

**Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Ивановская государственная медицинская академия»
Министерства здравоохранения России**

Е.В.Пчелинцева

**ОБРАЗ МИРА В РИСУНКАХ РЕБЕНКА,
ПЕРЕЖИВШЕГО НАСИЛИЕ**

Методическое пособие

Иваново 2014

ББК 74.6
УДК 159.922.7
П 92

Рецензенты:

Рычкова Н.А., доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент
Международной академии наук педагогического образования

Пчелинцева Е.В.

П 92 Образ мира в рисунках ребенка пережившего насилие: Методическое пособие /Е.В.Пчелинцева, - Иваново: ГБОУ ВПО ИвГМА Министерства здравоохранения России, 2014.-77 с.

Материал, рассматриваемый в данном пособии, раскрывает причины поведенческих отклонений встречающихся у детей дошкольного возраста, появившихся в результате различного рода насилия.

Представленные коррекционные игры – занятия по изобразительному творчеству рассматриваются как эффективное средство работы с ребенком дошкольного возраста по преодолению последствий насилия. Содержание различных видов рисования способствует формированию позитивного опыта ребенка, достижению эмоционального позитивного самоощущения.

Пособие рекомендовано педагогам, психологам дошкольных образовательных учреждений, родителям, социальным работникам.

УДК 159.922.7

ББК 74.6

ISBN 978-589095-146-8

@ ГБОУ ВПО «ИвГМА
Минздрав России, 2014

Введение.

Проблема насилия в семье в современном обществе очень актуальна, и существует довольно много исследований в этой области, как западных ученых – исследователей (А.Бандура, Р.Джиллес, Дж. Доллард, Н. Миллер, Д. Кэмпбелл, М. Страус М. Шериф, Л. Фестингер, Г. Тэшфел и др.), так и российских ученых (Т.Н Балашова, Е.Н. Волкова, М.А. Догадина, Л.О. Пережогин, А.А. Чаусова и др.), обративших внимание на разрушительные последствия семейного насилия над детьми.

Сегодняшняя ситуация характеризуется сложной социально – экономической нестабильностью, падением нравственных и моральных норм в обществе, ростом насилия и преступности. Всё это резко обострило проблемы семейного воспитания детей дошкольного возраста. Угрожающий характер приобретает рост агрессивного поведения взрослых – членов семьи (прежде всего родителей), в отношении своих детей. Хотя проблема насилия в семье существует испокон веков, лишь в последнее время на нее обратили серьезное практическое внимание. О международном внимании к проблеме насилия в семье свидетельствует ее обсуждение и принятие решений на конгрессах ООН по вопросам женщин, Всемирной ассамблее по проблемам старения, а также Всемирной программе действий в отношении инвалидов и Конвенции о правах ребенка.

Несмотря на недостаток данных о масштабах насилия в семье в его различных формах и проявлениях, имеющейся информации достаточно для того, чтобы привлечь к этому явлению широкое внимание. Поскольку случаи насилия в семье в официальных статистических данных обычно не выделяются в отдельную категорию и составляют значительную долю скрытой от глаз преступности, то истинные масштабы различных видов насилия в семье определить трудно.

Согласно проведенному в 90-х годах прошлого столетия в США обзору, до 6,9 миллионов детей в год подверглись жестокому обращению (1,5 миллионов детей - физическому насилию) со стороны своих родителей.

В России официальные данные, по рассматриваемой нами проблеме отсутствуют.

Нарушения, развивающиеся после пережитого насилия, затрагивают все уровни функционирования человека (физиологический, личностный, межличностный) и могут приводить к стойким личностным изменениям как у людей, непосредственно его переживших, так и у людей, которые их окружают (например, у членов семьи).

Безусловно, разрешение проблемы насильственного отношения к детям требует усилий представителей разных профессий, в первую очередь педагогов и психологов.

Актуальным на нынешнем этапе развития дошкольного образования, является разработка и внедрение в практику коррекционных программ по преодолению психологических последствий кризисной ситуации насилия, отвечающих конкретным условиям и требованиям.

Своевременное проведение мероприятий по предупреждению жестокого обращения с детьми, а при необходимости, коррекционное, реабилитационное вмешательство с целью преодоления последствий жестокого обращения с детьми является первостепенной задачей.

Анализ научной литературы, проведенный в ходе нашего исследования, позволил определить наиболее ведущие эффективные методы и приемы работы с детьми по преодолению последствий насилия над ними.

В исследованиях представителей гуманистической психологии (А. Маслоу, К.Роджерс), посвященных педагогическим проблемам, подчеркивается, что

основным средством реабилитации, помогающего преодолеть последствий насилия, является вовлечение ребенка в интересную «сообразную детской природе созидательную деятельность. Творчество, есть условие развития личности ребенка». Как отмечает, в своем исследовании Д.А.Богоявленская «у детей с высоким уровнем креативности к 7 годам практически сформированы важнейшие характеристики личности (положительное отношение к себе и

окружающему миру, развитая рефлексия); со средним и низким уровнем креативности – средний и низкий уровень развития личностных качеств» (2004).

Основополагающим для настоящего исследования являлись, фундаментальные исследования Л.С.Выготского, А.А.Катаевой, В.И.Лубовского, Е.С.Слепович и других свидетельствующих, что для развития компенсаторных механизмов, помогающих ребенку преодолеть последствия насилия, необходимо организовать продуктивную творческую деятельность.

Исходя из этого, мы рассматриваем продуктивные виды деятельности (рисование, аппликация, лепка, танец, элементарное музицирование) как средство индивидуально-коррекционной и групповой работы с детьми, пережившими насилие.

1. Нормативно – правовое обеспечение детства

Детство - уникальный период в жизни человека, когда формируется нравственное, психическое, эмоциональное здоровье, осуществляется развитие личности.

Вместе с тем, это время, в течение которого ребенок находится в полной зависимости от окружающих взрослых - родителей, членов своей семьи, воспитателей образовательных учреждений.

Поскольку в настоящее время давление на российскую семью с каждым днем растет, как со стороны государства, так и со стороны его структур (средств массовой информации - телевидения, радио, печати и т.д.), то и большая его доля приходится на детей. Поэтому имеет смысл обратить внимание именно на эту группу российских граждан, которые нуждаются в особой защите не только от социальных трудностей, но зачастую и от собственных родителей.

Ненадлежащий уход за детьми со стороны родителей, а также поведенческие, социальные и эмоциональные проблемы, возникающие в дошкольном возрасте, приводят к тяжелым последствиям в будущем. Учитывая, что «родители являются первыми педагогами» (Закон «Об образовании», ст. 18, п. 1), на них возлагается главная роль в обеспечении личностного развития ребенка и большая ответственность «за соблюдение прав ребенка в процессе его обучения, воспитания, присмотра и ухода» («Типовое положение о дошкольном образовательном учреждении», п. 30, раздел IV). На юридическую ответственность родителей, сопровождающих в процессе воспитания и обучения взрослых (педагогов, учителей); на соблюдение ими прав ребенка указывают многие законодательные акты Федерального значения, а именно: Закон Российской Федерации «Об образовании» от 05.01.1996 г., Конвенция о правах ребенка от 20.11.1989 г., Конституция Российской Федерации от 12.12.1996 г., Семейный кодекс Российской Федерации от 25.12.1995 г.

Так, из положений Конвенции ООН о правах ребенка, принятой в 1989 году Генеральной Ассамблеей ООН, следует, что ребенок должен быть «защищен от всех форм жестокого обращения» (ст. 19), «пренебрежении его интересами» (ст. 3) и эксплуатации. В ст. 6, 28 указывается, что «ребенок имеет право на жизнь, здоровье, развитие», «уважительное отношение к нему учителей», а в ст. 7 законодательно закрепляется «право ребенка знать своих родителей и рассчитывать на их любовь и защиту».

В Конвенции также указывается, что «ребенком является каждое человеческое существо до достижения 18-летнего возраста» (ст. 1), поэтому определения любых форм насилия над ребенком относятся к указанному возрастному периоду.

В Конвенции отмечается, что родители и другие лица, воспитывающие ребенка, несут основную ответственность за обеспечение в пределах своих способностей и финансовых возможностей условий жизни, необходимых для развития ребенка (ст. 27, п. 2).

Особо следует отметить выдвигаемые Конвенцией требования к образовательным процессам. Так, в ст. 29 отмечается, что образование ребенка должно быть направлено на:

- а) развитие личности, талантов и умственных и физических способностей ребенка в их самом полном объеме;
- б) воспитание уважения к правам человека и основным свободам, а также принципам, провозглашенным в Уставе Организации Объединенных Наций;
- в) воспитание уважения к родителям ребенка, к его культурной самобытности, языку и ценностям, к национальным ценностям страны, в которой ребенок проживает, страны его происхождения и к цивилизациям, отличным от его собственной;
- г) подготовку ребенка к сознательной жизни в свободном обществе в духе понимания, мира, терпимости, равноправия мужчин и женщин и

дружбы между всеми народами, этническими, национальными и религиозными группами, а также лицами из числа коренного населения;
д) воспитание уважения к окружающей природе.

И, наконец, согласно Конвенции, все государственные структуры, в том числе, учебно-воспитательные, обязаны широко информировать как взрослых, так и детей о принципах и положениях Конвенции (ст. 42).

Конвенция о правах ребенка признана во всем мире документом международного права и является образцом высокого социально-нравственного и педагогического значения.

Значение этого документа состоит еще и в том, что впервые в рамках Конвенции был создан международный механизм контроля - Комитет по правам ребенка. Он уполномочен раз в пять лет рассматривать доклады государств о принятых ими мерах по осуществлению положений Конвенции.

Это становится возможным только при наличии определенного механизма, позволяющего на уровне семьи ребенка или детского сада контролировать положение с соблюдением его прав. При этом очевидно, что такой контроль может и должен сопровождаться возможностью воздействия на семью с целью устранения как реальных, так и возможных нарушений прав ребенка.

Конвенция не является документом прямого действия. Она выступает в качестве основы для разработки государственных правовых документов, обязательных к исполнению. Поэтому необходимо проанализировать нормативно-правовые документы федерального и регионального уровня, а также выяснить, как вышеперечисленные права детей представлены в федеральных законодательных актах и конкретизированы в документах на уровне региона и каждого дошкольного образовательного учреждения. Важно также выяснить, каков механизм реализации этих законов, по защите прав детей.

Вначале рассмотрим, как положения Конвенции о правах детей конкретизируются в нормативно-правовых документах федерального и регионального уровня.

Для СССР Конвенция Организации Объединенных Наций «О правах ребенка» была ратифицирована Верховным Советом Союза ССР 13 июля 1990 г. и вступила в силу 15 сентября 1990 г. и, таким образом, в соответствии с п. 4 статьи 15 Конституции стала составной частью правовой системы Российской Федерации.

Согласно Конституции, материнство, детство и семья находятся под защитой государства. При этом подразумевается, что защита детей государством состоит в создании социально-экономических и правовых предпосылок нормального развития, воспитания и образования детей.

С целью дальнейшего развития и создания механизма реализации прав ребенка на защиту, декларированных в Конвенции и гарантированных Конституцией РФ, Российской Федерацией принят целый ряд законодательных актов - Семейный кодекс РФ, Закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», Закон «Об образовании». В них конкретизированы понятия о механизмах защиты прав и законных интересов детей, введен абсолютный запрет на ущемление прав ребенка в семье и образовательном учреждении.

Деятельность дошкольных образовательных учреждений регулируется Типовым положением, в соответствии с которым ребенку гарантируются права на защиту, охрану здоровья, образование и развитие, как в детском саду, так и в семье.

Руководствуясь нормативно-правовыми документами, определяющими права ребенка, личную ответственность, возложенную на родителей, сопровождающих ребенка взрослых, занимающихся их воспитанием, следует рассмотреть вопрос, касающийся проблемы психотравмирующего влияния насилия на ребенка, имеющей не только психологический, но также и социальный, медицинский, юридический аспекты.

2.Изучение проблемы насилия в педагогических исследованиях.

Исследования проблемы насилия над детьми, преодоления его последствий проведен нами с точки зрения анализа генезиса феномена насилия в историко-педагогическом процессе развития дошкольной педагогики, на основании которого нами выявлены и определены основные направления воспитательной работы по преодолению последствий насилия над детьми.

Социально-экономические преобразования, происходящие в настоящее время в России указывают на неблагоприятную обстановку в детско-родительских отношениях. Так, авторитарно-дисциплинарная модель воспитания, декларируемая указаниями, наставлениями со стороны взрослых по отношению к ребенку, на различных этапах развития семейных отношений, свидетельствует о жестоком обращении к детям в российских семьях. По данным МВД РФ, родители ежегодно избивают до двух миллионов детей в возрасте от 4 до 14 лет. Спасаясь от насилия, более пятидесяти тысяч детей бегут из дома, а 25 тысяч из них находятся в розыске. Жестокое отношение к детям сегодня превратилось в обычное явление: до 10% жертв насилия погибает, у остальных появляются отклонения в физическом, психическом развитии, и эмоциональной сфере. Это не только наносит непоправимый вред здоровью ребенка, травмирует его психику, тормозит развитие его личности, но и влечет за собой другие тяжелые социальные последствия, формирует социально-дезадаптивных, инфантильных людей. В настоящее время это стало важной социальной и общечеловеческой проблемой.

Насилие в семье - явление не специфически российское, а универсальное, всеобщее, оно существует в различных формах и проявлениях, во всех без исключения странах, независимо от их общественного и государственного строя, от классовых, расовых, культурных, религиозных, социально-экономических аспектов общественного развития. По отношению к ребенку дошкольного возраста, насилие

есть жестокое обращение с детьми, включающее в себя любую форму плохого обращения с ребенком, допускаемого взрослыми.

Анализ историко-культурного процесса Западной цивилизации, России позволяет сделать вывод, о том, что насилие, как общественное отношение, в ходе которого одни индивиды (группы людей) с помощью принуждения подчиняют себе других, сопряжено с ненасилием, как этическим принципом, согласно которому границы морали совпадают с отрицанием насилия. Жестокое обращение с детьми, нарушение их прав, эксплуатация известны давно. Углубляясь в историю, мы находим все больше и больше потрясающих душу примеров насилия над детьми – жестоких избиений, сексуальных злоупотреблений и даже убийств. Это связано с позицией по отношению к детям, которая существовала до середины XIX века. Дж. Десперт (1965) пишет, что дети были недвижимостью, собственностью. В связи, с чем их родители (владелец) обладал абсолютным контролем над их жизнью и смертью, они могли даже продаваться.

Исторически мы отслеживаем элемент насилия, в воспитании, начиная еще с допетровских времен. Так, чтобы добиться послушания, главным методом воздействия на ребенка, были постоянные побои, угрозы быть наказанным плетью, розгами. Священнослужители, в церковных писаниях, указывали: «пусть все время боится он побоев, пусть угрожают ему розгой», «покаяния, веротерпимость» - действенное средство воспитания детей.

В те далекие времена, насилие в образовании реализовывалось прямо и непосредственно в качестве телесных наказаний, основными формами его проявлений были: битье розгами, унижение, стояние на горохе и др., что и поныне сохраняет свое влияние в российских семьях, родители которых считают вполне допустимым и действенным средством наказания.

Именно тогда впервые, русские педагоги и общественные деятели В.Г.Белинский, И.И.Бецкой, В.Ф.Одоевский, Л.Н.Модзалевский,

Н.И.Новиков, П.В.Ольденбург в педагогических сочинениях указывают, на пагубность, недопустимость в деле воспитания всякого рода насилия в отношении детей. «Воспитание детей дошкольного возраста должно осуществляться на началах доброты и христианской веры, на соблюдение самой большой сдержанности в приискании наказаний детям», - читаем мы в «Кратких наставлениях о воспитании детей от рождения до юношества».

Учитывая, что «процветание государства, благополучие народа зависит неотменно от доброты нравов, а доброта нравов неотменно от воспитания», И.И.Бецкой, обращаясь к родителям, предупреждает, что «искусство воспитателей в том состоит, чтоб, не препятствуя детям в увеселении, отводить их без насилия и с ласкою от всего, что вредить может. Не должно бить детей никогда, а паче не следовать в жестоких наказаниях безрассудным и свирепым школьным учителям; не упоминая, что от сего приходят дети в посрамление и в уныние, вселяются в них подлость и мысли рабские, приучаются они лгать, а иногда и обращаются к порокам. Всякие побои, кроме того, что чувствительны, по всем физическим правилам, без сомнения, вредны здоровью».

В наследии Одоевского, В.Г.Белинского, отчетливо проявляется стремление авторов разработать научные подходы дошкольной педагогики, как науки. В основе процесса воспитания, лежит искусство педагога понять «природу ребенка», заметить любое изменение в его настроении, в поведении, вызванное, унижительной для ребенка ситуацией, которая «подавляла его интересы, самостоятельность, запрещала проявление их собственной мысли, приучала смотреть на все окружающее глазами родителя». «Естественным путем в преодолении последствий наказаний», по мнению В.Г.Белинского, «учитывая конкретно-чувственную форму мышления, является беседа с ребенком, чтение сказок, рисование, игра взрослого с ребенком». При этом надо «побуждать его к саморазвитию в соответствии с данными ему от природы способностями. «Главное не насилуйте природы, но следите за

ее указаниями, отбросив всякие теории, ибо каждый ребенок есть особая теория, которая может быть сходна с теорией другого, но никогда одна и та же»(25).

Таким образом, в своих педагогических сочинениях, русские педагоги стремились осознать сущность понятий: «мораль», «добро», « зло», соотнося их с понятиями «насилие» и «ненасилие». Отказ от различных форм принуждения культивировался и культивируется сторонниками так называемого свободного воспитания (Ж.Ж.Руссо, М.Монтессори, Л.Н.Толстой, К.Н.Вентцель и др.).

В исследованиях представителей гуманистической психологии (А.Маслоу, К.Роджерс), посвященных педагогическим проблемам, подчеркивается необходимость, начиная с самого раннего возраста, предоставлять определенную свободу и независимость, являющихся условиями для творческой самоактуализации личности. В противном случае, следствием жесткой регламентации системы воспитания, подавляющей структуры собственного «Я» ребенка, является отсутствие творчества. Проблема развития творческих способностей у детей дошкольного возраста, находит свое воплощение в ряде современных гуманистически-ориентированных теорий и практик обучения и воспитания детей (М.Грин, Дж. Холт, Дж.Неллер, А.Колбс).

Идеи ненасилия нашли свое отражение в трудах Ш.А.Амонашвили, И.П.Волкова, Е.Н.Ильина. Ведущие педагоги подчеркивали, что личностные нарушения, возникающие после насилия, затрагивают все уровни человеческого функционирования. Основным средством реабилитации, помогающего преодолеть последствий насилия, является вовлечение ребенка в интересную «сообразную детской природе созидательную деятельность».

3.Специфика детского изобразительного творчества.

Поскольку тема нашего исследования тесно связана с проблемой изобразительного творчества, то мы бы хотели рассмотреть понятие

«изобразительное творчество» во взаимосвязи с родственными понятиями «творчество» и «художественное творчество».

Понятие «творчество» рассматривалось такими учеными как Л.С. Выготским, В.Т. Злотниковым, Т.Г. Казаковой, Т.С. Комаровой, А. Лиловым и др.

Философы и психологи подчеркивают, что творчество в любой области человеческой деятельности это создание объективно нового, ранее не создаваемого произведения. Психологический словарь определяет творчество как деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей [34].

Известный исследователь А. Лиллов определяя понятие творчества, рассматривает его как явление, глубокая социальная сущность которого заключается в том, что оно создает общественно необходимые и общественно полезные ценности, удовлетворяет общественные потребности, и особенно в том, что оно является высшей концентрацией преобразующей роли сознательного общественного субъекта (клана, народа, общества) при его взаимодействии с объективной действительностью [см. 36].

Рассмотрим более подробно возрастную динамику развития изобразительного творчества детей, которая возникает у детей на втором году жизни:

- 1 – 1.2 года – ИЗО деятельность носит характер манипуляций.
- 1.5 года – детям доставляет интерес движение карандаша, часто даже, минуя лист бумаги.
- 1.6 – 2 года – дети замечают следы на бумаге, пытаются дать название первым изображениям. Но это еще доизобразительный период.
- 2 – 2.6 – малыши с интересом рисуют, не все еще могут находить сходство в линиях, штрихах с предметами окружающего. Это период каракуль.

2.6 – 3 – увереннее держат карандаш, пытаются сами что-то изобразить. Дают названия рисункам, но наблюдается неустойчивость ассоциаций.

3– 4 г. – рисуют изогнутые, прямые линии, кругляшки, головоногов, геометрические фигуры, каракули. Цветные карандаши применяют без учета назначения.

4- 5 г. – изобразительная деятельность, техника рисования улучшается, богаче становится тематика, рисунок более понятен.

5- 6 г. – ребенок располагает предметы в соответствии с задуманной композицией.

6- 7 г. – переход от схематического к реалистическому изображению человека, животных. К технике можно предъявлять уже довольно высокие требования.

И.Я. Лернер, включая в содержание образования ребенка опыт творческой деятельности, определяет такие ее черты:

- самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний в новую ситуацию;
- видение новой функции предмета (объекта);
- видение проблемы в стандартной ситуации;
- видение структуры объекта;
- способность к альтернативным решениям;
- комбинирование ранее известных способов деятельности с новыми [см. 5].

Развитие всех компонентов творчества начинается в дошкольном возрасте. Так знакомя детей с предметами и объектами окружающего мира, воспитатель обращает внимание на их форму, учит их сравнивать предметы по форме, подчеркивает, что предметы одинаковой формы изображаются сходными способами. Поэтому, овладев способом изображения одного из предметов той или иной формы (круглой, прямоугольной и др.) в рисунке, лепке или аппликации и получив знания о взаимосвязи формы предмета и способа его изображения, дети свободно переносят усвоенный способ при рисовании (лепке,

аппликации) на другие предметы сходной формы. Приобретая знания и умения в изобразительной деятельности, дети получают возможность их творческого применения.

Вторая черта творчества – видение новой функции предмета (объекта) – как будто выделена самой природой ребенка. Она заложена в использовании детьми в игре предметов-заместителей: когда обычный кирпичик их деревянного строительного набора может использоваться малышом и как расческа и как кусок мыла, и как молоток, и т.д. Так по предложению воспитателя нарисованные детьми пластины листьев могут превратиться в кроны волшебных деревьев. Для этого они закрашиваются не так ярко и красочно, как это бывает в период золотой осени, а расписываются разноцветными линиями, их пересечениями, конфигурациями. Рисунок приобретает красочный, сказочный характер, вызывающий восторг у детей. Так могут быть раскрашены пасхальные яйца, фартучки для кукол и т.д. Обыкновенные узкие полоски бумаги в аппликации могут превратиться в бревнышки, доски, из которых дети смогут создать изображение дома, «построить» лесенку, заборчик, скамейку, стул, изобразить деревья, кусты, цветы и многое другое.

Разнообразные чувства, которые испытывает ребенок, занимаясь творчеством, новые знания и навыки, приобретаемые им в этот момент, чрезвычайно значимы для психического развития личности. Каждый ребенок, передавая сюжет, вкладывает в него свои эмоции и представления. Изобразительное творчество дошкольника проявляется не только тогда, когда он сам придумывает тему, но и когда действует по заданию педагога, определяя композицию, цветовое решение, другие выразительные средства.

В.Г. Злотников в своем исследовании указывает, что «художественное творчество характеризует непрерывное единство познания и воображения, практической деятельности и психических процессов. Оно является специфической духовно-практической деятельностью, в

результате которой возникает особый материальный продукт – произведение искусства.

Понятие детского художественного творчества рассматривала В.Н. Шацкая в условиях общего эстетического воспитания как метод наиболее совершенного овладения определенным видом искусства и формирования эстетически развитой личности, чем как создание объективных художественных ценностей [34].

Художественное творчество детей дошкольного возраста – это создание ребенком значимого, прежде всего для него субъективно нового продукта (рисунок, лепка, аппликация, танец, песенка, игра); дополнение к уже известным ранее не использованным деталям, по-новому характеризующим создаваемый образ; придумывание сюжетных элементов, действий, характеристик героев и т.п.; применение усвоенных способов изображения или средств выразительности в новой ситуации (для изображения предметов знакомой формы, для передачи образов на основе овладения мимикой, жестами, вариациями голосов и т.д.); использование и создание разных ситуаций, движений, проявление инициативы во всем [35].

Изобразительное творчество является составной частью художественного творчества, но имеет свою специфику в связи с предметом деятельности.

Детское изобразительное творчество это проявление творчества в конкретных видах искусства. Что же представляет собой изобразительное творчество ребенка дошкольного возраста? Отечественные педагоги и психологи Л.С. Выготский, Т.Г. Казакова, Б.Г. Теплов рассматривают творчество как создание человеком объективно и субъективно нового [36]. Именно субъективная новизна составляет результат изобразительной творческой деятельности детей дошкольного возраста. Рисуя, вырезая и наклеивая, ребенок создает для себя субъективно новое – общечеловеческой ценности и новизны продукт его творчества не имеет. Но субъективная ценность его значительна для

усвоения общекультурных ценностей и формирования у ребенка эстетических потребностей, эмоций и чувств.

Изобразительная деятельность детей, по мнению Б.Г. Теплова, являясь прообразом взрослой деятельности, включает в себе общественно-исторический опыт поколений. Известно, что этот опыт осуществлен и материализован в орудиях и продуктах деятельности, а также в способах деятельности, выработанных общественно-исторической практикой. Усвоить этот опыт без помощи взрослого ребенок не может. Именно взрослый – носитель этого опыта и его передатчик [см. 36].

Е.А. Флерина видела сущность детского изобразительного творчества в том, что в его процесс активно включается воображение как результат переработки накопленного опыта, который затем находит своеобразное воплощение в рисунках, лепке и конструировании детей [32].

Мы, вслед за Т.С. Комаровой, под изобразительным творчеством понимаем и сам процесс создания образов, и поиск способов, путей решения изобразительной задачи. Данное понимание сути изобразительного творчества и теоретический анализ различных подходов к его пониманию позволили нам определить его показатели.

Прежде всего, это самостоятельность и оригинальность замысла и его реализации в рисунке посредством не только известных способов изображения, но и новых. Оригинальным можно считать рисунок ребенка и в том случае, если он привносит в известный образ (иллюстрированный сказочный персонаж, тематический рисунок и др.) что-то свое, новое дополняет какими-то деталями. Дети с огромным удовольствием передают фантастические образы, придумывают сказочных героев, волшебную природу.

Существенным показателем проявления творчества является использование известных способов изображения в создании нового сюжета или же использование каких-либо новых, нетрадиционных способов рисования.

Для того чтобы изобразительная деятельность ребенка развивалась как свободный творческий процесс, способствовала всестороннему развитию ребенка и могла быть эффективным средством коррекции, необходимо создание определенных педагогических условий, которые рассмотрены нами в следующем параграфе данной работы.

Изобразительная деятельность не только выражает сложившиеся формы восприятия ребенка, но и ставит перед ним новые задачи, способствует формированию новых, более совершенных способов взаимодействия с миром природы и человеческой культуры.

Есть существенная разница между тем, как ребенок рисует карандашом, фломастером, палочкой, мелом и другими графическими материалами. В первом случае его интересует сюжет, форма, взаимоотношения между персонажами, во втором – выражение своих эмоций и отношения к изображаемому через сочетание цветов.

Широко распространенное понятие «детское творчество» в дошкольный период чаще всего применяется именно по отношению к изобразительной деятельности. «Рисование – отмечал Выготский Л.С., - является типичным творчеством раннего возраста, особенно дошкольного. В эту пору дети рисуют охотно, иногда не побуждаемые никем из взрослых, иногда достаточно бывает легкого стимула для того, чтобы ребенок принялся за рисование [см. 19].

Наблюдение Л.С.Выготского говорит о том, что освоение возможностей изображения имеет для ребенка особое значение. В нем объединяются глобальные проявления его творческой индивидуальности – эмоциональное, интеллектуальное и деятельностное (практическое).

Что из этого следует на наш взгляд?

Прежде всего, цель коррекционных художественных занятий дошкольниками ни в коем случае не должна состоять в максимальном ускорении обучения их рисованию «так как это нравится взрослым». Ребенок может очень быстро и добросовестно осваивать этот язык,

который ему будут навязывать окружающие. Но свое отношение к миру у него останется неизменным.

По нашему мнению, цель художественного общения с детьми-дошкольниками в том, чтобы в меру сил способствовать естественному процессу освоения языка изобразительного искусства, в котором формируется ценностное отношение ребенка к миру, окружающей его социальной и культурной среде, к своей индивидуальности, индивидуальности другого.

Такая позиция предполагает:

- внимание к естественным проявлениям ребенка,
- обеспечение возможностей для самовыражения.
- признание позиции ребенка в его решениях художественных задач,
- стремление к формированию ценностного отношения к миру, образу своего «Я», «Я» другого человека, раскрывающимися в процессе создания изображения.

Новые способности не навязываются ребенку, а ждут своего часа, когда потребуются ему для удовлетворения собственной потребности в необходимых средствах выразительности.

Любой способ выражения, любой прием должен быть присвоен ребенком, стать тем инструментом, который позволит ему переживать события, совершающиеся в реальности воображения, фиксировать их и делать видимыми для других.

«Ребенок – человек в пути. Он рисует на этой странице, которая тоже условна (сам прямоугольный лист бумаги – это явление культуры, которое возникло не так давно, в эпоху Возрождения). Ребенок в этот прямоугольник вкладывает, вернее, пытается уместить тот мир, который воспринимает. Для малыша именно это самое важное – как уместить то, что я переживаю в этот прямоугольник» (11).

Процесс интереснейший и сложнейший, у него свои законы и свои этапы, которые ребенку надо пройти. Не пройдет, значит он не пережил какой-то необходимый период между своим «Я» и миром.

Поэтому рассмотрим этапы, через которые естественным образом проходит художественное творчество современных детей.

В младенческом возрасте ребенок тесно связан с взрослым, он полностью зависит от него. Ребенок не осознает себя как отдельное от окружающих существо, отношение к себе складывается через отношение взрослых. Ребенок значительно раньше начинает ощущать себя любимым или отвергнутым, а лишь затем приобретает способности и средства когнитивного самопознания. Ощущение «какой я» складывается раньше, чем «кто я». Материнское отношение - принятие, привязанность, одобрение становится первым социальным «зеркалом» для сознания ребенка. Поведение родителей, их установка важны для развития ребенка, т.к. искажения развития встречаются не только у лиц, в раннем детстве разлученных с матерью, но также и у тех, кто испытал влияние неправильных родительских установок. Зачастую мама не знает других способов взаимодействия кроме физического ухода и «забавления» малыша в младенческом возрасте, в младенческом возрасте а с появлением первых видов активности малыша и проявления индивидуальности, когда, приблизительно к 9 – 12 мес. происходит «отделение» ребенка от взрослого и он начинает осознавать свое «Я». Становлению сущностного Я способствует изобразительная деятельность, направленная на получение продукта, проявление чувств, настроений, переживаний. В силу малого опыта ребенок раннего возраста не владеет умением получить реалистичский рисунок, изображение понимаемое окружающими. Поэтому работа с красками, кистями, бумагой и т.д. – это попытка не только познать их свойства, качества, а , прежде всего, поработать с ними, познать возможности их использования. В силу данных характеристик – это период называется доизобразительным.

Для ребенка преддошкольного возраста рисование красками - сенсомоторная игра, при которой развивается мелкая моторика. Ребенок

получает удовольствие от своих движений, возможности воздействовать на материал (краску). Возникает творческая деятельность.

Доизобразительный период рисования имеет ряд особенностей: сначала мазки и штрихи наносятся в случайном направлении, а затем движения кистью приобретают организованный ритм. Возникает двигательный поиск. Ребенок осваивает лист бумаги, изменяет направление мазков, изменяется характер движения, появляются линии (т. е. двигательная ориентировка) (Сакулина И.П.). К моменту осознания ребенком своего «Я», выделения себя в социуме в рисунке ребенка появляются круговые линии, круги (дым, клубочек, шарики и «просто кружочки»). Этот период принято называть периодом штрихов, цветowych мазков и линий.

В рисунок ребенка раннего возраста включается речь. Ребенок делает попытку назвать предметы, сходство с которыми видит в рисунке, как в образах, так и в цвете. Изобразительная деятельность из двигательной игры становится игрой, отражающей действительность, воспроизводящей жизненную ситуацию. Узнавая предмет, ребенок называет его и закрепляет связь рисунка с предметом. Так наблюдая за деятельностью Юли В. 2г.7 мес, отмечалось, что девочка активно сопровождает все свои действия словами: рисуя желтой краской: *Голубое небо, небо го-лю-бое*, рисует взяв кисточку в кулачок и говорит: *«Это дом!»*, размазывая синюю краску, неожиданно ставит точку и говорит: *« Это самолет! Летит, летит, ... домой летит!»*, и продолжает круговую линию. Речь содействует изобразительности рисунка. Это и период ассоциативных связей. Софья П. 1г.4 мес.: предложив маме с Софьей краски, лист ватмана на полу, педагог создал атмосферу свободного проявления эмоций и чувств. Взяв кисточку в «кулачок», девочка набрала синюю краску. Случайно пересеченные линии дали ассоциацию образа собаки.

В этот период в изобразительная деятельность выступает как звукомоторный процесс. Движения во время рисунка приобретают организованный ритм, который совпадает с ритмом повторяющихся

слов: *топ-топ-топ, кап-кап-кап, клюю-клю-клю* и т.д.

Свои особенности имеет доизобразительный период лепки. В процессе детской лепки первые моменты движений импульсивного характера сводятся скорее к нескольким секундам первоначального воздействия на материал, при рисовании они более длительны. Действия с объемным, осязаемым материалом, его гибкой формой быстро вызывает осмысленный интерес, движения становятся упорядоченными, повторно ритмическими. Направленность и характер движений быстро фиксируются в сознании ребенка и моторной памяти, становятся намеренными. Е.А. Флериной (14) описаны ступени детской лепки в преддошкольном периоде:

1 ступень – первичный и простейший акт – сводиться к отрыванию комочков глины и оставлению их без обработки. На этой ступени ребенок обнаруживает тенденцию двигательного и познавательного порядка; иногда намечается тенденция ритмического построения комочков.

2 ступень - связана с более сложной обработкой материала созданием форм доступными ребенку средствами. Интерес ребенка в этом случае сочетает в себе стремление к изучению свойств материала и к созданию форм, при этом ярко выражено стремление к ритмическим построениям.

3 ступень – появление в детской лепке содержания, которое чаще всего определяется формой, случайно или намеренно созданной. Иногда осмысление зависит от сопровождающих лепку движений: подвинул комочек и решил – «автомобиль» или «ту-ту»(поезд);случайное круговое движение руки в воздухе с комочком глины рождает название «самолет» или «птичка полетела».Иногда названия возникают в связи со звуками при обработке материала, оно так же появляется независимо ни от формы и ни от звуков или движений.

Осязание реальной формы помогает ребенку быстрее увидеть в форме предмет. В лепке преддошкольника очень много кратковременных, быстроменяющихся образов. Как только ребенок улавливает

изобразительные свойства материала (образ по ассоциации с формой), он начинает экспериментировать с ним. Ребенок лепит не для того, чтобы посмотреть на результат своей работы. Весь смысл и привлекательность лепки заключается в реальном процессе действия и тех чудесных превращениях, которые дает столь податливый материал. Центром этой деятельности становится сам ребенок, который заинтересован процессом превращений как инициатор и деятельный его участник (Флерина Е.А.).

Особенности изобразительной деятельности ребенка раннего возраста позволяют выявить тревожность малыша, проследить категории запретов со стороны взрослых, проявление уверенности или отчужденности ребенка.

Часто происходит ранний “разрыв” интересов матери и ребенка, что приводит к преждевременному “отчуждению” ребенка, очень рано появляется непонимание матерью своего ребенка. М.Гмошинская предложила использовать методику Младенческого рисования как совместную деятельности матери и ребенка, когда мать и ребенок участвуют вместе в творческом процессе, выступают творцами и созидателями.

Это оказывает еще большее влияние на развитие контакта и взаимопонимания матери и ребенка. А соответственно и на формирование адекватной самооценки малыша

Развитие самосознания в раннем детстве связано с осознанием своих действий, с осознанием своих желаний. Отделение себя от своих действий связано с усложнением деятельности, которую выполняет ребенок. Он впервые открывает материальную проекцию своего Я в достигнутом результате – нарисовал, причесался и так далее. Каждый результат деятельности становится для ребенка утверждением своего Я, для него очень важно, чтобы его достижения кто-то увидел, оценил.

Осознание себя как отдельного субъекта, как уникального «Я» происходит через телесные чувствования, образ тела, визуальный образ

своего отражения в зеркале, через переживание своего волеизъявления и свою способность выделять себя как источник своих воли, эмоций и воображения.

В раннем возрасте ребенок открывает себя как отдельную персону. Он начинает произвольно овладевать своим телом. «Я» человека помимо духовного еще и телесно, в частности оно является проекцией некоторой поверхности: образ «Я» включает особенности всего внешнего облика.

Ребенок видит себя глазами близких взрослых, его воспитывающих. Если оценки и ожидания в семье не соответствуют возрастным и индивидуальным особенностям ребенка, его представление о себе кажутся искаженными

На данном возрастном этапе выделяются следующие основные задачи развития «Я» ребенка : развитие чувства «Я», осознание своего тела и положительного отношения к нему, знание некоторых функций своего тела, умения заботиться о своем теле, формирование уверенности в себе, самостоятельности, активности.

Педагогические действия воспитателя и родителей состоят в том, чтобы помогать ребенку в осознании себя как живого, действующего существа через изобразительную деятельность: я дышу, я вижу, мои ручки умеют и т.д., предлагать ребенку рассмотреть себя в зеркале перед рисованием, а затем выразить себя через рисунок, через цвета, движения; назвать то, что он видит, рассматривать семейные фотографии и так же отображать это в рисунке, уметь замечать «эти отображения» в тех линиях, что появляются в процессе рисования; очень важно постоянно замечать, озвучивать и поощрять успехи малыша, несмотря на то, что порой достижения(каракули, мазки и цветные пятна) малыша нам таковыми не кажутся; поддерживать возникшее у ребенка стремление сделать что-то самому; незаметно оказывать помощь; не делать за ребенка то, с чем он вполне может справиться сам, а именно: нарисовать солнышко, оставив отпечаток своей ладошки, море, проведя несколько волнистых линий, рыбок, оставив множество отпечатков маленьких пальчиков и

др.; создавать ситуацию успеха; использовать опережающую похвалу, так называемое предвосхищение, для того , чтобы преодолеть страх перед листом, красками и т.д.

Для нашего исследования важными являются идеи педагогического взаимодействия, партнерских отношений взрослых и детей в процессе саморазвития личности (Ш.А. Амонашвили, В.И. Андреев, В.П. Зинченко, Л.В. Занков, П.Ф. Каптерев, Л.Н. Куликова, Л.П. Лазарева, Б.М. Макаров, Н.А. Терентьева, Г.А. Цукерман, А.Н. Ростовцев и др.).

Одной из наиболее продуктивных сфер деятельности и общения для развития самооценки малыша мы выделяем изобразительную деятельность. В процессе рисования получают разрешение все выделенные на данном этапе возрастного развития задачи формирования самооценки: происходит осознание своего тела и положительного отношения к нему: мои ручки рисуют! Мои ручки рисуют красиво! Я молодец! ; знание некоторых функций своего тела(то же самое); умения заботиться о своем теле: например, вымыть руки после рисования ; формирование уверенности в себе, самостоятельности активности: отсутствие страха перед чистым листом, использование всего спектра цветов, заполнение всего пространства листа, использование подручных материалов, предлагаемы или выбираемых самим малышом инструментов и способов рисования и др.

Так же на формирование положительной самооценки влияет и реакция взрослого на результат и процесс деятельности. Похвала, «проведение выставок», показ работ родственникам, любимым игрушкам малыша так же необходимы для формирования адекватной самооценки.

Педагогические возможности доизобразительного периода – необходимые условия, соблюдение которых обогащает продуктивный процесс, совершенствуя его как творческий, совместно-созидательный. Педагогическими возможностями являются: эмоционально-ценностное отношение матери к ребенку; организация предметной среды(наличие

образцов, шаблонов); методика проведения совместной деятельности родителей с детьми.

Дети младше 6 лет рисуют сиюминутные чувства. Надо заметить, что эти чувства могут меняться прямо в процессе рисования, и рисунок, «начатый про одно», может быть закончен «про другое».

Потребность в одобрении своей деятельности, растущий опыт зрительного восприятия, приводят маленького художника к поиску новых форм изображения, одинаково понятных ему и окружающим.

Рисунки, несомненно содержат информацию о жизни и переживаниях авторов. Но необходимо помнить, что «жизнь» и «переживания» понятия очень широкие. Каждый детский рисунок может быть:

«Моментальной фотографией» сиюминутных чувств ребенка,

Выражением чувств, мыслей, состояний, которые типичны для маленького человека в тех или иных ситуациях.

Отражения картины мира, которая сложилась у малыша: семья состоит из..., праздник – это когда...

Результатом послушного следования инструкции взрослого: что, как и каким цветом надо рисовать.

«Детский рисунок часто не соответствует тому, что желает увидеть взрослый. Но стоит ли укорять детей, и имеем ли мы на это право? Ведь ребенок не копирует, а моделирует предметы действительности» - писал философ Даниил Пивоваров. Процесс закрепления определенного смысла за изображениями чрезвычайно важен для ребенка [25].

Одновременно, или чуть позже ребенок с помощью взрослых начинает осваивать и социальный опыт: учиться создавать изображения, понятные взрослым. Но на этом пути его подстерегает большая и неожиданная для ребенка опасность агрессивного непонимания...

Пространство изображения формируется предметами и персонажами, условно говоря, доступными осязанию: близкими, хорошо знакомыми и любимыми. Ориентация изображения не имеет значения, ребенок может рисовать и перевернутые изображения, объединяя в композиции

разномоментные события. Ребенок, действуя, осваивает реальное пространство, его становящееся сознание формирует идеальный образ окружающего мира, а промежуточные пространства изображений позволяют осмыслить место и роль своего «Я» в этом мире.

Создаваемые ребенком (чаще всего интуитивно) «художественный образ несет в себе целостно-духовное содержание, в котором органически слито эмоционально и интеллектуально отношение человека к миру» - писал известный художественный педагог Б.П. Юсупов. Именно поэтому мы считаем рисунок эффективным средством диагностической и индивидуальной коррекционной работы с детьми [30].

Необходимо учитывать при анализе детского рисунка как диагностического средства, что независимо от возраста автора его рисунок может отражать какой угодно из перечисленных выше видов информации. Что рисунок отражает на самом деле, можно узнать только от самого ребенка, при условии, что он захочет это рассказать. Далеко не все дети, и особенно дети, пережившие насилие, готовы поделиться своими мыслями и переживаниями. В некотором смысле детские рисунки можно считать аналогом дневника взрослого. Поэтому при работе с детьми, пережившими насилие, по индивидуальной коррекционной программе средствами рисования, психологу или педагогу необходимо очень тактично анализировать изображения и с уважением относиться к творчеству и переживаниям ребенка любого возраста.

В первую очередь при анализе рисунков специалисту необходимо ориентироваться на свое собственное эмоциональное впечатление от рисунка и от того, как он соотносится с реальной ситуацией. Если в рисунке с формальной стороны все правильно, но он почему-то вызывает ощущение тревоги и тоски, это должно насторожить. Следует насторожиться если рисунок ребенка идеален и смотреть на него приятно, но он вызывает ощущение несоответствия реальной жизненной ситуации (например, когда родители ребенка трудно разводятся, а на

картинке мы видим дружную счастливую семью). Напротив, если ребенок рисует исключительно черным фломастером, но смотреть на его рисунки приятно, беспокоиться не надо.

Хочется обратить особое внимание на одну из методик изобразительной деятельности – это рисунок по представлению. Эта методика интересна тем, что носит двоякий характер. С одной стороны это диагностическая методика, с другой она обладает всеми необходимыми техниками для того, чтобы оказывать коррекционное воздействие.

Рисунок по представлению может использоваться как в индивидуальной форме, так и в групповой работе. Основная задача рисунка по представлению состоит в выявлении и осознании переживаний, настроения, интересов детей.

Ведущими видами изобразительной деятельности, используемых в работе с детьми по преодолению последствий насилия являются: **проективное рисование, свободное рисование, коммуникативное рисование, совместное рисование ребенка с взрослым.**

Проективное рисование – ориентировочная деятельность ребенка направленная на поиск изобразительных средств, образов, адекватных чувствам, настроению ребенка пережившего насилие, травмирующую ситуацию.

Свободное рисование – свободное рассуждение ребенка, пытающегося запечатлеть на бумаге свои желания, стремления. Тема или задается взрослым или выбирается ребенком самостоятельно.

Коммуникативное рисование – дополнительное средство, выражающееся в организации изобразительной деятельности сопровождается общением ребенка со взрослым, обменом мнениями о случившемся, идеями, мнениями. Педагог и ребенок рисуют совместно определенную тему, при этом, как правило, вербальные контакты исключаются, они обобщаются с помощью образов, линий, красок. После окончания процесса рисования происходит его обсуждение. При этом обсуждаются не художественные достоинства созданного

произведения, а те мысли, чувства по поводу процесса рисования, которые возникли у ребенка и педагога, и их отношение друг к другу в процессе рисования.

Дополнительное рисование. Рисунок посылается от ребенка к педагогу и наоборот – один начинает рисовать, другой продолжает, что-то добавляя и т.д. Исходя из этого, можно выделить следующие развивающие функции изобразительной деятельности как основного направления коррекционной работы. В сфере восприятия: непосредственность зрительного акта, тактильная чувствительность; воображение: развитие образного мышления, оригинальность в выборе формы, цвета и характера образа; действие: развитие мелкой и крупной моторики, актуализация речи, способность к импровизации, развитие коммуникативных отношений, коррекция эмоционального плана, актуализация потребности в самовыражении; анализ: развитие логического мышления, повышение самооценки, коррекция эстетических представлений, повышение мотивации к креативности.

Обобщая вышесказанное, можно сказать, что детские рисунки и особенно рассказы о том, что нарисовано, содержат много информации о глубоко личном, а также могут являться эффективным средством как диагностических, так и коррекционных мероприятий [30].

4. Изобразительное творчество – средство преодоления последствий домашнего насилия над детьми.

Основополагающим для настоящего исследования являлись, фундаментальные исследования Л.С.Выготского, А.А.Катаевой, В. И. Лубовского, Е.С.Слепович и других свидетельствующих, что для развития компенсаторных механизмов, помогающих ребенку преодолеть последствия насилия, необходимо организовать продуктивную творческую деятельность. Рассматривая последствия насилия, пережитого ребенком, также учитывалось, что сензитивным периодом для развития творчества, в течение которого данная деятельность

проявляется особенно интенсивно, являются первые пять лет жизни ребенка.

На основании выше изложенного, в рамках нашего исследования, ведущим направлением педагогической работы с детьми переживших насилие, было вовлечение их в процесс художественного творчества, включающего не только рисование, лепку, аппликацию, но и преодоление последствий насилия посредством ознакомления детей с произведениями искусств, сочинение сказок, включаемых в изобразительную деятельность.

Использование свободного сочетания всех этих видов художественного творчества, способствовало «проживанию» травмирующей ситуации, помогающей ребенку выразить свои переживания, чувства, настроение, а также позволяющей моделировать ситуацию, в которой ребенок учился строить свою деятельность и отношения, соотнося их с имеющимися условиями, своими интересами и интересами других людей.

Основная цель продуктивных видов деятельности (изобразительной) состоит в гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания. Предполагалось, что занятия изобразительным искусством должны были занять место в нерегламентированной деятельности, по их желанию, на их усмотрение.

Принимая во внимание тот факт, что особенностью изобразительной деятельности детей дошкольного возраста, как отмечает Н.П.Сакулина, является то, что «ребенок изображает не то, что видит, а то, что знает об этом явлении или предмете» (1976.), детские работы детей переживших насилие отличались следующими особенностями: темный фон изображаемых событий, отрывистые линии, непродуманностью, случайностью композиционного решения.

В изображении «травмирующего» объекта или предмета, ребенок нарушал их размер, соотношения по величине. Признаками, перенесенной ребенком травмы, являлось отсутствие творческого стремления к раскрытию замысла изображения, а также безразличие к

оценке собственного изображения, фрагментарность восприятия, и как следствие, искаженное изображение «картины мира».

Рисуя, ребенок дает выход своим чувствам, желаниям, мечтам, перестраивает свои отношения в различных ситуациях и болезненно соприкасается с некоторыми неприятными, травмирующими образами. Таким образом, рисование выступает как способ постижения своих возможностей и окружающей действительности, как способ моделирования взаимоотношений и выражения различного рода эмоций, в том числе и отрицательных и негативных. На основании выделенных нами ранее видов рисования, следует более подробно рассмотреть **методы и приемы работы** с детьми, попавших в трудную жизненную ситуацию:

- использование разнообразных изобразительных материалов (краски (акварель, гуашь), мелки, ножницы, цветная бумага) в совместной деятельности ребенка с взрослым либо в самостоятельной деятельности;
- использование различных произведений изобразительного искусства, с целью вызвать у ребенка эмоциональную реакцию на увиденное.
- преодоление последствий насилия путем вовлечение ребенка в сотворчество на основе незавершенных композиций, предоставляющего возможность ребенку обмениваться мнениями с взрослым, мыслями о том, что случилось с ребенком, выражая свои чувства через изобразительный образ;
- побуждение детей к самостоятельному творчеству;
- одновременное использование и первого, и второго направления;
- индивидуальный подход во взаимоотношениях с детьми в процессе изобразительной деятельности, включающего роль эстетического компонента и представления самого педагога об искусстве.

Первоначально в построении работы с ребенком по преодолению последствий насилия предлагается использовать **проективное рисование**. Так, первые занятия рисования посвящены были созданию проективного рисунка. Основная *задача проективного рисунка* состоит

в выявлении и осознании трудновербализуемых проблем и переживаний ребенка. Управляя и направляя тематику рисунка, можно диагностировать и корректировать многие психологические проблемы ребенка, такие как: трудности в обучении, неуравновешенность, неуверенность в себе и другие.

Именно в процессе рисования ребенок делает первые попытки отразить свой уникальный опыт осмысления, переживания и взаимодействие с миром и выразить свое отношение к нему. Они чрезвычайно важны, потому, что в индивидуальном опыте ребенка есть то, что отсутствует в опыте человечества, иначе развитие и прогресс были бы невозможны.

Основными этапами процесса по преодолению последствий насилия над ребенком с использованием проективного рисования были:

- **предварительный ориентировочный этап**. Исследование ребенком обстановки, изобразительных материалов, изучение ограничений в их использовании. На первоначальном этапе – знакомства, достаточно эффективным является задание - **«Техника раскрашивания фигур мальчиков и девочек» (автор Барбара Тернер)**

Эта техника может применяться как средство обучения ребенка основам «эмоциональной грамоты». Она позволяет изучать внутренний мир ребенка и его эмоциональные реакции в ходе рисования.

Описание техники. Для работы заранее готовят картонные шаблоны детской фигуры, соответствующие возрасту ребенка и полу.

На занятии ребенку предлагают контурное изображение фигуры мальчика или девочки, которую необходимо раскрасить. Задание можно сопровождать следующими словами: «Раскрась эту девочку так, чтобы можно было узнать, что почувствовала бы эта девочка, случись с ней то же самое, что и с тобой». Или: «Мне хочется узнать, что чувствует этот мальчик».

Графическая методика «Кактус»

(автор Марина Памфилова)

Графическая методика «Кактус» предназначена для работы с детьми старше трех лет. С ее помощью можно «увидеть» состояние эмоциональной сферы малыша, отметить наличие агрессивности, ее направленность, интенсивность и т. п.

Напоминаем, что в диагностике графические методики применяются в комплексе с классическими тестами и основными методами психологии (наблюдение, эксперимент и др.). Совмещение приемов диагностики позволяет заинтересовать испытуемого, настроить эго на совместную работу, получить более общую характеристику личности и отметить возможные проблемы, подтвердить результаты других тестов.

При проведении диагностики испытуемому выдают лист белой бумаги стандартного размера А4 и простой карандаш. Возможен вариант с использованием карандашей восьми «люшеровских» цветов, в этом случае при интерпретации учитываются соответствующие показатели теста Люшера

Инструкция. «На листе белой бумаги нарисуй кактус — такой, каким ты его себе представляешь».

Вопросы и дополнительные объяснения не допускаются.

При обработке результатов принимаются во внимание данные, свойственные всем графическим методам: пространственное расположение и размер рисунка, характеристики линий, сила нажима карандаша. Кроме того, учитываются показатели, специфические именно для данной методики: характеристика «образа кактуса» (дикий, домашний, примитивный, детально прорисованный и пр.), характеристика иголок (размер, расположение, количество).

В рисунке могут проявиться следующие качества испытуемых:

Агрессивность — наличие иголок. Сильно торчащие, длинные, близко расположенные друг от друга иголки отражают высокую степень агрессивности. Импульсивность — отрывистость линий, сильный нажим. Эгоцентризм, стремление к лидерству — крупный рисунок, расположенный в центре листа

Неуверенность в себе, зависимость — маленький рисунок, расположенный внизу листа.

Демонстративность, открытость — наличие выступающих отростков в кактусе, вычурность форм.

Скрытность, осторожность — расположение зигзагов по контуру или внутри кактуса.

Оптимизм — использование ярких цветов (вариант с цветными карандашами), изображение «радостных» кактусов.

Тревожность — использование темных цветов (вариант с цветными карандашами), преобладание внутренней штриховки прерывистыми линиями.

Женственность — наличие украшений, цветов, мягких линий и форм.

Экстравертность - наличие на рисунке других кактусов или цветов.

Интровертность - на рисунке изображен один кактус.

Стремление к домашней защите, чувство семейной общности - наличие цветочного горшка на рисунке, изображение комнатного растения.

Отсутствие стремления к домашней защите, чувство одиночества - дико-растущие, пустынные кактусы.

Ниже приводятся примеры того, какие образы кактусов существуют в детском воображении.

После завершения работы ребенку можно задать вопросы, ответы на которые помогут уточнить интерпретацию рисунков:

Этот кактус домашний или дикий?

Этот кактус сильно колется?

Его можно потрогать?

Кактусу нравится, когда за ним ухаживают, поливают, удобряют?

Кактус растет один или с каким-то растением по соседству?

Если растет с соседом, то, что это за растение?

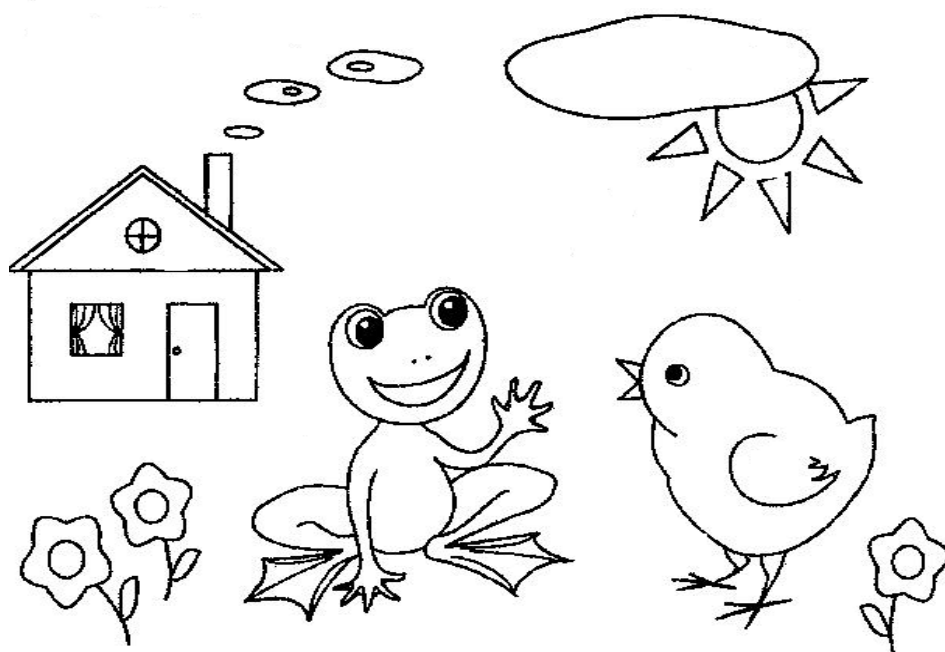
Когда кактус подрастет, то, как он изменится (иголки, объем, отростки)?

Внимание! При интерпретации выполненных рисунков обязательно учитывается изобразительный опыт «художника». Наличие или

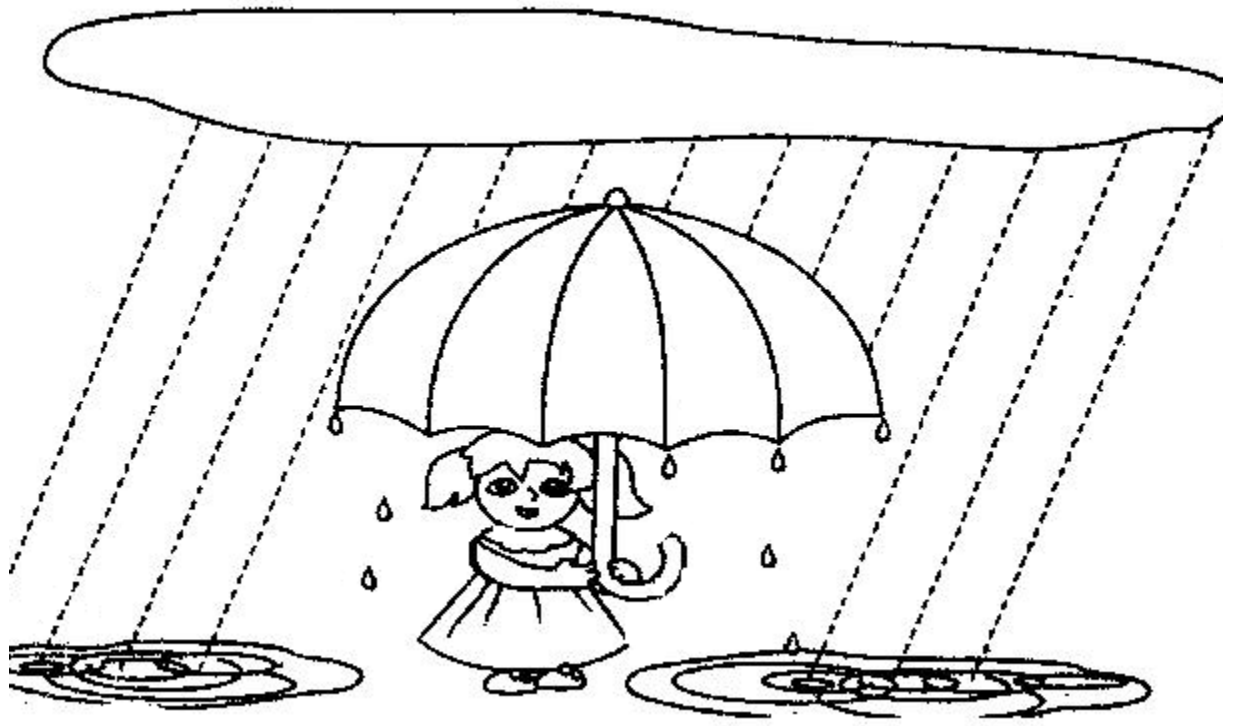
отсутствие изобразительных навыков, использование стереотипов, шаблонов, возрастные особенности — все это существенно влияет на диагностический портрет личности.

Второй этап заключается в выборе темы рисования, эмоциональном включении ребенка в процесс рисования. На данном этапе наиболее эффективным средством помощи преодоления последствий насилия над ребенком, были такие игры – задания:

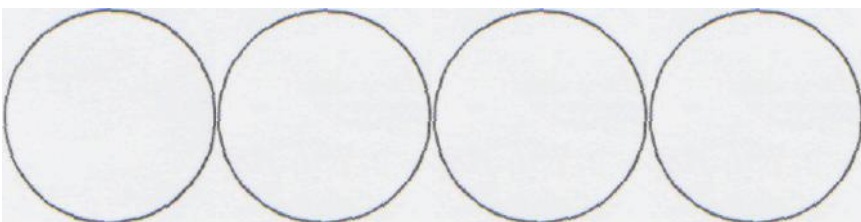
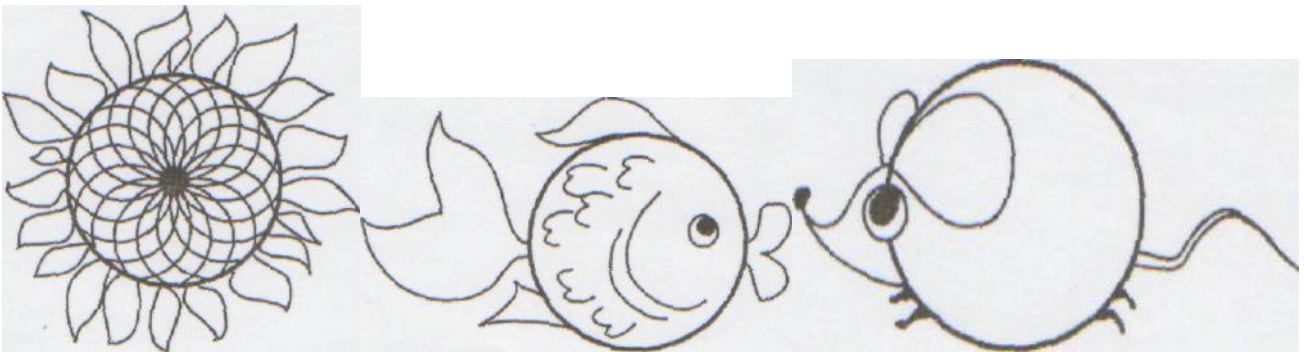
Раскрась картинку.



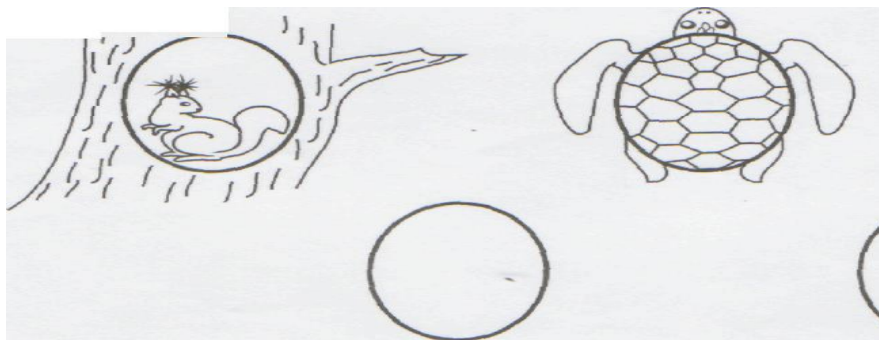
Раскрась зонтик.



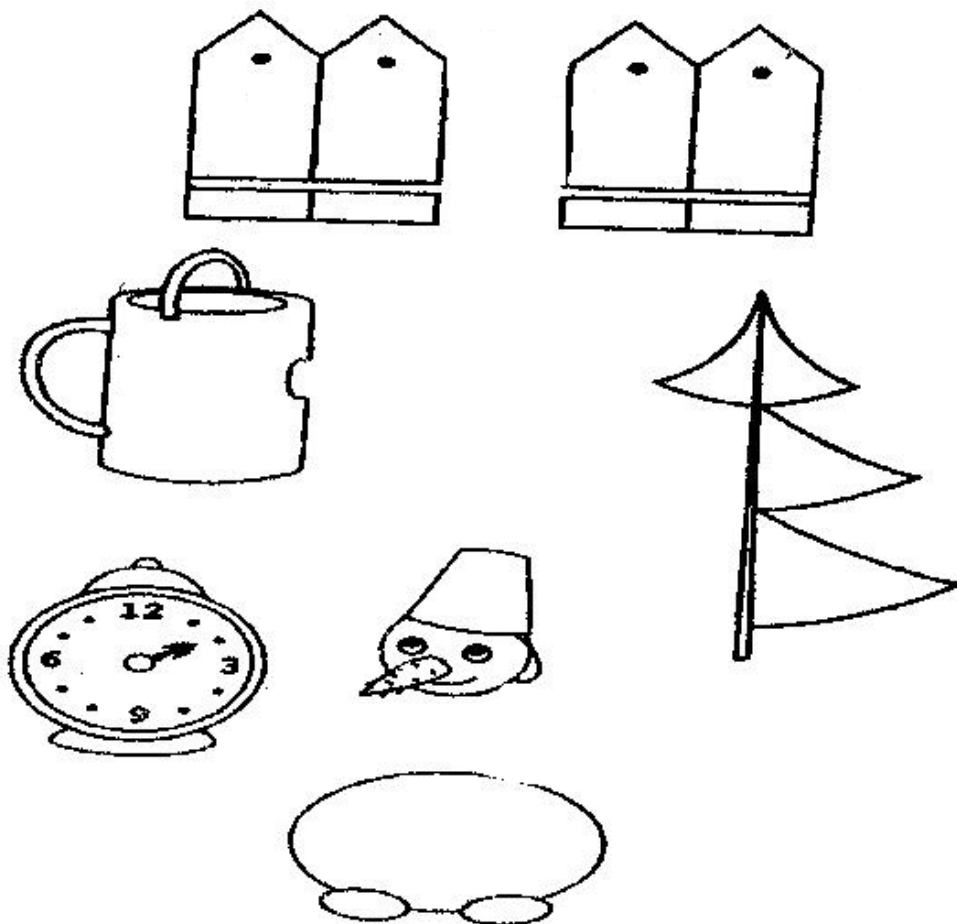
Дорисуй круги



Дорисуй овалы



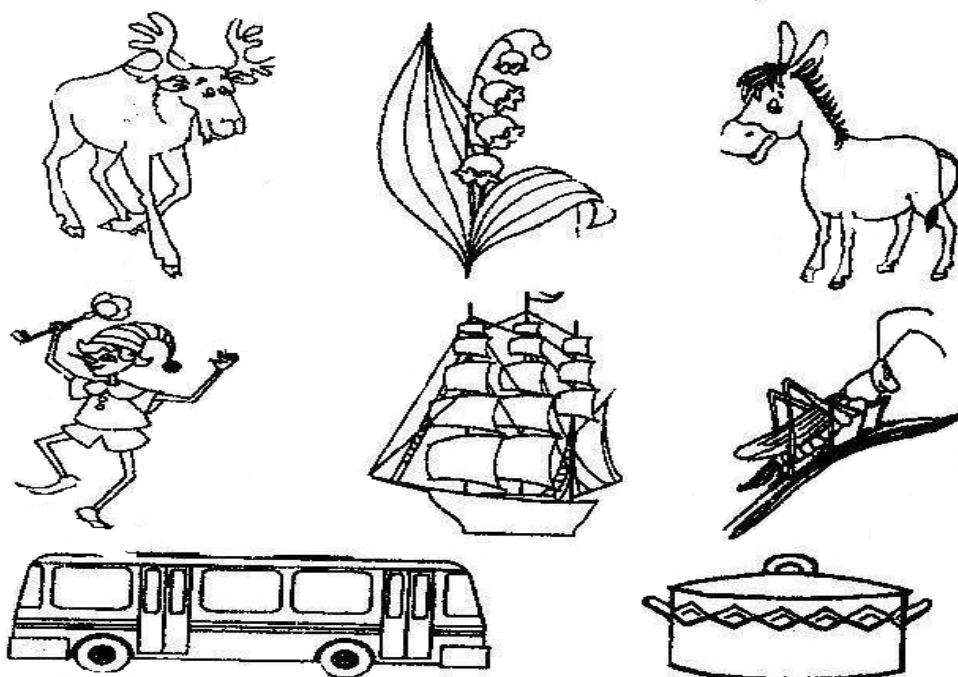
Дорисуй предметы - поиск адекватной художественно – изобразительной формы выражения;



Игра «Оживший предмет»

Задача игры: научить детей самостоятельно определять назначение предмета и обозначать его посредством слова, что имеет важное значение для развития интеллекта и связной речи ребенка.

Описание игры: детям раздают изображения предметов (отдельных), предлагается выделить самое главное в предмете, функцию, его назначение. Детям предлагается объединить два предмета и сочинить сюжет.



Игра «Кляксы»

Цель: снятие агрессии и страхов, развитие воображения.

Взять краски нескольких цветов, сделать кляксу и получить отпечаток на другом листе (можно путем сложения листа пополам). Затем, «посмотрев на кляксу, нужно представить на что или на кого она похожа.

Примечание. Агрессивные или подавленные дети выбирают краску темных цветов. Они видят в кляксах агрессивные сюжеты (драку, страшное чудовище).

Через обсуждение «страшного» рисунка агрессия ребенка выходит вовне, тем самым он от неё освобождается. К агрессивному ребенку полезно посадить спокойного ребенка. Спокойный будет брать для рисунков светлые краски и

видеть приятные вещи (бабочек, сказочные букеты и др.). Общаясь со спокойным ребенком, агрессивный ребенок успокаивается.

Пояснение к игре:

1. Дети, предрасположенные к гневу, выбирают черную или красную краску.
2. Дети с пониженным настроением выбирают лиловые и сиреневые цвета (цвета грусти).
3. Дети напряженные, конфликтные, расторможенные выбирают серые и коричневые цвета (это говорит том, что ребенок нуждается в успокоении).

Возможны такие ситуации, когда не прослеживается четкой связи между цветом и психическим состоянием ребенка.

На следующем этапе развитие формы в направлении все более полного, глубокого самовыражения, ее конкретизация, используются такие игры – задания:

Игра «Художник»

Цель: развитие наблюдательности, памяти, коммуникативных способностей.

Из группы детей выбираются два ребенка. Остальные - «зрители».

Один из выбранных - «художник», другой - «заказчик» своего портрета. «Художник» внимательно смотрит на своего «заказчика» (1,5-2 мин), затем отворачивается и по памяти описывает его внешность.

Примечание. Если «художник» медлит, то уместно задать ему наводящие вопросы. Запрещается высказывание обидных замечаний по поводу каких-либо физических недостатков детей. Психолог помогает ребенку фиксировать внимание на внешних достоинствах детей.

Игра «Тень»

Цель: развитие наблюдательности, памяти, внутренней свободы и раскованности.

Звучит фонограмма спокойной музыки. Выбираются два ребенка. Один - «путник», другой - «тень». «Тень» старается точь-в-точь скопировать движения «путника».

Игра «Дракон»

Цель: снятие напряженности, невротических состояний, страхов.

Звучит веселая музыка: Дети становятся, держась за плечи друг друга. Первый ребенок - «голова», последний - «хвост» дракона «Голова» пытается поймать «хвост», а тот старается не попасть.

Примечание. Следите за тем, чтобы дети не отпускали друг друга. Роли «головы» и «хвоста» выполняют все желающие.

Игра «Возьми и передай»

Цель: развитие воображения.

Дети сидят на стульях в кругу и передают друг другу воображаемые предметы, называя их. Например, «тяжелый чемодан», «воздушный шар», «волшебная палочка», «шапка-невидимка»

Можно использовать в работе с детьми упражнения, направленные на эмоционально-устойчивое развитие ребенка, включающие решение познавательных задач. Например: «Во что с этим можно играть», «Придумай историю», «И хорошо, и плохо».

Упражнение «Во что с этим можно играть?»

Цель: нахождение альтернативных решений; видение структуры объекта и наделение его новыми функциями.

Вам потребуется заранее отобрать и приготовить несколько предметов, не имеющих четкого назначения: палочка, кубик; коробочка, камешек, картонка и тому подобное. Необходимо придумать, чем могут быть эти предметы, вместо какого реального предмета их можно использовать.

Если ребенок затрудняется ответить, помогите ему. Например, палочка может быть градусником, ложечкой, ключом. Важным условием игры является некоторое сходство с реальным предметом.

На этапе - разрешение конфликтно травмирующей ситуации в символической форме наиболее эффективны следующие ***игры – задания:***

Игра «Придумай историю»

Цель: создание оригинальной истории.

Предложите ребенку придумать историю без опоры на наглядный материал, на необычную тему. Например, про снеговиков, которые придумали как слетать на солнце, или про гнома, который захотел стать великаном, или про пластилинового человечка, который в жару расплавился на солнце, прилипал к кому-нибудь и не мог отлепиться. Летом он жил в холодильнике. И вот однажды он испортился, и человечек решил лететь на Север. Какие приключения могли произойти с ним по дороге в аэропорт?

Очень часто дети придумывают довольно простой сюжет, напоминающий какую-нибудь уже известную историю (из сказки, мультфильма). Чтобы сделать произведение оригинальным, необходимо «включать» заданный персонаж в самые разнообразные и неожиданные ситуации.

Игра «И хорошо, и плохо»

Цель: видение проблемы в стандартной ситуации и нахождение альтернативных решений,

Игра способствует развитию умения видеть в одном и том же предмете противоположные свойства, находить противоречия, смотреть на одни и те же явления с противоположных точек зрения.

Игра не требует дополнительного наглядного материала. Играть можно в любом месте и при любом количестве играющих.

Итак, для игры выбирается объект, безразличный для ребенка, и предлагается назвать его положительные и отрицательные качества. Например, огонь: хороший - потому, что согревает, сжигает осенние листья, подогревает пищу; плохой - потому что обжигает кожу, от него возникают пожары.

В своей работе мы использовали ***поэтическое введение заданий*** предлагаемых ребенку в игровой, сказочной форме, имеющих символические названия, придуманными самими детьми: ***«Солнышко, покажись»***,

«Солнышко расскажи, что бывает на свете», ***«Солнышко нарядись»***,

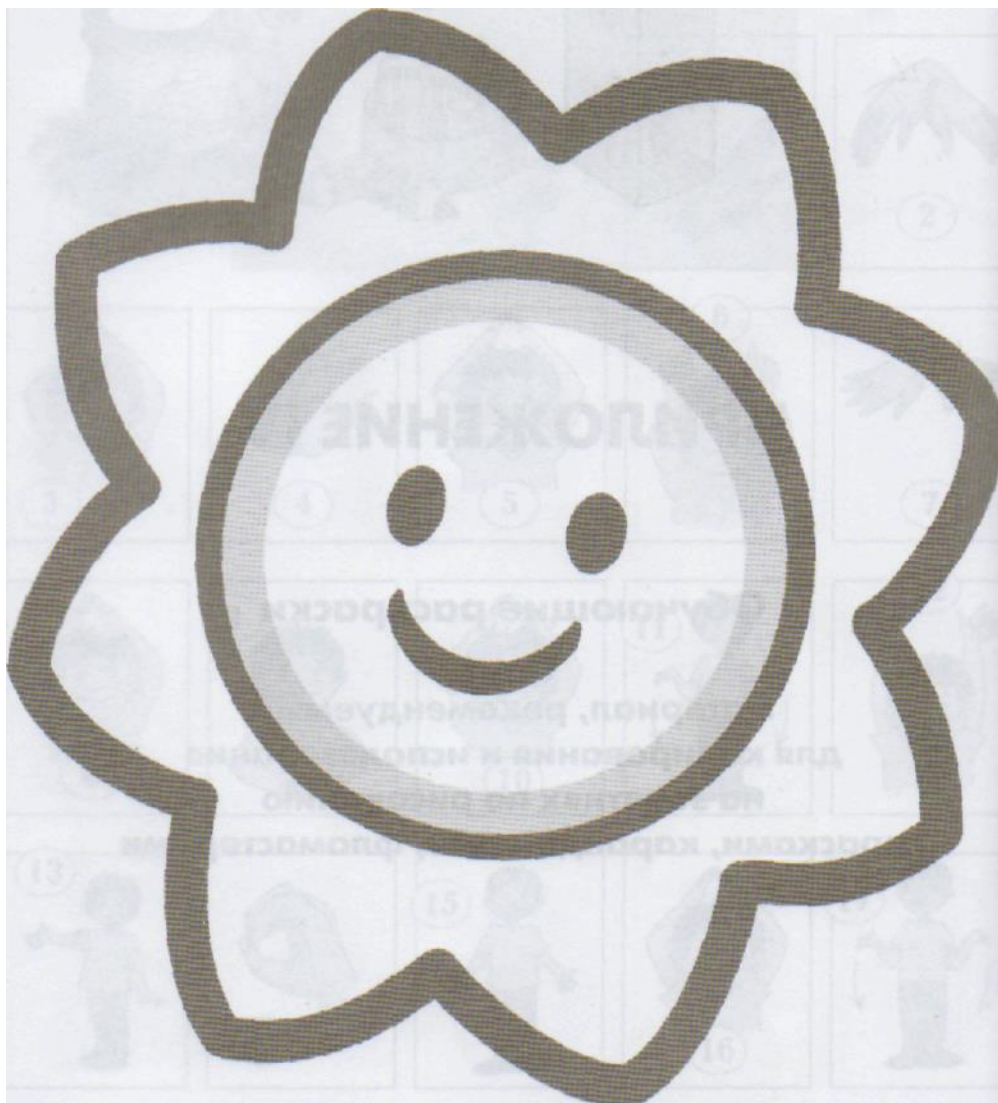
«Солнечный цвет». Солнце – традиционный для детского рисунка художественный образ. В нашем же исследовании, в работе по преодолению

последствий насилия над ребенком, художественный образ «солнца» имел место в авторской работе ребенка, была ли это картинка по настроению (грустная, печальная). Образ солнца на разных этапах работы отличалось не только насыщенностью цвета (от желтого до оранжевого, красного), но и размером (от маленького едва заметного до большого, заполняющего всю площадь листа), что свидетельствовало «желанию ребенка выплеснуть наружу эмоции», выразить себя, свое настроение. Так, рассмотрим более подробно задачи, стоящие перед педагогом, занимающимся с ребенком на разных этапах:

На первом этапе «Солнышко покажись» ставилась задача: привлечение ребенка к диалогу, с помощью которого он делился впечатлениями о случившейся тревожной ситуации, выражая с помощью красок, рисуя карандашами, фломастерами художественные образы. Художественный образ - солнца приглашал к беседе ребенка о случившемся с ним насильственном действии. Образ раскрепощал ребенка, от его лица, взрослый вел беседу, поддерживая ребенка в его размышлениях, или с помощью красок помогал ребенку самостоятельно выразить свое настроение, чувства, создавая рисунок на бумаге.

На втором этапе «Солнышко расскажи, что бывает на свете», была задача обсуждения вопросов, относящихся к разработке частей картинки, их более четкому выделению, достижению большей ясности путем описания формы, цвета, образов, людей на более глубоком уровне самопознание ребенка. Используя игровые приемы взрослый рассказывал ребенку о ситуации происходящей с изображенными на листе бумаге художественными образами, помогая найти выход из создавшейся ситуации, приобрести уверенность в своих силах. При этом ребенок озвучивал героев изображенных им в своем рисунке, стараясь преодолеть последствия насилия. Например, педагог используя образ солнышка, предлагал ребенку: «Посмотри, это солнышко. Солнышко проснулось и улыбнулось тебе. Улыбнись ему в ответ. Скажи: «Здравствуй, солнышко-колоколнышко!» А

теперь раскрась солнышко. Кого же разбудят его лучики? Подумай и нарисуй.
(Жучка, цыплёнка, цветок, травку...)



Или, можно предложить ребенку уже готовое начало композиционной работы, например «Наш лужок» и закончить ее, при этом дорисовывать свои образы.



На третьем этапе «Солнышко нарядись», задача усложнялась тем, что педагог -психолог просил ребенка описать картинку так, как будто картинкой является он сам, с использованием слова «Я». Например: «Я – солнышко... (какое? грустное, веселое, ласковое, утреннее, жгучее, знойное, маленькое, большое, крикливое, и т.д.). Мне встретились на пути...». Продолжить сюжетную линию композиции, своих размышлений помогали такие картинки, как «Солнышко улыбнулось...».



На последнем заключительном этапе «Солнечный цвет», ставилась задача: выбрать специфические предметы на картинке, для того чтобы ребенок их идентифицировал с чем-нибудь.

В случае необходимости задавали ребенку вопросы, чтобы облегчить ему выполнение задачи: «Что ты делаешь?», «Кто тебе ближе всех?». Эти вопросы помогают входить в рисунок вместе с ребенком .

Например, предлагая, познакомиться с лесными зверями, педагог мог представить ребенку картинку и подумать, *«О чем беседует друзья?»* -

предложить ребенку дополнить сюжетную композицию, придумать художественные, предлагая взять на себя роль изображенного художественного образа и начать беседу, дополняя картинку.



Дальнейшая работа заключалась в концентрации внимания ребенка, обострение осознания путем выделения и детально побуждается к максимально углубленной работе со специфической частью картинки, особенно если у него достаточно энергии и вдохновения или если отмечается необычный недостаток их.

Так, ребенку предлагается вести диалог между двумя частями его картинки или двумя соприкасающимися либо противоположными точками (такими, как дорога и автомобиль или линия вокруг квадрата).

Осуществлялись наблюдения за внешними проявлениями поведения: особенностями оттенка голоса ребенка, положением тела, выражением лица,

жестами, дыханием, паузами. Молчание могло означать контроль, обдумывание, припоминание.

Обращая внимание на поддержку ребенка в высказываниях, положительно одобряя его высказывания, изображенные им художественные образы после проективных видов рисования, эффективным было свободное рисование. В процессе организации свободного рисования особое внимание следует обращать на позитивного отношения ребенка к миру. В ходе свободных рассуждений, ребенок стремится запечатлеть, с помощью цветных линий, изобразительных образов, то о чем хочет рассказать взрослому. Поэтому многие авторы, определяют данный вид рисования как «коммуникативное рисование».

«Коммуникативное рисование» в ходе, которого дошкольники хотят объяснить происходящее, найти ему оправдание, выполняет не только диагностическую функцию, но и является реабилитационным средством преодоления последствий насилия над ребенком.

Приведем пример коммуникативного рисования Максима К. и Наташи К. Дети рисовали поезд в окнах, напоминающих кривые кружочки, пары точек – глаза мамы, папы, сестры, брата. Затем окна старательно закрашиваются. Оказывается, наступила ночь, и в вагоне выключили свет. Тут, мальчик замолкает, и на вопрос, что было дальше, отказывается отвечать. Наташа, взяв инициативу, рисует цветы, объединяет все в единое пространство и говорит, что поезд приехал в город. Благодаря этому, ситуация разрешилась, и «выход» найден. Максим внимательно слушал и наблюдал. Пространство изображения формируется, условно говоря, доступными осязанию: близкими, хорошо знакомыми. Ориентация изображения не имеет значения, ребенок свободно может рисовать и «вверх ногами», объединяя в одной композиции одновременные события. Так был нарисован поезд. Главным в рисунке является автор, даже если он не изображен. Привлекательным заданием, при рассмотрении данного вида рисования как средства преодоления последствий насилия над ребенком, на наш взгляд является – игра- задание

«Незавершенный рисунок» (разработанная методика И.А.Лыковой).

Приведем примеры по данной методике.

«Кого увидел гриб – боровик?»

Задачей является – дорисовать сюжетную композицию, придумать художественные образы.



С детьми раннего, младшего дошкольного возраста часто использовались незавершенные композиции. Вовлечение ребенка в такую творческую деятельность способствует формированию уверенности в своих силах, развитию способности «выразить себя» через самостоятельно- подобранные художественные образы, составляя сюжет композиции.

«Куда спешит бабочка?» и «Какие цветы поливает бабочка?»



Игровое задание: «Нарисуй тропинку для друзей».



Или достаточно оригинальное задание *«Кто под дождевиком промок?»* - составление сюжетной композиции, предоставление ребенку инициативы, возможности развить сюжетную линию «изобразительного повествования», посредством включения в композицию различных художественных образов. *«Цветные зонтики»* - развитие способности ребенка через цветовое экспериментирование с красками, различное сочетание цвета, формы, величины выразить свое отношение, к происходящему, приобретая социокультурный опыт взаимопонимания, взаимодействия. Предварительно создав авторское понимание травмирующей ситуации.



Далее нами проводилось совместное рисование взрослого с ребенком, в котором принимало участие несколько человек (Паша, Ваня, Наташа П.). Приведем пример коррекционной работы. Дети на большом листе бумаги стали рисовать «Волшебный мир». Основным мотивом изображений был человек, в основном авторы рисунка и близкие им люди. Это свидетельство о начале формирования «системы Я» как центрального личностного образования, включающего не только сознание «Я», но и отношение к себе. Когда ребенок рисует себя, он для себя самая лучшая «натура». Чем больше ребенок себя знает в телесном плане, тем легче он ориентируется в пространстве. Получается, что от двигательного опыта и внимания к нему напрямую зависит уровень осознания себя (отражающийся в качестве рисунков).

Придерживаясь теоретического положения о том, что рисунки детей - это разговор на бумаге, тема которых – автопортрет, мы предлагали ребенку постепенно включать в ход своего рассуждения, изображения свое ближайшее окружение. Сам ребенок, его ближайшее окружение - родственники, знакомые, его дом, улица, любимые вещи, и если на рисунке появляется всего один предмет, он включен в воображении ребенка в сложную систему взаимоотношений.

Использование свободного сочетания всех этих видов художественного творчества, способствовало «проживанию» травмирующей ситуации,

помогающей ребенку выразить свои переживания, чувства, настроение, а также позволяющей моделировать ситуацию, в которой ребенок учился строить свою деятельность и отношения, соотнося их с имеющимися условиями, своими интересами и интересами других людей. Иллюстрацией, выше сказанного, может служить пример из эксперимента. Изображая два домика один - черным цветом, другой красным цветом, девочка трех лет, родители которой часто использовали физические наказания, сочетая их с вербальной агрессией, сочинила сказку. Сказочными героями, которые жили в нарисованных ею цветных домиках, была дочка, бабушка, мама и папа. Дочка жила с бабушкой в «красном» домике, а мама и папа жили в «черном» домике. Рядом с «красным домиком» девочка попросила педагога нарисовать цветы, а у «черного» домика она нарисовала забор, что свидетельствовало о переживаниях ребенка в семье. На вопрос педагога: «А как дочка будет встречаться с мамой и папой?», - девочка ответила, что «дочке хорошо с бабушкой, ведь она добрая», а если дочка соскучится, то может быть, они с бабушкой, пойдут в «черный домик» в гости. Приняв свое решение, девочка нарисовала дорожку, от одного домика к другому, а над «черным» домиком черную тучу, которая, как объяснила девочка, «все равно мешает бабушке и дочке идти к маме и папе».

Совместное рисование – как один из видов совместной продуктивной деятельности взрослого с ребенком включала разные виды изобразительной деятельности (рисование, аппликация, лепка, коллаж и др).

Все зависит от самостоятельного выбора ребенком того или иного изобразительного материала. Взрослый, на данном этапе взаимодействия с ребенком, предоставляет ему возможность выразить свое отношение к окружающему, через «свободный» рисунок по замыслу, на свободную тему. В ситуации отказа ребенка от занятия, взрослый предлагает ему свою помощь в изображении. При этом педагог просит ребенка сказать, что он хочет изобразить, назвать тему рисования. Выполненный взрослым рисунок,

сюжет которого рассказывается ребенком, дополняется им прорисовкой деталей, некоторых фрагментов, которые актуализируют степень травмирующей ситуации для ребенка. **Совместное рисование** способствовало возникновению духовной коммуникации, выражающейся в передаче определенных чувств, переживаний, информации от «художника» (ребенка) к «зрителю» (педагогу, ребенку) в процессе совместной художественной изобразительной деятельности.

- художественное познание произведений искусств, раскрывающих во всем своем многообразии, эмоциональные различные состояния, влияющие на формирование индивидуального опыта ребенка, пережившего насилие. При этом в своем исследовании мы руководствовались, тезисом выдвинутым Л.Выготским: «Сила воздействия искусства на психофизику ребенка, на его подсознание может быть очень велика в том случае, когда «мировой опыт», заложенный в искусстве, соприкоснется с опытом ребенка. Вероятность этой встречи не в последнюю очередь определяет педагог, работающий с ребенком. Здесь важно сказать об актуализации содержания произведения искусства для дошкольника. Ведь без этого оно не будет воспринято им лично».

В рамках прохождения данного этапа, организуя процесс художественного познания произведений искусств, в работе по преодолению последствий насилия, мы использовали различные формы работы. Наиболее эффективными были:

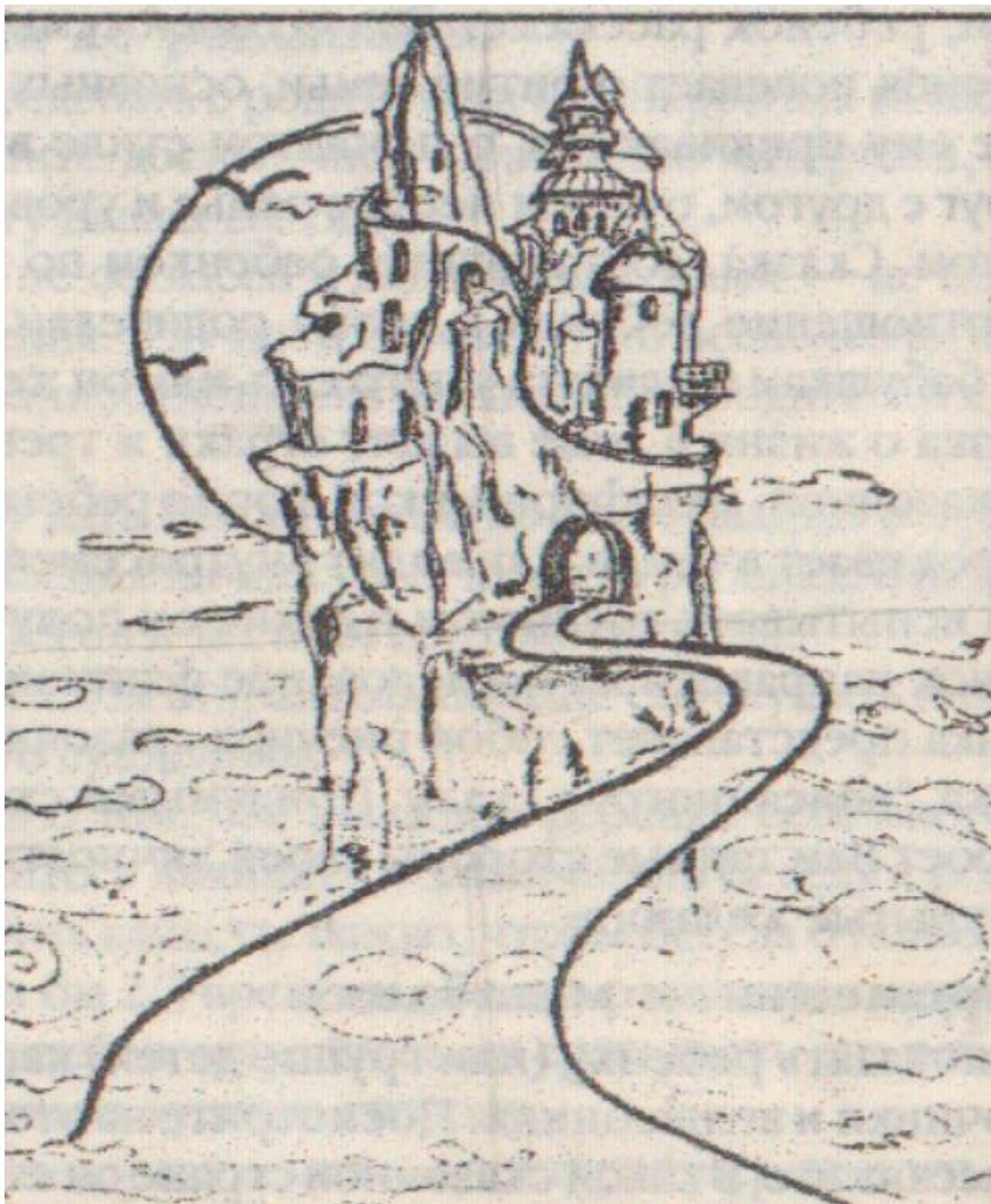
- рассматривание картины и последующее рассказывание ее содержания, с целью найти отклик, вызвать желание поделиться своими переживаниями;
- слушание музыкальных, поэтических произведений, связанных с тематическим содержанием картин с последующим предложением выразить свои ощущения, настроение на бумаге. В ситуациях, когда у детей возникало желание послушать еще раз мелодию, им предлагалось выразить свое настроение в музыкальной деятельности, используя выразительные танцевальные движения;

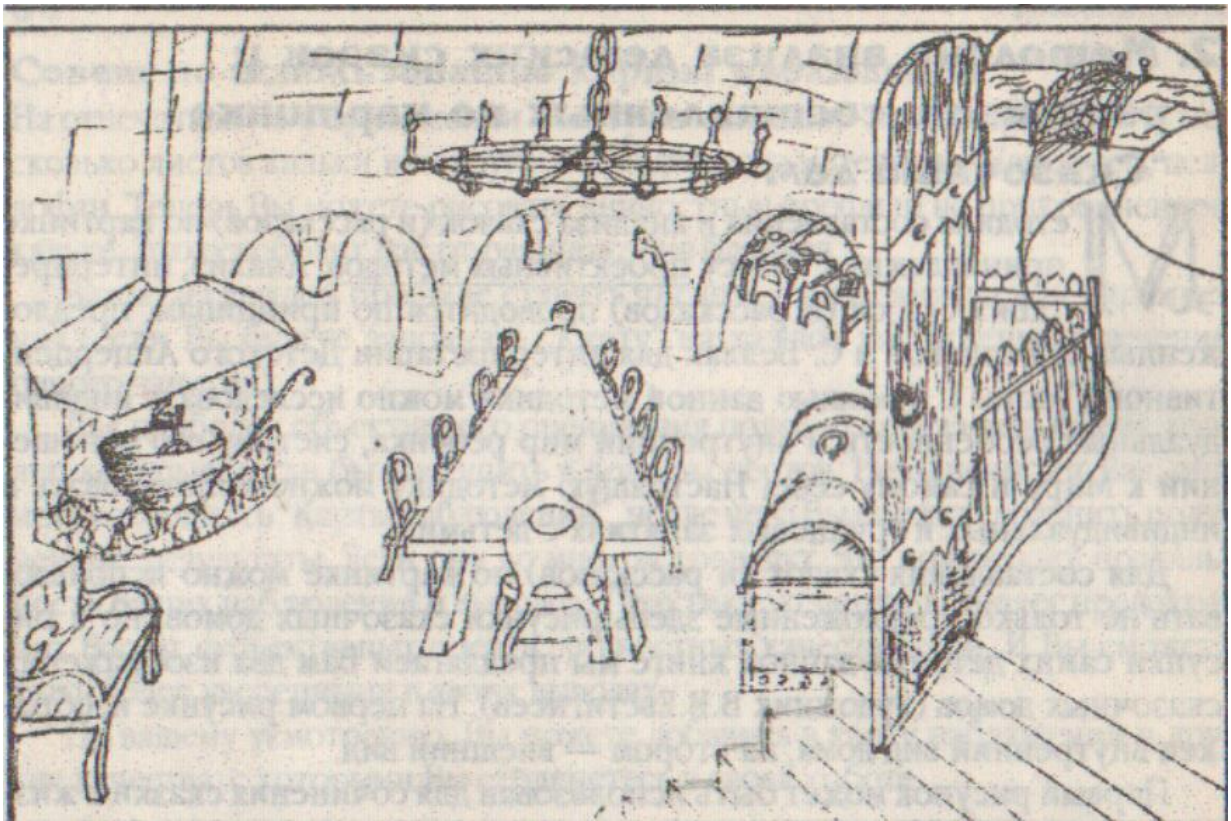
-рассказывание по двум картинам разных художников на одну тему, с целью сравнения настроения, чувств, изображенных авторами, с помощью различных средств художественной выразительности, (например, «Березовая роща» И.Левитана и « Березовая роща» Грабаря);

-«игра-проживание», позволяющая моделировать ситуации, в которых дошкольники, пережившие насилие, учились строить свою деятельность и отношения, соотнося свои интересы с интересами других людей. Игровая ситуация предполагала самостоятельный выбор детьми сюжета, введение героев, организацию игрового пространства.

Так, например, дети пережившие насилие в семье часто выбирали игры в **«Волшебный замок»**, **«Сказочный дворец»**, при этом соотнося образ замка, дворца, с атмосферой семейного микроклимата (авт. Т.Михайлова – Зинкевич- Евстигнеева).

Ребенку предлагается рассказать, куда ведет дорога?





Ребенку предлагается войти в замок, посмотреть, что его окружает, и ответить, что может здесь происходить, кто будет сидеть на стульях, скамейки, где сам ребенок сядет.

Игра позволяла оказаться детям в волшебном замке, который необходимо было представить, реально обустроить и приспособить для себя лично и группы в целом. Замок будет таким, каким его создадут дети. Взаимоотношения в новом, необычном сообществе, тоже будут зависеть только от тех, кто будет в этом замке жить. «Проживание» в игре травмирующей ситуации, нахождение выхода из нее с помощью моделирования сказочных. Ситуаций позволяла гармонизировать эмоциональную сферу ребенка.

Важными условиями, обеспечивающих ненасильственный подход в преодолении последствий насилия, является, реализация личностно-ориентированной модели воспитания. От характера взаимодействия ребенка

с окружающими, зависела его самооценка, социальная компетенция творческая активность, эмоциональный комфорт.

Организуя педагогическую работу с детьми по преодолению последствий насилия, взрослому важно понимать, что «оценивание, всегда воспринимается как угроза, всегда приводит к нужде в защитной реакции, всегда означает, что какая-то часть опыта будет закрыта от сознания» (Роджерс, 1994, с.420). «Если рядом будут взрослые, которые не нарушат целостность личности ребенка, защитят его от разрушительных воздействий взрослого мира, то детская открытость, непосредственность проявятся, творческая активность поможет справиться с трудностями, взрослого мира» (Л.С.Выготский 1991). Создание атмосферы сотрудничества, взаимного уважения, доверия к ребенку есть «важное условие перехода к положительной творческой педагогике», способствующей развитию личности готовой принять решение, преобразовать ситуацию» (Л.С.Выготский 1991).

Большинство ученых сходятся во мнении, что при оказании помощи детям, пережившим насилие - одним из наиболее эффективных методов работы является творческая игровая деятельность, включающая элементы изобразительной, музыкальной, театрализованной видов деятельности.

Роль игры как механизма снятия напряжения – катарсиса – подчеркивал М.М. Батхин (1972). С его точки зрения, основной особенностью игры является то, что она направлена на реализацию эмоций и их осознание, «проигрывание».

Связь игры с творчеством признавали еще психологи XIX века. Первые психологические работы напрямую выводили эстетическую деятельность из песен и танцев традиционных и архаических культур (Спенсер, 1897). Т. Рибо (1898) утверждал, что игра представляет собой более общее понятие, в которое включается, в том числе, и эстетическая деятельность, то есть творчество в данной квалификации – это один из видов игры.

Игра как ведущий вид деятельности, является «основополагающим фактором человеческой жизни, через которую осуществляется связь между

внутренними, субъективным представлением ребенка о мире и внешним миром» (Е.И.Николаева, 2006 г). Уникальность творческих игр состоит в том, что в них ребенок, может быть свободным, независимым и самостоятельным. Подвергаясь насилию со стороны взрослых, ребенок испытывая при этом, различные чувства к ним, в реальной жизни получает запрет на проявление эмоций, личностного отношения к ним. И лишь в игровой творческой ситуации он выступает «режиссером», меняя при этом роли, «прощупывая границы своего «Я».

Импровизируя травмирующие ситуации, воплощая замыслы, ребенок приобретает опыт преодоления личностных переживаний [1].

Ведущим направлением экспериментальной педагогической работы с детьми переживших насилие, было вовлечение, как детей, так и их родителей в процесс творческих игр, включающих элементы совместной деятельности. Использование свободного сочетания рисования, лепки, музицирования, способствовало «проживанию» травмирующей ситуации, помогающей ребенку выразить свои переживания, чувства, настроение, а также позволяющей моделировать ситуацию, в которой ребенок учился строить свою деятельность и отношения с взрослыми, соотнося их с имеющимися условиями, своими интересами и интересами других людей.

Доказательством выше сказанного являются слова М.Когана: «разрешить проблемы детей возможно в условиях вовлеченности их в разнообразные деятельности, как детей, так и их родителей, предоставляя широкий выбор, наиболее близких по их способностям и задаткам психотерапевтических техник».

В процессе экспериментальной работы мы привлекали родителей ребенка. При этом, использовали игры с песком, создавая при этом естественную, стимулирующую среду, в которой как ребенок, так и родители, проявляя различные эмоции, чувства чувствовали себя защищено, комфортно, творчески изменяя, преобразовывая жизненную ситуацию. Игры на песке – одна их форм естественной деятельности ребенка. Принцип «терапии

песком» был предложен К. Г. Юнгом, основателем аналитической терапии. Именно поэтому мы использовали песочницу в развивающих и обучающих занятиях, как с детьми, так и их родителями. Строя «картины из песка», придумывая различные истории, мы старались, в наиболее органичной для ребенка и его родителей форме передать им информацию о разрушительных последствиях насилия, жестокого обращения с ребенком, а также о позитивном решении проблемы. Созданная нами система «песочных» творческих игр, была направлена на обучение и развитие личности дошкольников и их родителей в целом. Для этого мы использовали игры-сказки составленные родителями, их детьми и просили воссоздать сюжет сказки на песке, используя мелкий игрушки, персонажи предлагаемые в песочной терапии. Наиболее эффективным приемом работы было «оживление» - «озвучивание» абстрактных символов и игрушек. При этом проявлялась личностная заинтересованность взрослых, детей в происходящем.

Реальное «проживание», проигрывание всевозможных ситуаций с персонажами сказочных игр идентифицирующихся с собственными чувствами, настроениями, как детей, так и родителей позволяло осуществить взаимный переход воображаемого в реальное и наоборот.

Так в увлекательной истории-сказке «Ослик-Ибрагим» сочиненной девочкой 6 лет (им была сама девочка) умел читать, считать и даже петь, не мог найти друга, он был одинок, жил в сарае, и когда к нему прибегали звери, он их прогонял. Так случилось и с кошкой (образ мамы), которая пришла его навестить и послушать его чтение и пение. Но и ее Ибрагим прогнал на улицу, сказав, что он самый лучший.

Испытывая одиночество, грусть, печаль девочка, развивая сюжетную линию, озвучивая сказочных героев, пыталась не только раскрыть свои чувства к родителям, но и найти путь, выход из создавшейся ситуации.

Сочиненная сказочная история способствовала осознанию поступков, действий родителей в отношении девочки.

Игры с песком открывали потенциальные возможности участников, развивали тактильные ощущения, кинестетические.

Тактильно–кинестетические ощущения непосредственным образом связаны с мыслительными операциями. Поэтому игровые занятия мы начинали с развития чувствительности. Среди игр нами использовались: «Отпечатки наших рук», «Где живет крот», «Что спрятано в песке?», «Откопай секрет».

Эти незатейливые упражнения, игры обладают большим значением для развития психики ребенка, познания его родителями. Они стабилизируют эмоциональное состояние, развивают тактильно-кинестетическую чувствительность и мелкую моторику рук, благодаря чему, мы учили ребенка прислушиваться к себе, осознавать, проговаривать свои ощущения, формируя рефлексивный опыт.

В условиях организации совместной деятельности взрослого с ребенком воспитывается эмоциональная сфера его личности, совершенствуется его наглядно – образное мышление. Игровая творческая ситуация помогает ребенку не только раскрыть свои чувства, но и понять свой внутренний мир.

Творческие задания, использованные в работе с детьми переживших насилие, способствует гармонизации детско-родительских отношений, воспитанию наблюдательности, интуиции, формированию его духовного внутреннего мира, а также развитию и активизации образно – ассоциативного мышления.

Остановимся на примерах творческих заданий, направленных на преодоление негативных последствий насилия.

Задание 1. Во время звучания музыкального произведения нарисовать его цветными карандашами на листке бумаги. Детям предоставляется самостоятельно, соответственно характеру музыкального образа, собственным эмоциональным переживаниям и представлениям, осуществить выбор цвета общей графической композиции. Основной задачей задания «Нарисуй музыку» является оптимизация творческой активности старших дошкольников в процессе восприятия музыки, рефлексивность, «отражение» собственных ощущений, чувств помощью цвета, линий, образного

изображения. Данное задание имеет развивающий характер. Оно помогает ребенку визуально проанализировать степень переживаний, найти путь к гармонизации чувств. Так, особым положением линий (восходящие и нисходящие штрихи), дети отражают страх, испуг, одиночество, показывают характер своего настроения, а также нажимом карандаша передают динамическое развитие травмирующей ребенка ситуации.

Задание 2. Еще одной формой проявления переживаний личности, последствий насилия взрослых, являются творческие игры по развитию творческой активности. Детям и родителям предлагается выразить свои впечатления от прослушанного произведения в сюжетном рисунке, сочиненном совместно стихотворении, рассказе.

Преодолению последствий насилия способствуют такие приемы как описание сюжета и героев придуманной песни, выполнение движений, под музыку.

Таким образом, наши наблюдения и опыт показали, что творческие игры, включающие элементы изобразительной, музыкально - импровизирующей разнообразной продуктивной деятельности, позитивно влияют на эмоциональное самочувствие детей и взрослых, что делает ее эффективным средством коррекционной работы с детьми переживших домашнее насилие.

Приложение 1.

Методические рекомендации педагогам и родителям по преодолению последствий насилия над ребенком.

Как же предоставить ребенку возможность и право развиваться в собственном темпе, направлять, не ограничивая?

Наверняка ему хочется творить что-то свое; ломать, чтобы ощутить собственную силу, но при этом чувствовать себя защищенным. Эти желания ребенка могут реализоваться в изобразительной деятельности. Именно в изобразительной деятельности «строится» первый а жизни дом, сажается дерево, создается «семья». Все это – мир ребенка, в котором он чувствует

себя защищенно, где ему все близко и понятно. И это – отражение «Взрослого мира».

Изобразительная деятельность – одна из форм естественной деятельности ребенка. Именно поэтому мы можем использовать рисование, лепку, бумагопластику в развивающих и коррекционных занятиях. Во время рисования, придумывая различные истории, мы в наиболее органичной для ребенка форме передаем ему наши знания и жизненный опыт, рассказываем о событиях и законах окружающего мира.

Наблюдения и опыт показывают, что изобразительная деятельность позитивно влияет на эмоциональное самочувствие детей, что делает ее прекрасным средством для развития и саморазвития ребенка.

Основные принципы организации работы по преодолению последствий насилия над ребенком.

1. Создание естественной стимулирующей среды, в которой ребенок чувствует себя комфортно и защищенно, проявляет творческую активность.

Для этого мы подбираем задание, соответствующее возможностям ребенка; формируем инструкцию изобразительным играм в сказочной форме; исключаем негативную оценку действий ребенка и его идей, поощряем фантазию и творческий подход.

2. Оживление абстрактных образов.

Реализация этого принципа позволяет сформировать и усилить положительную мотивацию к занятиям и личностную заинтересованность ребенка в происходящем.

3. Реальное «проживание», проигрывание всевозможных ситуаций вместе с персонажами игр.

На основе этого принципа осуществляется взаимный переход воображаемого в реальное и наоборот.

1. Адаптивные изобразительные игры.

Этот блок включает игровые задания и упражнения, способствующие установлению контакта педагога с ребенком, развитию интереса к занятиям изобразительной деятельностью.

Игра-упражнение «Дворник пришел и все подмел»

Задачи: установление контакта с ребенком, развитие желания к изобразительной деятельности и интереса к изобразительным материалам.

Материал: пальчиковые краски.

Ход упражнения: на стол ровным слоем наносится краска и педагог показывает, что если рисовать пальцем по этой «размазанной» краске – остаются следы, а если не нравится нарисованное, то можно провести рукой «как метлой», можно сопровождать словами «А дворник пришел и все подмел!» и изображения не будет. Это упражнение так же можно использовать, если у ребенка есть страх перед чистым листом или просто хочется «побаловаться». А так же в случаях, если ребенок считает, что он не умеет или не сможет нарисовать, и как разминку перед рисованием на листе или в конце занятия, после тематического рисования.

Игровое упражнение «Я начну, а ты продолжи»

Задача: Установление контакта, доверительных отношений с ребенком.

Педагог или ребенок начинает рисовать какую-то абстрактную форму, другой продолжает, пока не получится законченный рисунок, или только до тех пор, пока у ребенка не будет достаточно мотивации продолжать рисунок самому.

Творческое задание «Настроение».

Задача: отражение эмоционального состояния, отображение настроения.

Какое бывает настроение, на что оно похоже. Какими цветами можно нарисовать твоё настроение?

Игра «Волшебная кисточка и её краски»

Задача: отражение эмоционального состояния, отображение настроения

Материал: Акварельные краски, беличьи кисти большого размера (№ 9,10)

Работа выполняется в акварельной технике «по-сырому». Педагог и ребенок намочив предварительно лист, набирают на кисточку краску и «отправляются» в путешествие по стране волшебной кисточки. По намоченному листу акварельные краски или чернила очень красиво и немного «волшебно» растекаются, в этих цветовых пятнах можно увидеть и замок и принцессу и облако в виде слона. Обогатить рисунок можно добавив в него «сказочный» эффект кристаллов соли (просто посыпав невысохшие участки рисунка солью).

2. Обучающие изобразительные игры

Изобразительные игры, направленные на развитие тактильно-кинестетической чувствительности и мелкой моторики рук

Тактильная форма ощущений является наиболее древней для человека. Это те ощущения, которые мы получаем через кожу: горячее-холодное, сухое-мокрое, колючее-гладкое, мягкое-твердое и т.д. Кинестетические ощущения возникают у нас тогда, когда мы двигаемся, и когда находимся в состоянии покоя. Тактильно-кинестетические ощущения непосредственным образом связаны с мыслительными операциями, с их помощью познается мир. Поэтому изобразительно-игровые занятия начинаются с развития именно этого вида чувствительности.

«Отпечатки наших рук»

На поверхности листа ребенок и взрослый по очереди делают отпечатки кистей рук: внутренней и внешней стороной. Можно поводить руками по листу, нарисовать различные узоры.

Детям, у которых есть трудности в развитии моторики предлагались такие игры-упражнения как **«соедини точки и узнаешь кто это»** или же, при неуверенности ребенка при создании своего изображения, педагог рисовал точками какую-то деталь которая еще трудна для изображения данному ребенку.

Можно использовать такую технику работы, как **пуантилизм**, когда рисунок образуется не мазками или пятнами, заливками, а точками. Ребенок работает не кистью, а ватным тампоном или обратной стороной кисти, карандаша. К тому же, такой способ изображения способствует некоторому расслаблению и успокоению, снятию гипервозбуждения. Коррекционным эффектом обладает и **«рисование» пластилином**.

Так же можно предложить уже описанную выше игру-упражнение **«Дворник пришел и все подмел»**

3. Игры и упражнения направленные на развитие фонематического слуха и коррекцию звукопроизношения

Путешествие в страну звуков.

Начнем с игры-сказки **Путешествие в страну «А»**

Есть прекрасная страна где короля зовут А. В его стране живет много животных, птиц, растут растения, но все они на букву А. Вот море Адриатическое – начинаем рисовать море, а в море живут А-кулы, на берегу растут тенистые сады, а в них цветут А-кации... и т.д. Далее сюжет развивается по желанию и идеям ребенка.

Ребенок может отправиться в путешествие по стране любого другого звука или буквы.

4. Познавательные изобразительные игры

Экологические и географические игры.

Окружающий мир вокруг нас многогранен и удивителен. Многие мечтают побывать в дальних уголках нашей планеты, совершить путешествие во времени, исследовать иные миры.

Но не у каждого из нас есть реальная возможность воочию увидеть альпийские луга, жизнь под водой, египетские пирамиды, а изобразительная деятельность позволяет нам окунуться в этот неизведанный мир. Благодаря таким играм мы вместе с ребенком знакомимся с окружающим миром: зверями, рыбами, насекомыми, лесами и полями, островами, континентами, деревнями, городами.

Так можно отправиться путешествовать в Африку

Творческое задание «**Африка**»

Материал: штампы из губки изображающие домашних и диких животных, геометрические фигуры, части тела животных.

Широко используя в своей работе штампы, сочетая их, ребенок заполняет пространство листа по своему замыслу, отображая атмосферу рисуемого (жара, ветер, дождь). В решении проблемно-поисковой ситуации «Африка», «Жара в пустыне», дети использовали штампы изображающие части животных, сочетая которые, каждый добивался наиболее «верного» изображения выбранного им животного. А изобразить ровные пески пустыни помог валик. Валик – многофункциональный инструмент в изобразительной деятельности. Во-первых он позволяет легко заполнить лист, что просто необходимо неусидчивым детям, и позволяет быстро переходить к рисованию главных деталей и персонажей. При изображении стада животных валик так же остается незаменимым помощником. Он используется для нанесения конкретных повторяемых изображений.

А если мы соберемся на «**северный полюс**», то нам достаточно запастись пенопластом, ватой, манкой и мукой, и тогда мы увидим бескрайние снега Арктики, полярных медведей, пингвинов.

Так же эти игры помогают изучить и явления природы. Но не просто познакомиться с ним, но и найти применение этому в нашей жизни. Так, например мы знакомимся с огнем.

Творческое задание **«Живой огонек»**

Материал: свечи, подготовленный заранее темный фон.

Ребята приходят в темную комнату, в которой находятся зажженные свечи. Любуются огнем, греют руки, дуют на него, двигают свечи, концентрируя свет в одном месте или рассеивая его по всей комнате.

Педагог спрашивает детей: Что приносит огонь? Для чего он нужен людям? (Свет, тепло, красоту и пр.) На что похож огонек свечи (огоньки свечей)? (Салют, костер, солнечный свет). Дети рисуют свои «впечатления», «воспоминания», огонь.

Фантастические изобразительные игры

В изобразительной деятельности можно имитировать жизнь других планет: лунный ландшафт, поверхность Марса и т.д. Кроме рисования космоса и бесчисленного количества звезд в нем, в рисовании других планет и их обитателей нам поможет игра «Волшебные листы»

Игра-задание **«Волшебные листы»:**

Задача: воспитание творческой направленности личности.

Материал: 3 листа А 2 или А 3, краски, ножницы, клей.

Ход занятия: Листы заполняются произвольно цветовыми пятнами, затем один из них выбирается фоном, а из других двух вырезают каких либо героев (животных, жителей других планет и .д.).

5.Совместные со взрослым игры-изображения.

Исторические игры. Мы можем путешествовать и по нашей истории: создавать из природных материалов: палочек и соломок селения древних славян, рисовать и вырезать фигурки жителей первых русских городов,

строить крепости, защищать свой город от врагов, воссоздавать в рисунке быт кочевых и оседлых племен.

Можно путешествовать и в Петровские времена, изобразительная привлекательность которых заключается в пышных костюмах тех времен, изысканности архитектурных решений.

Для формирования мотивации и интереса к изобразительной деятельности, в дальнейшем творческой направленности детей, используются самые необычные техники и способы изображения. Например, рисование манкой, рисование с помощью валика, шаблонов, самодельных штампов, рисование в смешанной технике (например, рисование восковыми карандашами, и нанесение сверху акварельных красок).

Рисунки манкой (песком) одна из самых любимых детьми техник. Можно работать по уже готовому фону или заливать фон после нанесения изображения. В качестве готового фона используется цветная разнофактурная бумага или фон делается ребенком самостоятельно. Затем наносится рисунок карандашом (или, если ребенку трудно еще владеть своим вниманием, то этот этап пропускается), затем наносится по контуру и в нужные места – целые пятна клея ПВА, и сразу же, пока не засох клей, сверху на него наносится манка, лишняя стряхивается, а та, что соединилась с клеем – остается – создавая интересные формы и фактурные контуры. Эти линии и пятна можно раскрашивать, а можно оставить белыми. Можно же, использовать манку (песок) в качестве фона, а рисунок наносить сверху (прил. рис.).

Интересным для ребенка является создание штампов, с помощью которых можно делать, например, много одинаковых открыток. Для этого необходимо на пенопластовой пластинке острым концом простого карандаша или острым стеклом продавить рисунок, затем на эту пластинку наносится

краска и оставляются отпечатки на листе. Т.к. этот штамп довольно долговечен, ребенок может повторять эту работу самостоятельно.

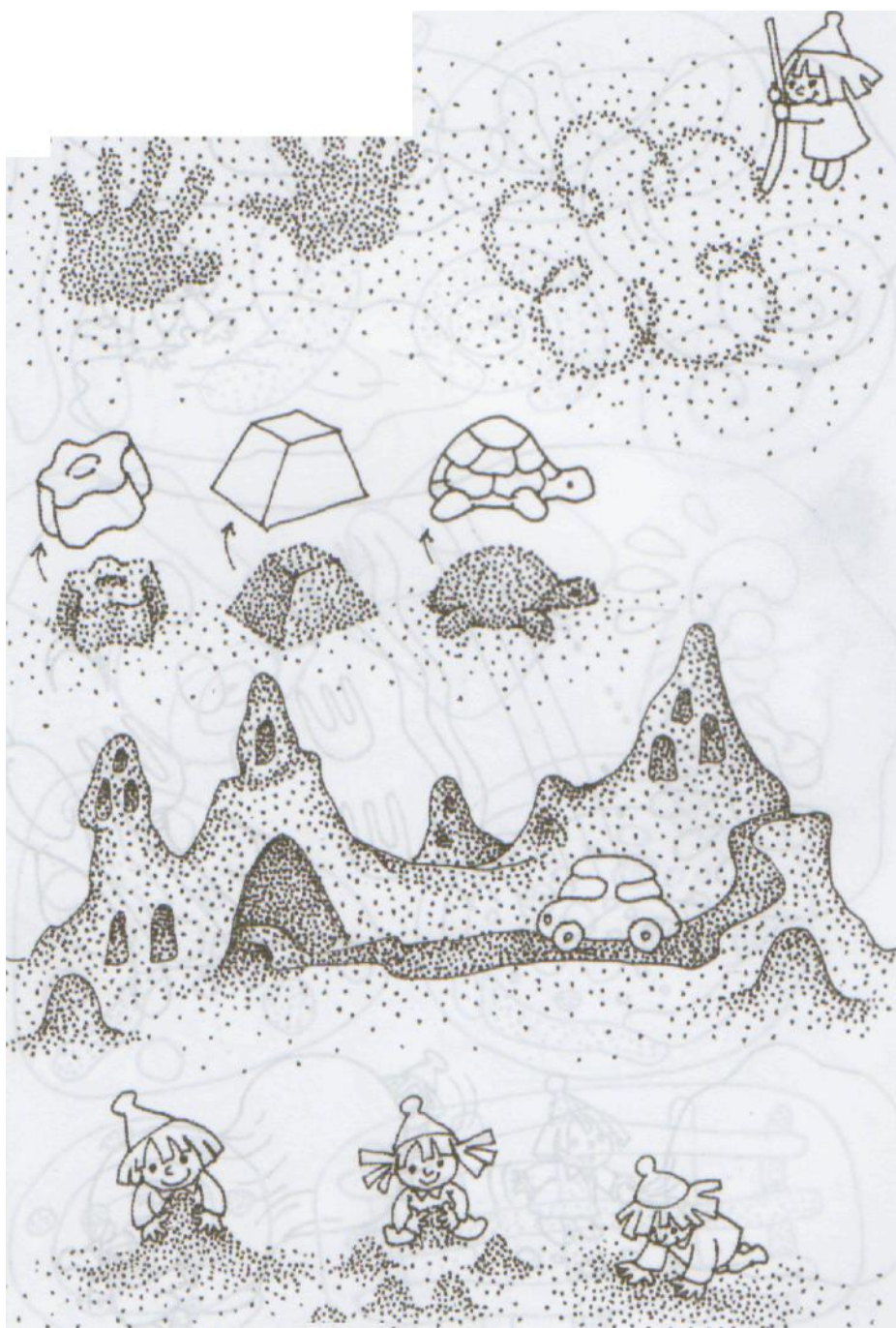
Интересным и любимым способом рисования для детей является также смешанная техника при которой используются восковые мелки или масляная пастель. Создается так называемый «эффект волшебства», когда уже на нарисованный карандашами или пастелью рисунок наносится краска, а он все равно остается и не закрашивается.

Приложение 2.

Экспериментирование с песком.



Игры с песком в песочнице



Перечень игрушек для организации песочных игр.

Игрушки, изображающие людей. Следует прежде всего обратить внимание на размер игрушки, выбранной ребенком, в сравнении с другими игрушками того же типа. Чем больше выбранная ребенком игрушка, тем больше значение ребенок придает персонажу, который она призвана изображать. Обычно дети выбирают самую большую и красивую

игрушку себе, а самую маленькую - психологу. Если зависимость обратная, т.е. ребенок выбирает для себя игрушку меньшую и менее красивую (привлекательную), чем дает участвующим в игре взрослым, то это может свидетельствовать как о невротически сниженной самооценке, так и о влиянии на ребенка родительских директив «Не проси, чего хочешь», «Не живи». Это достаточно жестокие директивы. Скрытым смыслом передачи таких директив является облегчение управления ребенком через возбуждение в нем хронического чувства базисной вины, связанной не с каким-то его конкретным поступком, а с самим фактом его присутствия в жизни родителей. Воспитание ребенка в данной ситуации основывается на уважении к родителям через чувство вины. В бытовой речи эти директивы выражаются в «приговариваниях», адресованных ребенку: «Глаза бы мои на тебя не глядели», «Чтоб ты сквозь землю провалился», «Мне не нужен такой плохой мальчик» и т.д.

Большие и маленькие мягкие игрушки. Они выступают в качестве заменителя тела матери, или, по терминологии известного психоаналитика Винникота, транзитного, т.е. переходного объекта. Потребность выбирать такие игрушки обусловлена желанием компенсировать дефицит тактильного, телесного контакта и других форм невербального эмоционального общения, значимого для ребенка. Отметим, что ту же потребность ребенок удовлетворяет в общении с домашними животными - кошками и собаками. Если ребенок выбирает для себя маленькую мягкую игрушку, а психологу дает большую, то это отражает нормальную для этого возраста потребность в эмоциональном контакте, и наоборот, если ребенок выбирает большую игрушку, то можно предположить, что на первый план выступает потребность в старшем защитнике, которому он может отдавать приказания сам, т.к. испытывая всякого рода насилие ребенок ищет приемы защиты себя от окружающих.

Пластмассовые игрушки, изображающие людей, животных и сказочных персонажей. Если игрушка изображает конкретного сказочного героя и содержание сказки известно ребенку, то с таким персонажем ребенок связывает ожидания, аналогичные роли этого героя в сказке. Следует также помнить, что в культуре, сказках и мифах определенным животным соответствуют определенные «черты характера», например, заяц - труслив, медведь - силен, волк - злой, лиса - коварная, хитрая, олень - благороден. Следует обратить также внимание на выражение «лица» и позу игрушки. Она может выражать растерянность и зависимость или наоборот энергию и готовность к действию. Все эти характеристики бессознательно приписываются ребенком тому персонажу, которого данная игрушка будет представлять в разыгрываемой сказке.

Машины и другие транспортные средства. Они используются ребенком для обеспечения сюжета игры.

Игрушки, пригодные для строительства. Они привлекаются ребенком для создания предметной среды разыгрываемого сюжета, а также для отреагирования амбивалентных и деструктивных импульсов («построить и разрушить»).

Абстрактные игрушки. Используются в основном в магической функции «волшебных» игрушек, а также как замещение любого недостающего для игры предмета, персонажа.

Список используемой литературы

1. Аромштам М. Переживание и образ –Обруч, 1998 №1, с.9-11
2. Аллан.Д., Ландшафт детской души, СПб., 1998
3. Александрова А.В. Нравственность, агрессия, справедливость// Вопросы психологии. 1992.- № 1-2.
4. Ананова Н. Жертвы сексуального злоупотребления: [Психопатол. пробл., возникающие у детей и подростков, переживших и совершивших сексуал. насилие] // Прикладная психология и психоанализ.- 1997.- N 3.- С. 59-71.- (Психоанализ и психотерапия).
5. Антонян Ю.М. Жестокость в нашей жизни.- М.: ИНФРА-М, 1995.
6. Антонян Ю.М., Горшков И.В., Зулкарнеев З.М., Сапрунов А.Г. Насилие в семье. М.1999.
7. Асанова Н. Обретение радости. Игровая психоаналитическая терапия в лечении детей, подвергшихся плохому обращению // Прикладная психология и психоанализ.- 1997.-N 1.- С.54-66
8. Байярд Р.Т. и Д. Ваш беспокойный подросток. - М.,1998.
9. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. М., 1999.
- 10.Баннистер Э. Научиться жить сначала. // Психодрама: вдохновение и техника. - М.: Изд-во «Класс», 1997.
- 11.Брутман В. И. Северный А. А. Некоторые современные тенденции социальной защиты детей-сирот и вопросы профилактики социального сиротства // Социальное и душевное здоровье ребенка и семьи защита, помощь, возвращение в жизнь —М. , 1998.
- 12.Брутман В.И. Ениколопов С.Н. и др. Раннее социальное сиротство (медико-социально-психологические проблемы). (Учебно-методическое пособие). - М., 1994.

13. Брутман В.И., Ениколопов С.Н., Панкратова М.Г. Природа раннего социального сиротства и меры его предупреждения. - М., 1994.
14. Грининг Т. Посттравматический стресс с позиций экзистенциально-гуманистической психологии. // Вопр. психол., 1994. - № 1. - С.92 - 96.
15. Кадыров И. Психодрама и психоанализ: два театра для психологической драмы // Моск. психотерапевт. журнал. - 1996. - № 1 - С. 5 - 20.
16. Лоренцер А. Археология психоанализа: интимность и социальное страдание / Пер. с нем. - М.: Прогресс-Академия, 1996.
17. Менегетти А. Образ и бессознательное: Учебное пособие по интерпретации образов и сновидений. / Пер. с итальянского. - М.: ННБФ "Онтопсихология", 2000.
18. Меньшикова Е.С. Жестокое обращение с детьми и его возможные последствия. // Психол. журнал. - 1993. - Т. 14. - № 6. - С. 110 - 118.
19. Михайлова Е.Л. Старые терапии в новых обстоятельствах. // Моск. психотерапевт. журнал. - 1994. - № 1. - С. 129 - 137.
20. Морено З. Обзор психодраматических техник. // Моск. психотерапевт. журнал. - 1993. - № 1. - С.47 - 62
21. Мэнделл Дж. Г., Дамон Л. Групповая психотерапевтическая работа с детьми, пережившими сексуальное насилие. / Пер. с англ. - М.: Генезис, / 1998. - 160 с.
22. Осухова Н.Г. Психодрама: помощь детям, пережившим насилие // Педагогика, 2000. - № 3. - С.86 - 96.
23. Осухова Н.Г. Психологическое сопровождение семьи и личности в кризисной ситуации. // Школьный психолог: Еженедельное приложение к газете «Первое сентября». - 2001. - № 31. - С. 1 - 16.
24. Радина Н.К. Изучение самопринятия у детей, воспитывающихся в закрытых дошкольных учреждениях и в семье // Вопросы психологии. - 2000. - №3.
25. Рояк А.А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка. -М.: Педагогика, 1988.

26. Рояк А.А. Эмоциональное благополучие ребенка в группе детского сада // Дошкольное воспитание. - 1977. - №2.
27. Сарджвеладзе Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой. - Тбилиси, 1989.
28. Славина Л.С. Дети с аффективным поведением. М., 1966.
29. Смирнова Е. О., Залысина И. А. Некоторые особенности психического развития дошкольников, воспитывающихся вне семьи // Вопр. психол. 1985. № 4. С. 31—37
30. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2000.
31. Страунинг А.М. Развитие творческого воображения дошкольников на занятиях по изобразительной деятельности. – Обнинск.: 1990. – с.32
32. Штерн В. Психология раннего детства. Пг., 1915.
33. Флерина Е.А. Эстетическое воспитание дошкольника. – М.,1961. С. 181.
34. Щетинина А.М. Социализация и индивидуализация в детском возрасте: Учебное пособие. – Великий Новгород: НовГУ им. Я.Мудрого, 2004. – 132 с.
35. Шацкая В.Н. Музыка в школе: Художественное воспитание средствами музыкального искусства/Шацкая В.Н.; АПН РСФСР.-М.: Изд-во АПН РСФСР, 1950.-175с.
36. Эйзенштейн С. Психология искусства. Психология процесса художественного творчества. – Л.1980, с.175
37. Эмоциональное развитие дошкольника под ред. Кошелевой М. Просвещение, 1987

СОДЕРЖАНИЕ

Введение

1. Нормативно – правовое обеспечение детства
2. Изучение проблемы насилия в педагогических исследованиях.
3. Специфика детского изобразительного творчества.
4. Изобразительное творчество – средство преодоления последствий домашнего насилия над детьми.

Приложение.

Экспериментирование с песком.

Игры с песком в песочнице

Перечень игрушек для организации песочных игр

Список литературы.

Методическое пособие

Евгения Владимировна Пчелинцева

Образ мира в рисунках ребенка пережившего насилие