

ОГЛАВЛЕНИЕ

Благодарности	7
Введение	8
<i>Глава 1.</i>	
Арт-терапия в жизни детей дошкольного возраста	10
Определение арт-терапии.....	10
Методы арт-терапии, используемые в работе с детьми	12
Роль художественной экспрессии и взаимодействия с изобразительными материалами.....	13
Преимущества недирективности	15
Групповая и детско-родительская арт-терапия. Преимущества директивности	16
Роль обратной связи с ребенком.....	19
Основные принципы арт-терапевтического сопровождения детей	21
Концепция онтогенетически-ориентированной арт-терапии как основа арт-терапевтического сопровождения детей.....	24
Актуальность арт-терапевтического сопровождения детей из неблагополучных семей	26
Особенности арт-терапии с детьми из неблагополучных семей	29
Арт-терапия в решении различных детских проблем.....	33
Кризис трех лет	33
Детские фобии.....	34
Жестокое обращение с детьми	37
Аутизм	38
<i>Глава 2.</i>	
Организации арт-терапевтического сопровождения детей.....	39
Особенности арт-терапии с детьми дошкольного возраста	39
Планирование арт-терапевтических занятий	43

Философия взаимодействия с ребенком.....	45
Продолжительность арт-терапевтических занятий	46
Применение арт-терапии в домах ребенка.....	48
Помещение для арт-терапевтических занятий	49
Влияние художественных материалов.....	52
Различные виды искусства и формы творческого самовыражения.....	53

Глава 3.

Техники для работы с детьми из неблагополучных семей 58

Рисование	58
«Свободный рисунок в круге»	58
«Рисование по сырому листу»	58
«Водный салют»	59
«Мелки — на перегонки»	59
«Разноцветие камней»	59
«Картины»	60
«Лицо»	60
«Орнамент»	60
«Семья»	61
«Зеркальный монстр».....	61
«Маска»	62
«Создание образов в цвете».....	62
«Дом для червячка».....	63
«Следы»	63
«Маленький жираф»	65
«Рисунок глиной»	65
«Рисование на кукле».....	66
«Разноцветные листы»	66
Работа с пластическим материалом.....	67
«Пластин — силач».....	67
«Чудо кактус».....	67
«Кондитер»	68
Работа с природным материалом	68
«Цветной грунт»	68
Манипуляции с природным материалом	69

Элементы песочной терапии.....	69
«Мир из песка»	69
«Sandex»	69
Коллаж	70
«Коллаж на коробке»	70
«Аппликация на сосуд»	70
«Семья»	71
«Волшебная вата»	71
Элементы игровой терапии и сказкотерапии	72
Манипуляции с игрушками.....	72
«Свободная тема»	73
«Мягкая кукла»	73
Техники для работы с темой расставания, покинутости.....	74
«История рыбки»	74
Техники для работы с темой дома.....	75
Символическое значение понятия дома.....	75
Использование картонных коробок детьми	76
Детский рисунок	77
Песочные манипуляции.....	78
Техники для диагностики проблем идентификации дома у детей	79
«Строительство дома из песка».....	79
«Строительство дома из коробок».....	80
«Рисование дома»	80
«Рисование на майке»	80
Техники для коррекции проблем идентификации дома у детей	81
«Образы «Дом, дерево и кто-то»	81
«Творческая работа по мотивам сказки»	82
«Волшебное тесто и тени»	82
«Гнездо и скорлупа»	83
«Ракушка и ребенок».....	84
«Каменный дом»	84
«Сам я дом»	85
«Одежда для дома»	86
«Цветущий домик».....	86
«Я и фотография».....	86

Глава 4.

Ведение документации.....88

Заключение.....90

Приложения 91*Приложение № 1*Техники, применяемые согласно возрастным навыкам
ребенка 91*Приложение № 2*

Стихотворения 94

Приложение № 3

Сказки.....96

Приложение № 4

Документация.....104

*Приложение № 5*Должностная инструкция педагога дополнительного
образования (арт-терапевта) 106

Список литературы 111

БЛАГОДАРНОСТИ

Хотелось бы выразить благодарность главному врачу специализированного психоневрологического дома ребенка № 13 Адмиралтейского района г. Санкт-Петербурга Никифоровой Наталье Васильевне за проявленный интерес к арт-терапии, понимание необходимости арт-терапевтического сопровождения детей из неблагополучных семей раннего, младшего и среднего дошкольного возраста, что способствует расширению границ применения арт-терапии.

Благодарю начальника МТО СПНДР № 13 Кораблину Валентину Анатольевну за помощь в создании условий для успешной деятельности, за отзывчивость и оптимизм.

Признательна персоналу дома ребенка за попытку понять актуальность арт-терапии и необходимость участия арт-терапевта в жизни детей-сирот.

Выражаю благодарность преподавателю Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств Назаровой Наталии Рафаэлевне за первое знакомство с арт-терапией, что сыграло огромную роль в выборе дальнейшего пути в профессии.

Благодарю директора автономной некоммерческой организации «Агентство Занятости Молодежи» г. Санкт-Петербурга Кустова Антона Александровича и Морозову Людмилу Олеговну за помощь в реализации проекта арт-терапевтического сопровождения детей-сирот в возрасте 2,5 – 4 лет «Яркий мир» (2007) в рамках программы «Make a Connection» при финансовой поддержке фирмы «Nokia».

Очень признательна ООО «НИКА», Константину и Андрею за бескорыстное участие в жизни детей-сирот, своевременно и незамедлительно оказанную помощь.

Спасибо всем, кто был рядом.

ВВЕДЕНИЕ

Арт-терапия выступает одним из элементов лечения и реабилитации, используется с целью профилактики или развития [Копытин, 2008]. На сегодняшний день зарубежными и отечественными специалистами накоплен богатый опыт использования арт-терапии в работе с детьми, в том числе, дошкольного возраста. Ряд авторов показали возможность применения арт-терапии для детей с более или менее выраженными нарушениями развития (даже когда у ребенка отсутствуют навыки создания оформленной изобразительной продукции, а его изобразительная деятельность, в основном или всецело, имеет манипулятивный характер). Кроме того, имеются арт-терапевтические публикации, посвященные работе с детьми, находящимися в условиях социальной депривации, а также с детьми, пострадавшими от разных форм домашнего насилия.

Арт-терапевтические занятия с детьми раннего, младшего и среднего дошкольного возраста имеют ряд особенностей как в плане используемых художественных средств и техник, так и в плане взаимодействия специалиста с ребенком. Так, на процесс арт-терапии будут оказывать влияние такие факторы, как недостаточно развитые изобразительные навыки ребенка, низкий уровень развития у него речевых и рефлексивных способностей.

Период раннего, младшего и среднего дошкольного детства насыщен различными формами обучения. Взрослые, во что бы то ни стало, хотят вложить в ребенка как можно больше информации, сформировать умения и навыки. И этот процесс, безусловно, очень важен, но также необходимым элементом развития ребенка является возможность

свободно проявлять себя в разных видах игровой деятельности, которые, в частности, органично присутствуют в изобразительном творчестве. Не случайно, многие терапевтические и развивающие эффекты занятий маленьких детей с арт-терапевтом обусловлены взаимодействием ребенка с изобразительными материалами. Такое взаимодействие оказывает стимулирующее воздействие, развивает способность к проявлению инициативы и самостоятельности, концентрации внимания, дает выход аффектам.

Другим важнейшим фактором положительного воздействия арт-терапии на детей данной возрастной группы являются терапевтические отношения, благодаря которым ребенок может ощутить чувство безопасности и начать выражать себя более смело, развить коммуникативные способности и получить ценнейший опыт принятия и поддержки, который, к сожалению, недостаточен у «социальных» сирот.

Арт-терапевтические методы могут иметь большое значение как одна из форм психологического сопровождения детей-сирот, находящихся в домах ребенка. Стимулом к подготовке данного методического руководства явился опыт арт-терапевтической работы на базе специализированного психоневрологического дома ребенка № 13 Адмиралтейского района г. Санкт-Петербурга. Этот опыт позволяет считать арт-терапию весьма перспективной формой психологического сопровождения детей с особенностями развития, находящимися в государственных учреждениях.

Глава 1.

АРТ-ТЕРАПИЯ В ЖИЗНИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ОПРЕДЕЛЕНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ

В отечественных публикациях предлагаются разные определения арт-терапии, в том числе, такие, которые связывают ее с лечебным применением разных искусств. В зарубежной же литературе и информационных брошюрах, изданных профессиональными организациями арт-терапевтов, данное направление связывается исключительно с лечебным применением клиентом разных изобразительных средств. Так, Американской арт-терапевтической ассоциацией предлагается следующее определение арт-терапии:

«Арт-терапия связана с терапевтическим применением изобразительной деятельности в контексте профессиональных отношений арт-терапевта с людьми, у которых имеются те или иные заболевания, травмы или трудности психической адаптации, либо с теми, кто стремится к личному развитию. Благодаря созданию изобразительной продукции и обсуждению образов и процесса их создания, люди могут прийти к лучшему пониманию себя и других, справиться с симптомами болезни и стресса или последствиями травмы, развить познавательные навыки и прийти к позитивному, жизнеутверждающему мироощущению» [Американская арт-терапевтическая ассоциация, 2003].

Аналогичное определение арт-терапии дается рядом отечественных авторов. Так, А. И. Копытин и Е. Е. Свистовская [2006] пишут, что арт-терапия представляет собой «совокупность психологических методов воздействия, осуществляемых в контексте изобразительной деятельности клиента и психотерапевтических отношений и используемых с целью лечения, психокоррекции, психопрофилактики, реабилитации и тренинга лиц с различными физическими недостатками, эмоциональными и психическими расстройствами, а также представителей групп риска».

Эти авторы также отмечают, что, «несмотря на тесную связь с лечебной практикой, арт-терапия во многих случаях имеет преимущественно психопрофилактическую, социализирующую и развивающую направленность, что может иметь большое значение в деятельности образовательных учреждений, реабилитационных проектах и в социальной работе. Вместе с тем, внедрение методов арт-терапии в эти области ее практического применения должно осуществляться на основе ясного понимания того, что составляет основное содержание арт-терапевтической практики, ее цель и задачи и не должно приводить к их искажению и подмене иными, не свойственными ей формами околопрофессиональной деятельности» [Копытин, Свистовская, 2006].

А. И. Копытин и Е. Е. Свистовская [2006] далее пишут, что «появление инновационных подходов к образованию...может и должно опираться на проявление творческого потенциала детей и подростков и использование его здоровьесберегающих факторов. Педагоги и школьные психологи вполне могли бы осваивать такие формы взаимодействия с учащимися..., которые основаны на игровой деятельности и приемах изобразительной, музыкальной, драматически-ролевой и художественно-поэтической экспрессии. Это, однако, не должно служить основанием для их перехода в плоскость терапевтической практики» [Копытин, Свистовская, 2006].

Во избежание смешивания терапевтических и образовательных компонентов в работе педагогов, этими авторами предлагается вместо слов «арт-терапия» и «арт-терапевтический» (метод, прием, подход) использовать такие понятия, как «арт-метод» («арт-методы»), «методы, основанные на творческой активности», «методы творческого самовыражения» и иными близкими им по содержанию определениями.

МЕТОДЫ АРТ-ТЕРАПИИ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ

В настоящее время методы арт-терапии применяются с детьми разных возрастов, имеющими различные эмоциональные и поведенческие нарушения, а также нарушения физического развития и страдающими соматическими заболеваниями. Эти методы включают индивидуальную и групповую арт-терапию. Многообразие арт-терапевтических методов, используемых с детьми, также можно разделить на директивный и недирективный варианты. В первом случае изобразительная и игровая деятельность ребенка в процессе занятий определенным образом организуется и направляется специалистом. Так, ребенку могут даваться различные задания, материалы и темы для изобразительной работы. Во втором случае ребенку предоставляется свобода выбора материалов, тем или техник, а специалист следует за инициативами ребенка и лишь в исключительных случаях (агрессия, аутоагрессия) ограничивает экспрессию ребенка. В индивидуальной арт-терапии с детьми зарубежными специалистами используется в основном недирективный подход. Групповая арт-терапия с детьми нередко включает элементы директивности. Во многих случаях используется сочетание директивного и недирективного подходов.

Большое влияние на развитие детской арт-терапии оказала Э. Крамер [Kramer, 1958, 1971, 1979], которая в значительной

мере связывала терапевтические эффекты детского изобразительного творчества с тем, что в процессе занятий ребенка рисованием происходит организация и развитие его психической деятельности. Она описала пять способов обращения детей с изобразительными материалами, связывая эти способы со стадиями психического развития и совершенствованием познавательных и коммуникативных навыков ребенка:

- 1) «предвестники» изо-деятельности, такие, как создание каракулей, размазывание краски, исследование физических свойств материалов;
- 2) хаотическое выражение чувств — разбрызгивание, размазывание краски, удары кистью;
- 3) стереотипии — копирование, создание линий и простейших стереотипных форм;
- 4) пиктограммы, выступающие в качестве средства графической коммуникации, замещающего или дополняющего слова;
- 5) оформленная экспрессия — создание символических образов, обеспечивающих успешное самовыражение и коммуникацию.

РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЭКСПРЕССИИ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМИ МАТЕРИАЛАМИ

Обсуждая публикации Э. Крамер, А. И. Копытин и Е. Е. Свистовская [2006] отмечают, что важным вкладом американского автора в развитие первых форм арт-терапии с детьми является признание изобразительной деятельности ребенка, тесно связанной с его потребностями в общении и укреплении значимых для него отношений. Во многих случаях изобразительная деятельность ребенка выступает важнейшим инструментом коммуникации, позволяя ему

восполнить дефицит общения и построить более гармоничные отношения с внешним миром.

Данное представление имеет фундаментальное значение для использования арт-терапии с детьми с различными нарушениями развития, в том числе, являющимися следствием отсутствия заботы со стороны родителей. Оно также имеет большое значение для обоснования арт-терапевтической работы с «социальными» сиротами и детьми, находящимися в детских домах и приютах.

Э. Крамер подчеркивала, что изобразительная деятельность сама по себе может являться мощным терапевтическим фактором в работе с социально-депривированными детьми, и что такая деятельность включает самые разные способы обращения с художественными материалами, в том числе, не приводящие к созданию сколь-либо оформленной продукции. В одних случаях работа с изобразительными материалами позволяет получить седативные эффекты и снимать эмоциональное напряжение. В других — отреагировать травматичный опыт и достичь над ним контроля. Перенос ребенком своих чувств на изобразительные материалы и образы также делает арт-терапевтический процесс психологически и физически более безопасным для ребенка и предоставляет дополнительные возможности для рефлексии опыта с опорой на метафоры и средства символического выражения переживаний.

Очень ценным при работе с детьми с различными поведенческими и эмоциональными нарушениями является то, что в отношениях со специалистом ребенок может установить оптимальную для себя дистанцию, поскольку художественные материалы и образы являются своеобразными «посредниками» в его контакте с окружающими.

Все это помогает ребенку восстановить чувство собственного достоинства [Stember, 1980] и реализовать более широкий репертуар защитно-приспособительных реакций.

Некоторые авторы отмечают большую ценность физического контакта детей имеющих эмоциональные нарушения с изобразительными материалами, что позволяет не только актуализировать и отреагировать травматичный опыт [Sagar, 1990], но и оживить сферу физических ощущений, заблокированных в результате психической травмы или в условиях плохого родительского ухода [Carozza, Hierstiener 1982].

Большое значение имеют защитные, контейнирующие свойства изобразительных материалов и символических образов, которые способствуют «удержанию» сложных переживаний и их последующей трансформации в положительные. Дети интуитивно находят такие способы взаимодействия с материалами, которые в наибольшей мере этому способствуют.

ПРЕИМУЩЕСТВА НЕДИРЕКТИВНОСТИ

Во многих случаях, арт-терапевты, работающие с детьми, в особенности пострадавшими от разных форм плохого ухода, отдают предпочтение недирективному подходу. Так, В. Peake [1987] характеризует свою работу как «настолько... недирективную, насколько это возможно». Это необходимо для того, чтобы ребенок мог ощутить полный контроль над ситуацией. Р. Levinson [1986] описывает «высвобождающую чувства терапию» в форме организованной изобразительной и игровой деятельности, которая, по ее мнению, способствует отреагированию чувств, связанных с перенесенной ребенком травмой.

В то же время, ряд зарубежных авторов отмечает, что интенсивный характер отношений при индивидуальной арт-терапии создает для ребенка потенциально опасную ситуацию, способную провоцировать травматичный опыт. Доверие пережившего депривацию и насилие ребенка

к психотерапевту нередко формируется очень медленно, и это может произойти лишь при наличии четких границ и структуры психотерапевтических отношений, а также при безусловном принятии арт-терапевтом детских переживаний и изобразительной продукции [Malchiodi, 1990].

Проведенное в Великобритании исследование [Мэрфи, 2001], направленное на определение того, какие формы арт-терапии наиболее часто используются в работе с детьми, являющимися жертвами сексуального насилия, показало, что дети до пяти лет участвовали, главным образом, в индивидуальной арт-терапии, в то время как подростки занимались, в основном, в группах. Групповая арт-терапия, как правило, была рассчитана на более короткий срок и продолжалась не более девяти месяцев.

В исследовании Дж. Мэрфи [2001] 60% респондентов заявили, что применяют недирективный подход. Использование недирективного подхода эти специалисты аргументировали тем, что ребенок, перенесший сексуальное насилие, особенно нуждается в хорошем контроле над ситуацией, поэтому директивность со стороны арт-терапевта будет им болезненно восприниматься. По их мнению, свободный выбор изобразительных материалов усиливает веру ребенка в свои силы и ощущение контроля над травматичными переживаниями, что является важным психотерапевтическим фактором.

ГРУППОВАЯ И ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКАЯ АРТ-ТЕРАПИЯ. ПРЕИМУЩЕСТВА ДИРЕКТИВНОСТИ

В отличие от индивидуальной терапии, групповая терапия лишена тех сложных моментов, которые связаны с интенсивными терапевтическими отношениями и вмешательствами арт-терапевта в личное пространство ребенка,

провоцирующими повторное переживание травмы. Поэтому большинство клиницистов рекомендуют использовать в работе с детьми-жертвами депривации и насилия, а также детьми из дисфункциональных семей, в первую очередь, групповую арт-терапию [Knille, Tuana, 1980; Steward et al. 1986]. Эта форма терапии также позволяет преодолевать чувства социальной изоляции, переживаемые многими такими детьми [Knittle, Tuana, 1980; Carozza, Hierstiener, 1982; Berliner, Emst, 1984; Wolf, 1993].

В выполненном F. Prokofiev [1998] обзоре моделей групповой арт-терапии, используемых в работе с детьми, как и в публикации J. Woods [1993], подчеркивается, что работа в детских группах может быть очень динамичной, и при недостаточном контроле со стороны ведущего может приводить к внезапным деструктивным действиям детей. Специалисты, работающие с детьми, должны оперативно реагировать на проявления импульсивного поведения детей, которое может появляться в определенные моменты работы. Оба этих автора отмечают, что в отличие от работы со взрослыми, успешное проведение групповой арт-терапии с детьми, при наличии импульсивных проявлений, требует более жесткой организации их деятельности. При этом, однако, терапевту важно «не утратить контакта с реальным ребенком» [Woods, 1993, P. 64], а также «стремясь создать в группе безопасную атмосферу, не подавить ее творческого начала и не прийти к гиперконтролю» [Prokofiev, 1998, P. 57].

По мнению ряда авторов, более четкая организация работы группы и директивная позиция ведущего может способствовать снятию тревоги, переживаемой детьми. Кроме того, организация работы детей за счет выдвижения определенных тем и использования конкретных упражнений позволяет детям почувствовать себя в безопасности [Prokofiev, 1998, P. 66; Buckland, Murphy, 2001, P. 144].

D. Henley [1998] подчеркивает, что дети с синдромом гиперактивности не могут самостоятельно регулировать свое поведение, поэтому их попытки вступить в общение с другими людьми часто заканчиваются конфликтом. Опираясь на свой опыт работы, он заключает, что «агрессивное или импульсивное поведение, связанное с гиперактивностью и социальной тревогой, благодаря творческой деятельности может быть направлено в иное русло и преобразовано в социально конструктивное поведение» [Henley, 1998, Р. 40].

В статье Д. Мэрфи, Д. Пейсли и Л. Пардоу [Мэрфи, Пейсли, Пардоу, 2006] описывается работа с амбулаторной группой импульсивных детей и некоторые эффекты такой работы. Отражены трудности, связанные с оказанием помощи импульсивным детям, а также важность изобразительной деятельности в развитии их коммуникативных навыков и способности к контролю над сильными чувствами. Отмечается необходимость в гибком подходе арт-терапевта к таким детям, позволяющем изменять формы и содержание занятий по мере развития группы.

К сожалению, из-за трудностей в проведении групповых арт-терапевтических занятий с маленькими детьми, в особенности, с эмоциональными и поведенческими нарушениями, такая форма арт-терапии с ними пока слабо развита и практически не отражена в арт-терапевтических публикациях. Чаще всего, методом выбора в работе с такими детьми является индивидуальная арт-терапия.

В некоторых случаях, наряду с индивидуальными занятиями и в группах, состоящих только из детей, в работе с маленькими детьми проводятся групповые занятия, на которых присутствуют как дети, так и их матери или иные близкие ребенку лица, о чем пишет, например, М. М. Нагоод [1991] и Л. Пролкс [2006]. Так, Л. Пролкс [Пролкс, 2006] предлагает оригинальную модель детско-родительской групповой диадической арт-терапии. Ценность предлагаемого

Л. Пролкс варианта арт-терапии состоит в том, что она позволяет включать в группу детей, начиная уже с полутора-летнего возраста. Автор опровергает звучащие иногда мнения о том, что арт-терапия может быть эффективна лишь при наличии у ребенка способности к созданию оформленной графической продукции. Статья показывает, что даже при отсутствии такой способности коммуникация между ребенком и родителем возможна, хотя она будет протекать главным образом посредством изобразительной и игровой деятельности, обеспечивая укрепление и коррекцию детско-родительских отношений.

РОЛЬ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ С РЕБЕНКОМ

В арт-терапевтических публикациях подчеркивается важная роль эффективной обратной связи с ребенком в процессе занятий. Более того, некоторыми авторами [Копытин, 2001, 2002, 2003] вербальная обратная связь с клиентом рассматривается как один из важнейших терапевтических факторов арт-терапии, наряду с художественной экспрессией и психотерапевтическими отношениями.

Специалисты в области арт-терапевтической работы с детьми используют разные приемы вербальной и невербальной обратной связи с ребенком, включая интерпретацию. Однако «поскольку абстрактное мышление у детей развито слабо, арт-терапевт комментирует их действия и рисунки как можно проще и конкретнее. С учетом недостаточной способности детей к саморефлексии арт-терапевт избегает психологических определений (...обозначения механизмов возникновения тех или иных переживаний и тонких различий между ними). При использовании интерпретаций арт-терапевт также может пользоваться метафорами... Ценность адаптированных к особенностям детского восприятия интерпретаций заключается в том, что

они ведут к развитию у детей способности к пониманию и словесному выражению своих чувств и потребностей, осознанию мотивов своих поступков и их воздействия на окружающих» [Копытин, Свистовская, 2006].

Используемые арт-терапевтом в ходе его работы с ребенком приемы вербальной и невербальной обратной связи могут включать активное наблюдение, переформулировку его высказываний, селективные вопросы, констатацию отраженных в рисунке, поступках и мимике чувств, сообщение арт-терапевтом о своих чувствах и ассоциациях с рисунком, ограничивающие воздействия и другие приемы [Алан, 1997].

А. И. Копытин и Е. Е. Свистовская [2006] отмечают, что при работе с некоторыми категориями детей могут возникать серьезные препятствия для поддержания с ними эффективной обратной связи. Это, например, касается работы с маленькими детьми и детьми с выраженными нарушениями коммуникативных навыков, в частности, с аутичными детьми. Ряд публикаций отражают современные подходы к проведению арт-терапевтических занятий с детьми данной категории и особенности их графической продукции [Dubowski, 1999; Evans, 1997, 1998; Selfe, 1983; Wiltshire, 1987]. В арт-терапии с детьми раннего, младшего и среднего дошкольного возраста сделать выводы по каким-то элементам рисунка и цветовыбору невозможно вследствие закономерностей и этапов развития детского творчества, отсутствия навыков изображения. В данном случае специалист используется техника отражения, а не интерпретации. Специалист должен осознавать, что в арт-терапии прямолинейная интерпретация не приемлема [Лебедева, Никонорова, 2006].

А. И. Копытин и Е. С. Свистовская акцентируют внимание на том, что при проведении арт-терапии с такими детьми необходимо поддерживать невербальную обратную

связь, учитывать индивидуальную динамику психических процессов и потребностей ребенка, стимулировать и организовывать его деятельность [Копытин, Свистовская, 2006].

Примеры подобного взаимодействия специалиста с детьми, имеющими выраженные нарушения коммуникации, приводит в своих публикациях О. И. Постальчук [Постальчук, 2006, 2008]. Автор показывает, что несмотря на то, что многие такие дети не могут создавать оформленные художественные образы, их изобразительная деятельность служит выражению чувств и развитию терапевтических отношений.

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ

1. Свободный выбор. Принятие решений, в том числе, связанных с выбором материалов и средств изобразительной работы, содержания и тем рисунков и игр, лежит на ребенке, а арт-терапевт создает среду, в которой ребенок может осуществлять выбор и принимать решения. Даже если используется директивная арт-терапия, у ребенка есть возможность отказаться от предлагаемых материалов и видов деятельности и заняться тем, что ему интересно. Даже директивно работающий арт-терапевт сохраняет в контакте с ребенком гибкость и всегда готов пойти за инициативами ребенка и не настаивать на выполнении ребенком предлагаемых им видов работы. В некоторых случаях арт-терапевт может помочь ребенку сделать выбор, показывая ему разные материалы и варианты использования, привлекая внимание и вызывая интерес к ним.

2. Минимальные ограничения. Активность ребенка в ходе арт-терапевтических занятий, как правило, не ограничивается.

Ограничения могут применяться только в случае агрессивного и самодеструктивного поведения ребенка. Однако и при этом методы дисциплинарного воздействия не применяются. Данный принцип обеспечивает психологическую безопасность и свободу ребенка, а также возможность отреагирования разных переживаний. Ограничения, как правило, не используются, если агрессивные проявления ребенка направлены на изобразительные материалы и продукцию его собственного творчества. В этом случае, однако, важно прояснить мотивы и чувства ребенка, связанные с подобными проявлениями.

Применительно к работе с детьми и подростками вполне согласуются с арт-терапевтической деятельностью следующие принципы онтогенетически-ориентированной арт-терапии, сформулированные А. И. Копытиным и Е. Е. Свистовской [2006]:

- принцип субъектности — отношение к детям-участникам арт-терапевтического процесса не как к пассивным реципиентам коррекционных и развивающих воздействий, но как к личностям с индивидуальным набором потребностей, взглядов, установок и т. д.;
- принцип активности — всемерное вовлечение участников арт-терапевтического процесса в разные формы творческого самораскрытия с проявлением ими инициативы и ответственности;
- партнерство в терапевтических отношениях — уважение позиции ребенка, иногда «следование» за его инициативой, стимулирование его к выражению чувств и мыслей;
- опора на наглядно-чувственный характер деятельности — активное использование визуальных, музыкально-аудиальных, кинестетических и игровых средств самовыражения, стимулирование творческого воображения;

- постоянная обратная связь — отчет участников арт-терапевтических занятий о своих чувствах, мыслях и впечатлениях от работы и взаимодействии друг с другом и ведущим; комментирование ведущим особенностей творческой экспрессии и поведения участников занятий;
- единство и взаимодополнение вербальной и невербальной экспрессии — чередование в ходе арт-терапевтических занятий изобразительной деятельности, движения и танца, музицирования, сочинения историй и обсуждений;
- взаимопроникновение лечебных, профилактических, развивающих, обучающих элементов;
- сочетание группового характера коррекционного процесса с индивидуализацией его задач в соответствии с данными клинической, социально-психологической и педагогической диагностики каждого ребенка;
- интегративность — активизация и развитие в ходе занятий эмоциональных, познавательных и поведенческих аспектов личности, преодоление противоречий между чувствами, мыслями и поступками;
- системность — восприятие поведения и проблем детей-участников арт-терапевтического процесса в контексте терапевтических, групповых и социальных отношений и широкого набора различных факторов риска и здоровьесбережения;
- ориентация на саморазвитие, доверие к внутренним ресурсам организма и психики ребенка с параллельным привлечением внешних ресурсов;
- признание регрессивных психологических реакций в качестве закономерных и даже необходимых для развития онтогенетически более зрелых и совершенных форм психической деятельности [Копытин, Свистовская, 2006].

КОНЦЕПЦИЯ ОНТОГЕНЕТИЧЕСКИ-ОРИЕНТИРОВАННОЙ АРТ-ТЕРАПИИ КАК ОСНОВА АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ

Детство — период наиболее быстрого и интенсивного развития человека. Для лучшего понимания психологических задач, решаемых детьми раннего, младшего и среднего дошкольного возраста, можно обратиться к работам Э. Эриксона, касающимся периодизации жизни. Согласно Э. Эриксону, задача раннего детства — это преодоление чувства стыда и сомнения в своих возможностях и формирование чувства автономности. Задачей дошкольного возраста является развитие инициативы, что может сопровождаться переживанием чувств вины и моральной ответственности. В этот период ребенок активно познает окружающий мир — в игре, действиях с предметами, общении со сверстниками. Поэтому дети, у которых не сложилась автономия на втором этапе развития (дошкольное детство), скорее всего, вырастут пассивными и будут испытывать чувство вины на следующем этапе развития. Тогда как дети с нормально развитой автономией будут проявлять инициативность в самостоятельных видах деятельности [Смирнова, 2003].

Понимание психологических особенностей детей данного периода поможет выделить наиболее уместные методы их сопровождения. На арт-терапевтических занятиях с детьми в возрасте от 2 до 2,5 лет специалист предоставляет ребенку возможность реализации своей потребности в самостоятельности, что в дальнейшем позволяет ребенку испытывать гордость за свои даже незначительные достижения.

В предыдущих разделах руководства было показано, как арт-терапевтические занятия могут стимулировать развитие разных психических функций (памяти, внимания,

мышления, сенсорной и эмоциональной сфер, коммуникативных навыков и др.) и личностных свойств ребенка. Все это позволяет говорить об арт-терапии с детьми данной возрастной группы как об ориентированной на процесс развития и создание оптимальных условий для успешного решения целого комплекса связанных с ним задач.

С учетом этого, в качестве теоретической модели, лежащей в основе арт-терапевтического сопровождения детей раннего, младшего и среднего дошкольного возраста, представляется возможным использовать предлагаемую А. И. Копытиным и Е. Е. Свистовской [2006] концепцию онтогенетически-ориентированной системной арт-терапии. По мнению авторов «среди множества используемых в настоящее время для обоснования практики арт-терапевтической работы с детьми и подростками психологических концепций наиболее оправданной представляются те из них, которые ориентированы на процесс психического развития (онтогенез) и рассматривают его в контексте влияния различных внутренних (конституционально-генетических, сомато-органических, личностных, факторов интрапсихического конфликта, психологической защиты и копинга) и внешних (семейных, макросоциальных, культуральных, экологических и иных) факторов... Данная концепция в качестве основной цели арт-терапии с детьми рассматривает позитивные личностные изменения в виде гармонизации и развития системы отношений ребенка за счет коррекции неадекватных когнитивных, эмоциональных и поведенческих стереотипов и раскрытия внутренних ресурсов его организма и психики... Когда речь идет об интенсивно протекающем процессе созревания и формирования психики и личности ребенка, не страдающего тяжелыми психиатрическими заболеваниями или органическим заболеванием мозга, то наиболее адекватной моделью арт-терапевтического вмешательства представляется такая, которая ориентируется не на восстановление

того, что было до болезни или произошедшей в связи со стрессом декомпенсацией, а на приведение ребенка к состоянию большей зрелости, гармоничности и жизнестойкости. Таким образом, в качестве цели онтогенетически-ориентированной арт-терапии выступает поступательное или даже форсированное развитие различных психических процессов и подсистем личности ребенка» [Копытин, Свистовская, 2006, с. 38 – 39].

АКТУАЛЬНОСТЬ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

К четвертому году жизни психологическая функция восприятия у нормально развивающегося ребенка достигает сравнительно высокого уровня. Основным фактором, оказывающим влияние на развитие эмоциональных и познавательных процессов у детей в возрасте от 2 до 5 лет, является игра, которая в этом возрасте представляет собой ведущий вид деятельности. В процессе игровой деятельности развивается функция внимания и зрительной памяти, что играет решающую роль в восприятии пространства. Изобразительная деятельность и связанное с ней овладение объектами и материалами арт-терапевтического кабинета оказывают мощное стимулирующее влияние на развитие данных функций.

Основой формой познавательной деятельности для ребенка дошкольного возраста является чувственное познание [Григорьева, 2003]. Продуктивная деятельность ребенка фактически возникает в возрасте 3 – 4 лет, а в дальнейшем лишь продолжает свое развитие. Для этого необходима база достаточно высокого сенсорного развития [Катаева, 1998]. Сенсорный опыт также развивается в процессе разных видов деятельности, в том числе, таких из них, как манипуляции с предметами, игровая, изобразительная,

конструктивная, музыкальная и др.) [Коломинский, Панько, 2004]. Взрослому нужно стимулировать анализаторы ребенка, а потому интеграция различных видов деятельности и форм творческого самовыражения в процессе занятий арт-терапией, включая изобразительное творчество, восприятие музыки и игру на музыкальных инструментах, движение и танец, является оправданной, даже с учетом того, что арт-терапия всецело или в основном основана на изобразительной деятельности.

В возрасте примерно 3 – 4 лет у ребенка формируется способность к символизации. С точки зрения зарубежных концепций психического развития считается, что простейшая символическая экспрессия, тесно связанная с изобразительным творчеством, готовит ребенка к восприятию более сложных символических систем, и что в ходе арт-терапии он постепенно накапливает опыт символической экспрессии [Эванс, 2005]. Наиболее важна для развития способности к символизации изобразительная деятельность ребенка, далее — наглядные модели (например, конструирование), затем — игровые действия как символизация жизни [Алова, 1997]. Откликаясь на символические обозначения, а не только на объекты реального мира, принимая, например, каракули за некий образ, ребенок становится готовым интерпретировать иные символические образы и видеть имеющиеся между ними смысловые связи [Эванс, 2005].

Развитие ощущений и восприятия тесно связано с общим уровнем умственного развития ребенка, с овладением речью [Коломинский, Панько, 2004]. Эмоциональная сфера ребенка раннего возраста является важнейшей в системе психических свойств [Прихожан, 2005]. Детям раннего возраста свойственна непосредственность, импульсивность поведения, они действуют под влиянием чувств и желаний, которые важны в данный момент. Развитие эмоциональной сферы ребенка, богатство и разнообразие возникающих

у него чувств по отношению к окружающим людям является существенной предпосылкой для формирования личности.

Особенно важным моментом развития маленького ребенка является возникновение стремления к самостоятельности [Коломинский, Панько, 2004]. Ребенок может удовлетворить данную потребность в ходе арт-терапевтических занятиях, осуществляя самостоятельный выбор, создавая рисунки и реализуя себя в игре на основе собственных предпочтений. Таким образом, в процессе арт-терапии задачи развития разных психических функций и коррекции имеющихся у ребенка нарушений решаются параллельно и в тесной связи друг с другом.

В специализированном психоневрологическом доме ребенка находятся дети, имеющие различные проблемы психологического и неврологического характера, поэтому в работе с ними требуется особый подход. Есть веские основания считать, что арт-терапия в этой ситуации может оказаться методом выбора. Так, арт-терапия позволяет взаимодействовать с клиентом — ребенком или взрослым — даже когда их способности к вербальному контакту ограничены. Используя изобразительные средства, дети с разными нарушениями в развитии могут выражать себя, минуя речь и даже не создавая оформленные образы. Участие в арт-терапевтических занятиях не требует развитых художественных способностей, но при этом позволяет получить разнообразные терапевтические и развивающие эффекты.

Дети с нарушениями физического и психического развития нуждаются в комплексном сопровождении различными специалистами. Идея такого сопровождения возникла как практическое воплощение идеи гуманистического и личностно-ориентированного подхода к ребенку и основана на биопсихосоциальной модели работы с детьми. Основной задачей сопровождения является создание условий для всестороннего развития личности ребенка,

защита его прав на получение образования и развитие в соответствии со своими потенциальными возможностями в реальных условиях его существования [Шипицына, 2005].

Сопровождать — значит быть рядом в качестве спутника или провожатого, охранника или показывающего путь [Большой толковый словарь русского языка, 2000]. Сопровождение — не столько педагогическое или психологическое воздействие на ребенка или его лечение, сколько взаимодействие с ним, во время которого он выступает в качестве субъекта с собственными потребностями и внутренним миром. Арт-терапия с ее принципами и формами работы вполне соответствует концепции сопровождения, а потому она легко «вписывается» в систему работы с детьми из неблагополучных семей и работу домов ребенка.

Если рассматривать арт-терапию, как заботу об эмоциональном самочувствии и психологическом здоровье личности, то в период раннего и младшего дошкольного детства детей из неблагополучных семей она наиболее уместна. Забота о ребенке, поддержка позитивного эмоционального фона малыша выходит на первый план. В работе с детьми из неблагополучных семей нужно помнить, что отношение взрослых к малышу в детстве, в дальнейшей жизни будет преобразовано в отношение этого ребенка к окружающему миру.

ОСОБЕННОСТИ АРТ-ТЕРАПИИ С ДЕТЬМИ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

Жизнь малыша в семье зачастую не так радужна как должна быть на самом деле. Ощущение счастья, гармонии и абсолютной защищенности может быть утеряно ребенком, проживающим со взрослыми, которые не несут за малыша всей родительской ответственности, не могут подарить ему детство, полное красоты, ярких позитивных впечатлений, либо проявляют эмоциональную или физическую

жестокость. Серьезным дестабилизирующим фактором, негативно отражающимся на эмоциональном состоянии ребенка и его развитии, выступают разные формы плохого родительского ухода, включающие сексуальное, физическое и эмоциональное насилие над ребенком. Надо сказать, что дети, находящиеся в домах ребенка, нередко в период жизни с родителями являлись жертвами насилия. Получить от ребенка информацию о перенесенном насилии часто не представляется возможным либо из-за угроз со стороны насильника и нежелания ребенка его дискредитировать, либо из-за проявления психологических защит, препятствующих описанию обстоятельств психотравмирующего события. Кроме того, насилие могло произойти еще на довербальной стадии развития.

Нередко можно предполагать, что ребенок перенес насилие, исходя из оценки имеющихся у него эмоциональных и поведенческих нарушений, а также нарушений развития. Косвенными признаками перенесенного насилия могут также выступать некоторые особенности изобразительной деятельности ребенка и содержание его рисунков и игровой деятельности.

Непосредственными следствиями насилия является переживание ребенком страха, тревоги, депрессии, гнева, враждебности, а также заниженная самооценка. В случае сексуального насилия может нарушаться и сексуальное поведение. Долгосрочные последствия насилия могут выражаться в психических расстройствах, сопряженных с саморазрушительными тенденциями, токсикоманией, асоциальными и агрессивными проявлениями, расстройствами питания, депрессией, тревогой, чувствами социальной изоляции, затруднениями в установлении доверительных отношений с окружающими, диссоциативном личностном расстройстве.

Детский возраст — период в жизни, когда даже самые незначительные отрицательные переживания могут стать

серьезным травмирующим фактором, и в ликвидации его возникают определенные сложности. В компенсации той или иной проблемы необходимо учитывать, что детская психика пластична, и правильно подобранные упражнения, адекватное отношение окружающих к ситуации может помочь справиться с психологическим дискомфортом. При появлении какого-либо негативного момента ребенок становится особенно беззащитным и его реакция на ситуацию относится к психогенным нарушениям, возникающим в ответ на события в окружающей среде. Особое место в детской психологии занимает вопрос о травме, полученной вследствие ранней потери родителей. Для наиболее успешного погашения отрицательного эмоционального фона можно применить средства арт-терапии.

В настоящее время широко используются два понятия: сирота (сиротство) и социальный сирота (социальное сиротство). Дети-сироты — это дети в возрасте до 18 лет, у которых умерли оба или единственный родитель. Социальный сирота — это ребенок, который имеет биологических родителей, но они по каким-то причинам не занимаются воспитанием ребенка и не заботятся о нем [Прихожан, 2005].

Проблема социального сиротства является сегодня проблемой, характерной для многих развитых и развивающихся стран. Так, американские исследователи отмечают, что по всему миру больницы, родильные дома, специальные заведения заполнены брошенными младенцами. В разных странах и разные специалисты их называют по-разному: «отказные дети», «казенные младенцы», «рожденные, чтобы быть покинутыми», «вечные новорожденные» и др. Обобщая материалы многолетних исследований, Дж. Боулби высказал предположение, что продолжительная разлука ребенка с матерью в первые 3—5 лет жизни приводит, как правило, к нарушению его психического развития [Захаров, 1974].

Следует отметить, что у детей, находящихся в зоне социального риска, формируются психологические проблемы, которые могут быть связаны с реакциями дизадаптации: беззащитностью из-за отрыва от семьи и направлением в детские учреждения. Клиническими проявлениями подобных кризисных состояний являются: дистимии (мрачность, тревожность, беспокойство); стремление к уединению, замкнутость; агрессивность, навязчивости (сосание пальца, языка, губ) [Астапова, 2002]. Перечисленные выше признаки дизадаптации можно наблюдать у детей, воспитывающихся в доме ребенка.

Профилактикой реакций дизадаптации является создание у ребенка чувства защищенности, психологического комфорта, что возможно только при наличии искренней любви и желания помочь, а также, когда все требования к детям, их психическим и физическим возможностям сбалансированы в соответствии с их возрастом и полом.

Когда ребенок по тем или иным показаниям определяется в дом ребенка, уже не разлука с матерью или неадекватный родительский уход, но дефицит внимания и воспитания становятся основными факторами, негативно влияющими на процесс его развития. Дальнейшее развитие ребенка зависит от качества и разнообразия впечатлений, связанных с его общением со взрослыми и другими детьми, а также с разными видами деятельности, в которые ребенок может вовлекаться, находясь в доме ребенка. Следует признать, что одним из источников таких впечатлений несомненно выступает участие ребенка в индивидуальных и групповых арт-терапевтических занятиях.

Каждый малыш, попадая в дом ребенка, переживает достаточно сложный период адаптации. Приспособление к новым условиям требует разрушения некоторых сложившихся ранее связей и быстрого образования новых. Ребенок может быть заторможен или неуравновешен,

гиперактивен, напряжен, замкнут, беспокоен, малообщителен, агрессивен. Познавательная активность, как правило, снижается или угасает совсем. Подобное поведение — это реакция на переживаемый стресс. В данном случае ребенку необходимо помочь, оказать эмоциональную поддержку. Эту проблему можно решить средствами арт-терапии. Через творчество можно наладить с ребенком контакт, подарить малышу веру в себя и показать ребенку-сироте, что взрослый способен быть помощником. Признаками того, что ребенок адаптировался, являются: хороший аппетит, спокойный сон, охотное общение с другими детьми, адекватная реакция на просьбы взрослых, нормальное эмоциональное состояние [Макарычева, 2005].

Можно использовать техники: «Свободный рисунок в круте», «Мир из песка», «Волшебная вата» и др.

АРТ-ТЕРАПИЯ В РЕШЕНИИ РАЗЛИЧНЫХ ДЕТСКИХ ПРОБЛЕМ

Кризис трех лет

Кризис трех лет — это важный период в психологическом развитии ребенка, знаменующий переход на новую возрастную ступень. Кризисы необходимы, так как они являются движущей силой развития, но при этом это один из сложных периодов для ребенка и взрослых. В три года дети сравнивают себя со взрослым и хотят быть во всем похожим на них. Ребенок пытается любой ценой завоевать самостоятельность и самоутвердиться [Макарычева, 2005].

В отечественной психологии описание кризиса трех лет было дано Л. С. Выготским. Он рассмотрел семь основных его симптомов: негативизм, упрямство, строптивость, своеволие, протест, обесценивание личности взрослого, стремление к деспотизму [Каменская, 2005]. «Я сам» — вот главные

слова этого периода. С помощью творчества можно удовлетворить потребность ребенка в самостоятельности, позволить ему быть самим собой, быть творцом, абсолютным умельцем, быть взрослым. В процессе арт-терапии взрослый проявляет внимание к малышу, организует общение с ним, дает возможность реализовать потребность в самостоятельности. Фразы: «Ты уже большой», «Все делаешь сам» оказывают малышу психологическую поддержку. Кроме того, он видит результат своей деятельности, за который взрослые его хвалят. Привлечение внимания других взрослых к успехам ребенка, а не к его капризам дает малышу правильное представление о своем поведении и реакции на него со стороны взрослых.

Можно использовать техники: «Картины», «Мелки — на перегонки», «Пластин — силач», «Кондитер» и др. Сказки: «Чудо кактус», «Маленький жираф». Спектакль «Капризка»

Детские фобии

Список детских страхов разнообразен (табл. 1). Дети боятся темноты, больших и маленьких собак, врачей, пожаров и т. п. Страхи у детей наиболее интенсивны в возрасте 3–5 лет. Это возраст, когда страхи «цепляются друг за друга» и составляют единую психологическую структуру беспокойства. Наличие страхов у ребенка является нормой, но если страхов очень много, это может быть признаком психического расстройства, требующего помощи со стороны детского психиатра или психотерапевта.

Таблица 1

ПЕРИОДИЗАЦИЯ СТРАХА

Возраст ребенка	Вид страха
2 года	Страх боли
	Кошмарные сновидения
3–5 лет	Триада страхов: одиночества, темноты, замкнутого пространства

Особенности кошмарных сновидений у детей:

1. Отклонение в течение беременности и родов, создающие угрозу выкидыша, нарушения питания, гипоксия и затрудняющие рождение естественным образом. В кошмарах фигурирует замкнутое пространство, из которого нет выхода.
2. Психологическая (материнская депривация) в первые годы жизни как основа для ослабления или потери чувства безопасности (эмоциональная незащищенность).
3. Несчастные случаи, испуги, заболевания и операции, сопровождаемые страхом смерти.
4. Неблагоприятная ситуация в семье.
5. Недостаточная игровая активность ребенка.
6. Заостренная впечатлительность и развитая эмоциональная память.
7. Повышенное количество страхов днем как показатель плохой защищенности и неуверенности в себе [Захаров, 2005].

В доме ребенка находятся дети, в анамнезе которых есть выше перечисленные причины. Поэтому работа по устранению страхов является очень актуальной. Коррекционную работу с тревожными детьми целесообразно проводить по трем основным направлениям: во-первых, по повышению самооценки ребенка; во-вторых, по обучению ребенка способам снятия мышечного и эмоционального напряжения; в-третьих, по отработке навыков владения собой в ситуациях, травмирующих ребенка [Захаров, 2005].

Не нужно бояться некоторого оживления страхов, происходящего в процессе рисования, поскольку это одно из условий полного их устранения. Гораздо хуже, если они остаются тлеть в психике, готовые вспыхнуть в любой момент. Появляющийся интерес при творческой работе постепенно гасит эмоцию страха, заменяя ее волевым сосредоточением и удовлетворением от выполнения задания.

Эмоциональную поддержку ребенку оказывает сам факт присутствия арт-терапевта. Для работы со страхом в арт-терапии существует две стадии:

1 стадия. Сначала ребенок присматривается к взрослому, проверяет, может ли он быть помощником, уточняет степень веры в его слова о реальности страха. Успешность дальнейшей работы будет зависеть от того, какой будет реакция специалиста на откровения ребенка. На данном этапе необходимо показать, что взрослый верит в существование страха. Спросить ребенка, что он делает, когда ему страшно.

2 стадия. Затем происходит непосредственная работа со страхом.

- Ребенок работает через взрослого. Специалист рисует, лепит страх, а ребенок говорит, как ему страшно, указывает, что взрослый должен сделать со страхом. Так соблюдается отстраненность от фобии и обеспечение психологической безопасности.
- Взаимные действия взрослого и ребенка. Специалист предлагает ребенку совершать совместные действия (нарисуем страх вместе, выльем воду вместе, разорвем листок вместе). Это этап подготовки к самостоятельному решению проблемы.
- Ребенок работает со страхом самостоятельно. Говорит, делает то, что чувствует. Знает формы и способы борьбы с фобией.

Специалисту нужно помнить, что ребенок сам определяет время перехода от одного этапа работы со страхом к другому. Обязательным моментом является необходимость частой похвалы ребенка. Фразы: «Ты молодец» и «Ты очень смелый» дают малышу ощущение того, что он многое может и в силах справиться с любым страхом.

Можно использовать техники «Водный салют», «Зеркальный монстр» и др., а также сказку «Мишка Смешное Ушко».

Жестокое обращение с детьми

За последние двадцать лет стали очевидны масштабы насилия над детьми и его долговременные последствия для их психического здоровья. Специалисты системы здравоохранения и других служб, имеющие дело с детьми, пытаются помочь им в преодолении осложнений перенесенной травмы.

ЖЕСТОКОЕ ОБРАЩЕНИЕ С ДЕТЬМИ — это умышленное или неосторожное обращение или действия со стороны родителей (лиц их заменяющих) или других людей, которые привели к травмам, нарушению в развитии, смерти ребенка, либо угрожают правам и благополучию ребенка.

Выделяют следующие виды жестокого обращения с детьми:

- физическое насилие;
- сексуальное насилие;
- эмоциональное (психологическое) насилие;
- пренебрежение нуждами ребенка.

Диагностика последствий насилия, ее масштабов, работа над психологической компенсацией травмы — все это нелегкий и долгосрочный процесс.

Поскольку насилие является сложным предметом для обсуждения, в частности, из-за того, что жертвы насилия часто подвергаются шантажу во избежание разглашения обстоятельств преступления, арт-терапевтический подход является менее травматичной для ребенка формой установления диалога. Целью профессионального вмешательства является деятельность, направленная на мобилизацию внутренних резервов психики ребенка, и тем самым достижение его психологической реабилитации. Основанием для использования арт-терапевтических технологий является

то, что, несмотря на наличие серьезных психологических проблем, ребенок не имеет возможности рассказать о тревоге и боли. Проекция своих чувств на работу является менее травматичным действием вследствие символизации, отстраненности от травмирующего агента. Использование визуального канала коммуникации имеет целый ряд достоинств. Изобразительное творчество помогает восстановить чувство собственного достоинства и способствовать выражению подавленных чувств.

Можно использовать техники «Маска», «Манипуляции с игрушками» и др.

Аутизм

Аутизм у детей представляет собой такую форму патологии, которая характеризуется более или менее выраженными нарушениями коммуникации и социального поведения. Арт-терапевтическая работа с аутичными детьми должна быть основана на теориях ранней поддержки. При использовании этого подхода оказывается возможным устанавливать с такими детьми контакт, и в дальнейшем формировать устойчивые психотерапевтические отношения. По мере развития психотерапевтических отношений, ребенка можно вовлекать в изобразительную деятельность, что компенсирует и развивает его недостаточные коммуникативные навыки. Аутичные дети не способны работать спонтанно, их приходится постоянно стимулировать и направлять, чтобы вовлечь в изобразительную деятельность.

Можно использовать техники: «Маска», «Рисование на кукле» и др.

Глава 2. ОРГАНИЗАЦИИ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ

ОСОБЕННОСТИ АРТ-ТЕРАПИИ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Первые месяцы взаимодействия специалиста с ребенком в арт-терапевтическом пространстве — это подготовительная работа. На этом этапе дети осваивают возможности различных материалов применительно к арт-терапевтической деятельности. Благодаря установлению доверительных отношений с арт-терапевтом, четкости пространственно-временных границ занятий и освоению изобразительных материалов и инструментов у них постепенно формируется чувство психологической безопасности и свободы, что позволяет им постепенно проявлять все большую инициативу и выражать себя в разных видах творческой деятельности.

Следует отметить, что под «творчеством» в арт-терапии в столь раннем возрасте могут выступать относительно простые формы изобразительной деятельности, связанные, например, с умением ребенка исследовать материалы и свободно ими манипулировать. В данном случае показ ребенку разных вариантов и способов работы с изобразительными средствами в процессе творчества является толчком к самостоятельной деятельности. Здесь уместны совместные

действия ребенка и взрослого, что дает ребенку ощущение того, что он делает все правильно, что взрослый оказывает ему поддержку, принимает и разделяет его стремление проявлять себя в творчестве. Данное взаимодействие важно как на начальном этапе установления психотерапевтических отношений, так и в процессе последующей работы с травматичным опытом и сложными эмоциональными проявлениями ребенка.

На арт-терапевтических занятиях необходимо дать ребенку возможность действовать с материалами и предметами так, как он считает нужным, не руководствуясь стереотипными представлениями о художественном творчестве. Если ребенок считает необходимым для себя не рисовать красками, а просто стучать кисточкой по стене в течение 20 минут, то взрослый предоставляет ему эту возможность, с той оговоркой, что в процессе данных манипуляций арт-терапевт, как бы невзначай, предлагает ребенку иные материалы, ненавязчиво указывая на то, что в данном пространстве может происходить и другая деятельность. Нередко ребенок откликается на стимул и проявляет себя в другом виде творчества, обращает внимание на другие предметы, но даже если этого не происходит, арт-терапевт лояльно относится ко всем проявлениям ребенка.

В работе с детьми необходимо учитывать, что на 4-м году жизни происходит обогащение эмоциональной сферы, усиливается стремление к самостоятельности. Данное стремление ребенка хорошо поддерживать через его творческую активность. В этом возрасте происходит быстрое развитие речи, поэтому в арт-терапевтической деятельности появляется возможность обратной связи, ребенок может комментировать свои работы, сочинять небольшие истории, состоящие из нескольких предложений.

Несмотря на значительную свободу действий ребенка в ходе занятий, автором данной книги нередко используется

директивный подход, связанный с тем, что в основе каждого занятия лежит некоторый план действий или направляющий сценарий, которые определяются исходя из задач арт-терапии, особенностей конкретного ребенка и его проявлений на предыдущих занятиях. Однако это не означает, что ребенок не будет проявлять инициативу и не будет действовать, исходя из своих потребностей.

Директивный подход может, например, предполагать использование сказок в качестве стимула для последующей изобразительной деятельности ребенка. Такой подход также нередко связан с предложением воспользоваться определенными материалами, которые могут облегчать процесс изобразительности (это могут быть, например, шаблоны).

Директивность часто связана с работой с детьми, имеющими психоневрологическую патологию, дабы организовывать их деятельность, внести определенную структуру в их хаотичное поведение.

Недирективный подход также уместен, но он начинает использоваться по мере повышения уровня психофизического развития ребенка и установления с ним психотерапевтических отношений, когда ребенок становится более самостоятельными и способными к спонтанным проявлениям.

Для того чтобы активизировать творческий процесс, стимулировать ребенка и разнообразить его сенсорный и эмоциональный опыт, а также развивать воображение в ходе арт-терапевтических занятий ребенку могут предлагаться различные материалы — краски (фото 1–6), глина (фото 10–12), пластилин разной консистенции (фото 22, 23), песок (16–20) и разнообразные поверхности — кафельные стены (фото 2, 4), оргстекло (фото 11), камни, мольберт (фото 5), цветной грунт (фото 21), гипсовые маски (фото 7), куклы. Предметы, находящиеся в арт-терапевтическом пространстве, также разнообразны и включают

открытки, фантики, бусинки, ленты, клубки ниток, баночки, коробки, маленькие игрушки др.

Необходимо подчеркнуть, что предоставленные специалистом арт-терапевтические техники могут быть «подсказаны» самим ребенком в процессе его спонтанной творческой деятельности. Так произошло на одной из сессий, когда ребенок стал рисовать на зеркальной поверхности, а затем смывать краску мыльной водой. Впоследствии данная деятельность сформировалась в отдельную технику «Зеркальный монстр» и стала успешно использоваться в работе со страхами (фото 4). Другая техника, «Водный салют» (фото 8, 9), возникла после того, как ребенок стал рисовать на мокрой поверхности раковины. Арт-терапевту необходимо было понять желание ребенка и набрать в раковину воду. Ребенок стал активно закрашивать ее красками, спускать и набирать вновь. Теперь данная техника используется в работе с негативными эмоциями, избавлением от страхов.

В работе с детьми раннего и младшего дошкольного возраста арт-терапевту необходимо всегда следовать за ребенком, создавая ему комфортные условия для самовыражения. Безусловно, специалист может предоставить ребенку ту или иную арт-терапевтическую технику, опираясь на свои теоретические знания и профессиональный опыт, но так же взрослый не должен забывать о том, что каждый ребенок индивидуален. Учитывая данное обстоятельство, необходимо предоставить малышу возможность проявить свою непохожесть на другого, выразить через творчество то, что он считает нужным, всеми доступными для него средствами. Необходимо позволять ребенку быть самим собой и продвигаться согласно своей природе. В арт-терапевтическом процессе с детьми существует очень важное правило, которому должен следовать каждый специалист, занимающийся арт-терапевтической практикой:

Маленький ребенок имеет право и способен выбирать свои пути решения психологических проблем, а задача арт-терапевта не мешать ему в этом.

ПЛАНИРОВАНИЕ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

Арт-терапевтическое сопровождение является необходимым в работе с детьми данного возраста, поскольку для гармоничного развития личности ребенка в возрасте с 2 лет необходимо стимулировать интерес к творчеству, поощрять желание ребенка создавать. Малыш может проявлять себя самым разнообразным образом. Специалисту необходимо расширять кругозор ребенка в различных сферах самовыражения за счет работы с различными материалами, работа с которыми сама по себе приносит терапевтический эффект.

В процессе планирования арт-терапевтического сопровождения детей раннего, младшего и среднего дошкольного возраста необходимо выполнить следующие мероприятия:

1. Провести комплексную оценку физического и психического статуса ребенка совместно с другими специалистами.
2. Обсудить с ними пути решения приоритетных проблем.
3. Определить оптимальную форму (индивидуальная, групповая) и продолжительность арт-терапевтических занятий, возможность применения тех или иных материалов или техник, которые на взгляд специалиста будут наиболее эффективными в работе с данным ребенком.

Необходимо уточнить, что термин «техника» в арт-терапевтической практике применяется с целью удобства обозначения. Нередко под «техникой» в арт-терапии имеется ввиду использование определенной процедуры работы

с материалом или выполнение ребенком определенной деятельности в соответствии с предлагаемой инструкцией, либо применение специалистом определенных форм взаимодействия с ребенком или специальных психотерапевтических приемов, таких, как внушение, «отзеркаливание» и т. д.. Конечно, предлагаемый арт-терапевтом сценарий сессии не может применяться ко всем детям, имеющим схожие проблемы. Любая техника может и должна модифицироваться, согласно индивидуальным особенностям и потребностям ребенка в конкретной ситуации.

Таким образом, при планировании и проведении занятий специалистам можно рекомендовать следовать правилам:

- Специалист должен находиться на одном уровне с ребенком (глаза в глаза).
- Ребенок раннего возраста имеет быструю утомляемость, неуравновешен, непоследователен в своем поведении, поэтому в работе важно чередование процессов возбуждения и торможения.
- Необходимо постоянно обогащать сенсорный опыт малыша, поскольку это способствует развитию мышления, воображения.
- Поддерживать интерес малыша к арт-терапевтическим занятиям за счет разнообразных материалов, техник, присказок, которые могут стать своеобразным ритуалом, помогающим организовать и завершить процесс работы (см. Приложение № 2).
- Дети постепенно совершенствуют моторику рук, поэтому следует подбирать упражнения, которые будут соответствовать их умениям (см. Приложение № 1).
- Движения ребенка несовершенны, поэтому необходимо «страховать» его действия, чтобы из-за неловкости ребенок не разлил воду, не уронил на пол краски и т. п.; специалист должен быть «на подхвате», но

делать это так, чтобы дать малышу ощущение того, что он все может и делает сам, что он молодец. В случае, если неприятность произошла, следует поддержать малыша, спокойным голосом уверить, что не произошло ничего страшного, что все исправимо. Ребенок может болезненно реагировать на сломанные игрушки, запачканную одежду, грязные руки. Взрослый должен быть адекватен и последователен в своих действиях и реакциях.

- Поддерживать положительное эмоциональное общение (эмпатия, сотрудничество), поощрять ребенка в его деятельности (хвалить процесс деятельности, результат, давать возможность погордиться работой — вывешивать, показывать другим).

ФИЛОСОФИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РЕБЕНКОМ

Взаимодействие с ребенком должно основываться на следующих принципах:

- В процессе творческой деятельности ребенок должен чувствовать себя комфортно, должен ощущать, что он нужен и интересен. Специалист создает условия доверия и безопасности, организует занятие, которые позволяют ребенку свободно выражать собственное «Я». Малышу предоставляется шанс испытать успех от творческой деятельности.
- Ребенок должен иметь возможность познакомиться с материалом, чтобы на собственном опыте научиться решать задачи. Необходимо обеспечить ребенку выбор подходящих для него видов и содержания творческой деятельности, изобразительных материалов, а так же дать возможность работать в собственном темпе.

- Нельзя торопить ребенка в его деятельности. Необходимо предоставить ребенку время для того, чтобы он мог решить, чего он хочет доделать, закончить начатое. После этого поразмышлять, насладиться результатом. Специалисту необходимо понимать, что каждый ребенок имеет свой потенциал и темп изменения, ценить постепенность терапевтического процесса, не пытаясь его ускорить.
- Относиться с терпением к беспорядку. Арт-терапевт устанавливает в процессе сопровождения только те ограничения, которые помогают ребенку принять ответственность [Платонова, 2004].
- Искренне интересоваться ребенком и строить теплые отношения с ним, принимать его, демонстрировать к нему уважение и не требовать от него никаких изменений.
- Важно помнить, что дети очень чутко умеют считывать информацию, настроения, переживания, страхи специалиста, поэтому необходимо быть уверенным в том, что делаешь, а все беспокойства и нервозность оставлять за дверьми. Ребенок должен видеть в арт-терапевте друга, который понимает, поддерживает и помогает, если об этом просят.

ПРОДОЛЖИТЕЛЬНОСТЬ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

Продолжительность арт-терапевтических сессий зависит от индивидуальных особенностей ребенка или группы детей. В нашей практике при работе с детьми раннего, младшего и среднего дошкольного возраста занятия продолжаются от 10 — 20 минут до 1,5 часов. Если ребенок активен, любознателен, расположен к творчеству и достаточно мотивирован, то занятие может быть дольше. В этом случае

необходимо варьирование техниками и формами работы, в том числе, могут быть использованы элементы игровой и музыкальной терапии, работа с повествованиями (сказкотерапия), другие варианты творческой работы.

Но даже если ребенок в течение часа рисует, меняя лишь листы бумаги, специалист должен предоставить ему эту возможность, удовлетворяя потребность ребенка в данном виде деятельности. Таким образом, время, затрачиваемое на деятельность, зависит от индивидуальных особенностей ребенка, поэтому маленьких детей целесообразнее брать на индивидуальные занятия.

Детям свойственно подглядывать в работы других и повторять их деятельность. Поэтому в диагностике и терапии с детьми подобный момент желательно устранить. Кроме того, у каждого ребенка свой темп работы, и если на групповых занятиях один ребенок закончит деятельность раньше всех, специалист не имеет права заставлять его ждать, будет вынужден прервать деятельность других детей и развести всех по группам, отрицая то, что у остальных детей творческий процесс может быть на самом пике. Это является отрицательным фактором, влияющим на психологическое состояние ребенка: нарушается ощущение психологической безопасности на сессиях, разрушаются доверительные отношения между арт-терапевтом и ребенком. В то время как на индивидуальных занятиях качества контакта ребенка и арт-терапевта более высокое, и ребенок ощущает, что данное время взрослый посвящает лишь ему одному. Это является очень важным для самооценки ребенка из неблагополучной семьи.

Практический опыт показал, что наиболее приемлемая частота занятий — один или два раза в неделю. Более частые занятия с детьми раннего, младшего и среднего дошкольного возраста ведут к нарушению поведения и расторможенности ребенка.

ПРИМЕНЕНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ В ДОМАХ РЕБЕНКА

Эффективность арт-терапии определяется множеством факторов, одним из которых является налаживание оптимального взаимодействия со специалистами, сопровождающими ребенка в различных дошкольных учреждениях, в том числе домах ребенка.

Особенно хотелось бы заострить внимание на необходимости применения арт-терапевтического сопровождения с детьми-сиротами. В домах ребенка находятся дети, имеющие различные проблемы психологического и неврологического характера, поэтому в работе с ними требуется комплексная текущая диагностика, включающая медицинские, педагогические и психологические критерии оценки его психофизического развития. Биопсихосоциальная модель сопровождения детей, находящихся в сиротских учреждениях, требует тесного взаимодействия между разными специалистами (психологом, дефектологами, воспитателями, медицинскими сестрами, врачами). Обсуждение психофизического развития детей, консультирование по применению наиболее адекватных техник помогает достигать наилучших результатов в развитии ребенка.

Персоналу дома ребенка предоставляется расписание арт-терапевтических сессий. Учитывая то, что темп творческого самовыражения у всех детей различен, в арт-терапевтической практике расписание занятий несет условное значение. Физическое состояние детей также влияет на возможность проведения сессии. Особенности и условия посещения арт-терапевтических занятий должны быть озвучены персоналу дома ребенка. Арт-терапевт должен обратить внимание на то, что занятия основаны на свободном самовыражении, что творческий процесс сопряжен с неизбежным загрязнением не только пространства,

которое окружает ребенка, но и его одежды, поэтому данный факт не должен вызывать негативной реакции со стороны взрослых.

В процессе организации деятельности арт-терапевта огромное значение имеет понимание и поддержка со стороны администрации дома ребенка. Специалисту необходимо обсудить нагрузку, адекватные затраты времени на подготовку к работе, уборку помещения, ведение записей. Доверие и признание профессиональных навыков арт-терапевта работодателем позволит уважительно относиться к данному роду деятельности другим специалистам учреждения. В свою очередь задача арт-терапевта — добросовестно осуществлять свою профессиональную деятельность, подтверждая важность арт-терапевтического сопровождения воспитанников домов ребенка.

ПОМЕЩЕНИЕ ДЛЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

Разные виды помещений для арт-терапии, предъявляемые к ним требования, в отечественных публикациях были впервые описаны А. И. Копытиным [Копытин, 1999, 2003]. Автор подчеркивает, что в арт-терапии понятие пространства рассматривается в двух аспектах: во-первых, это та психологическая атмосфера, которая создается в процессе взаимодействия между специалистом и клиентом; во-вторых, это та физическая среда, в которой происходит арт-терапевтическая работа [Копытин, 1999].

Пространство, в котором ребенок занимается арт-терапией, должно быть для него знакомым и безопасным в физическом и психологическом плане. Кроме того, пространство после изобразительной деятельности должно легко убираться. Дети могут достаточно активно проявлять себя в творчестве, поэтому в нашем доме ребенка сессии

проходят в холле бассейна, поскольку привести в порядок кафельный пол и стены не составляет труда.

Возвращаясь к теме сиротских учреждений, следует особо отметить, что в данном случае занятия арт-терапией не могут проводиться на территории групп дома ребенка или в кабинете дефектолога. Помещение должно ассоциироваться с возможностью свободного проявления чувств в изо-деятельности. В сознании детей должно закрепиться ощущение внутренней свободы, им необходимо отойти от необходимости четкого выполнения поставленных задач. Арт-терапевтическая деятельность в стенах кабинета, где перед ребенком ставятся обучающие задачи, в дальнейшем может отрицательно сказаться на процессе усвоения материала. В данном случае ребенок не будет знать, каким образом себя вести в кабинете: свободно выражать себя в творчестве, реализуясь в экспрессии или спрашивать разрешения, ждать инструкций, доказывать свою состоятельность.

Поэтому арт-терапевтические занятия возможно проводить лишь в специально отведенном месте (комната разгрузки, игротека, оборудованная необходимым образом студия).

Кабинет арт-терапии, по возможности, должен состоять из нескольких зон:

- рабочей зоны (стол, шкафы с изобразительными материалами);
- чистой зоны (пространство со стульями для обсуждения работ);
- свободного от мебели пространства для игры, движения и иных видов деятельности;
- персонального места для арт-терапевта;
- места для размещения готовых работ;
- места для хранения работ.

Совершенно необходимы наличие раковины с проточной водой, так как в работе используются краски, глина, песок,

а во время творческой деятельности дети особенно активно загрязняют и себя, и пространство вокруг.

В нашем учреждении небольшой стол для детей можно выставлять на середину помещения, либо отставлять к стене, кафельные стены закрывать тканью, прикрепляя ее с помощью скотча и так же быстро все возвращать в исходное положение.

При этом специалист не переживает за сохранность обоев и паркета, может использовать самые экспрессивные техники, после которых пространство кабинета легко приводится в порядок. Конечно же, психологический комфорт специалиста в работе положительно скажется на результативности его работы, поскольку дети считают эмоциональное состояние взрослого. И если специалист будет собран и спокоен, то и психотерапевтические отношения с ребенком сложатся наилучшим образом.

Безусловно, некоторые специалисты могут указать на то, что кафель в кабинете может вызвать ассоциации с больницей и нести в себе ненужные смысловые нагрузки. Но надо сказать, что на практике подобных ассоциаций не возникает, возможно, в силу нескольких причин: ранний возраст детей, оптимистичный декор плитки и пространства холла бассейна, который несет в себе скорее информацию домашней ванной комнаты, нежели информацию жизни и смерти.

Наличие розетки дает возможность использовать дополнительные освещающие приборы, магнитофон для музыкального сопровождения творческого процесса.

Что касается уборки помещения в конце занятия, то, по возможности важно сориентировать ребенка на то, чтобы он навел после работы порядок. Самостоятельная или совместная с арт-терапевтом уборка помещения может стать важным организующим моментом, и помочь ребенку вернуться в привычную среду (в нашем случае — среду дома ребенка).

ВЛИЯНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ МАТЕРИАЛОВ

В зависимости от индивидуальных особенностей и конкретной ситуации, дети могут демонстрировать различную степень активности, выбирая тот или иной материал и способы работы с ним. Ребенок может прибегать к следующим формам обращения с материалами:

- манипулировать с материалом с целью исследования его свойств, получения сенсорного опыта, отреагирования различных эмоций;
- деструктивно взаимодействовать с материалами и объектами, находящимися в арт-терапевтическом кабинете, например, рвать бумагу, портить карандаши, разливать воду и краску;
- стереотипно повторять одни и те же действия.

Художественные материалы оказывают воздействие на художественную работу клиента и его физическое и эмоциональное состояние. Необходимо помнить о следующих эффектах, вызванных работой с разными материалами:

1. Выбор материалов влияет на то, как проходит занятие. Некоторые материалы, такие как карандаши, мелки и фломастеры, позволяют «усилить» контроль, в то время как другие — пастель, краска и глина — способствуют более свободному выражению эмоций.
2. Если ребенок не уверен в себе или просто устал, он будет чувствовать себя спокойнее при работе с материалами, которые легче контролировать.
3. При индивидуальной работе с детьми, чье поведение трудно контролировать, стоит начать с «контролируемых» материалов.
4. Многие чувствуют себя неуверенно, не любят рисовать. В этом случае нужно прибегнуть к созданию коллажа.
5. Такие материалы как краска или глина могут дать возможность более активной сенсорной стимуляции и отреагирования эмоций.

Свободный выбор материала является важнейшим условием и стимулом в процессе художественной работы [Бетенски, 2002]. Физические качества материалов обеспечивают разнообразные формы манипуляций, таких, как смешивание и разбрызгивание красок и иных жидких агентов. Качество материалов по возможности должно быть достаточно высоким, так как в противном случае в представлении ребенка может снизиться ценность самой работы и ее результатов.

РАЗЛИЧНЫЕ ВИДЫ ИСКУССТВА И ФОРМЫ ТВОРЧЕСКОГО САМОВЫРАЖЕНИЯ

Художественные материалы и способы работы с ними в процессе арт-терапии с маленькими детьми могут быть весьма разнообразными. Так, дети могут создавать оформленную художественную продукцию (фото 3, 5), смешивать или размазывать краску по разным поверхностям (фото 1), закрашивать руки (фото 6), рисовать глиной (фото 10–12) и совершать иные действия. Работая с пластическими материалами, дети также могут размазывать их по различным поверхностям (фото 22, 23) или лепить из глины, пластилина, моделина.

Наряду с различными изобразительными материалами и способами работы с ними, в процессе арт-терапевтических занятий, с учетом психофизических особенностей малышей, могут применяться иные искусства и формы творческого самовыражения, связанные с элементами музыкальной терапии, повествовательной (нарративной) терапией, драматерапией и т. д. Подобные формы арт-терапевтической работы нередко называют интегративным направлением в арт-терапии или мультимодальной арт-терапией [Копытин, 2003].

Так, в ходе занятий нами нередко используются элементы пассивной и активной музыкотерапии. Музыка воздействует на сознание в виде образов, вызывает эмоциональный отклик. Если человек выразит свои чувства, слушая музыку, или реализует их с помощью инструмента, этим он снимет внутреннее напряжение, и измененные вибрации организма помогут ему разрешить все его проблемы [Элькин, 2000]. Нормализация психоэмоционального состояния посредством восприятия музыки «обеспечивается путем выхода ребенка из отрицательных переживаний, наполнения его положительными эмоциями, реконструирования его эмоционального состояния, когнитивной сферы» [Медведева, 2001].

Музыка способствует активизации воображения и вызывает эмоциональный отклик. Во многих случаях звучание музыки во время занятий ребенка изодетельностью помогает снять напряжение и позволяет достичь большей спонтанности и свободы самовыражения (фото 5). Арт-терапевт предлагает ребенку выбрать и включить музыку. Малыш также сам определяет, нужно ему музыкальное сопровождение, или нет. Многие дети, входя в кабинет, с порога сами произносят: «ля-ля», указывая на привычное место нахождения магнитофона, другие же творят в тишине.

Иногда в ходе занятий ребенок может также воспользоваться музыкальными инструментами и предметами, способными издавать звуки и поэкспериментировать со звуками, отреагировать чувства (фото 13).

Элементы повествовательной терапии (сказкотерапии) и игровой терапии. В процессе арт-терапевтических занятий может использоваться различный повествовательный материал — сказки, истории, стихотворения. В основе сказки как правило лежит метафора. Метафора — это вид символического языка, который в течение многих столетий используется в целях обучения и передачи информации. Так,

посредством сказочных метафор удастся затронуть и организовать разные аспекты психического опыта ребенка. Чтение сказки или стихотворения до начала изобразительной деятельности также помогает оживить воображение и придать творческой активности ребенка определенную направленность. Иногда на занятии ребенку предлагается после прослушивания сказки «проиграть» ее с помощью маленьких игрушек (фото 14, 15). Гермина Хаг-Хельмут стала одним из первых терапевтов, утверждавших, что игра является наиболее ответственным моментом в психоанализе ребенка. Именно она предложила использовать игрушки, чтобы помочь детям как можно полнее выразить себя в игре. Использовала игру в своей работе с детьми и Анна Фрейд. Для нее игра была неоценимым подспорьем при установлении контакта с ребенком [Зинкевич-Евстигнеева, 2001].

Элементы песочной терапии. Игра ребенка с песком известна с давних времен и представляет собой один из наиболее излюбленных детьми видов естественной творческой активности ребенка. Игра с песком позитивно влияет на эмоциональное самочувствие детей [Зинкевич-Евстигнеева, 2001].

Данное направление работы с детьми из неблагополучных семей может включать в себя пересыпание песка, создание хаотичных композиций из песка и предметов или создание своего песочного мира. В работе с детьми важно, чтобы емкости для песочной терапии не протекали, поскольку дети часто создают эффект аквариума (фото 18, 19), для них важно ощущение грязи, поэтому деревянные емкости подчас нецелесообразны [Зинкевич-Евстигнеева, 2005]. Для этих целей используются тазики разных форм (прямоугольные, квадратные, круглые) либо большие ванночки, которые обычно используются для мытья ребенка.

Нередко разные емкости, используемые в ходе арт-терапевтических занятий, несут для ребенка определенную

смысловую нагрузку и вызывают соответствующие эмоциональные реакции. Так, «ванночка» может ассоциироваться с телесным и эмоциональным контактом ребенка с родителем (фото 17). Для ребенка из неблагополучной семьи это особенно важно, так как в процессе арт-терапевтической деятельности подобная емкость с песком дает ему дополнительное чувство защиты и теплоты.

Кроме того, может проводиться работа с песком на расстеленной клеенке прямоугольной формы, образующей пространство без фиксированных границ. Детям, которые находятся в ограниченном пространстве в реальной жизни, необходимо ощущение бесконечности, безграничности, хотя бы в игре. Кроме того, в данном случае ребенок сам находится в пространстве игры, той вымышленной реальности, которую он сам создает (фото 20): сидит на клеенке, ходит по ней. Таким образом, есть более явная принадлежность к событиям, отражаемым ребенком. На сессиях с применением элементов песочной терапии ребенку предлагается выбор тех условий, в которых он хочет работать. Предоставление выбора также является немаловажным для развития личности маленького ребенка, для осознания им своей значимости.

Использование фотографии. В работе с детьми можно использовать фотографии в качестве стимульного материала для творчества. Тематика сюжетов, запечатленных на фотоснимках, различна (в основном это виды природы, элементы городской жизни), что дает ребенку расширить свой кругозор относительно окружающего мира.

Второй вариант работы с фотографией — это запечатление специалистом ребенка в процессе арт-терапевтической деятельности с последующим просмотром снятых снимков или видеоматериала вместе с ребенком в конце сессии. На наш взгляд, предоставление малышу возможности посмотреть на себя в момент творчества очень важно

для самосознания ребенка, его самооценки, расширения границ своих возможностей.

Следует отметить, что дети настолько привыкают к подобному участию специалиста, что сами просят (словами или жестами), чтобы их фотографировали, если по какой-либо причине этого не делается. Подобный вид применения фотографии помог автору этой книги найти общий язык с одним очень замкнутым, некоммуникабельным ребенком, который боялся взаимодействовать со взрослым, избегал контакта, не смотрел в глаза, испытывал тревогу. На одной из сессий его сфотографировали в момент рисования и показали ему снимок. Мальчик оживился, стал что-то бормотать, обращаясь к своему изображению. Затем автор сфотографировала себя и также показала кадр ребенку, который сначала очень удивился тому, как ее лицо оказалось в фотоаппарате, стал смеяться, а потом очень эмоционально бормотать что-то «на своем языке», показывая пальцем то на фотографию, то на взрослого. Таким нехитрым образом удалось улучшить коммуникацию со сложным в психологическом плане ребенком.

Глава 3. ТЕХНИКИ ДЛЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

РИСОВАНИЕ

«Свободный рисунок в круге»

Цель	Налаживание коммуникации, объединение, гармонизация эмоционального состояния.
Материалы	Большой лист бумаги в виде круга, краски, кисти, емкость с водой.
Инструкция	Детям предлагается по очереди рисовать друг к другу дороги в круге.

«Рисование по сырому листу»

Цель	Снятие напряжения, тактильная стимуляция, гармонизация эмоционального состояния, развитие воображения.
Материалы	Акварель, кисть, емкость с водой, губка.
Инструкция	Попросить ребенка намочить губкой лист бумаги и ставить на нем точки, рисовать линии, наблюдая, как растекаются краски.

«Водный салют»

Цель	Снятие напряжения, тактильная стимуляция, отреагирование эмоций, развитие воображения.
Материалы	Акварель, кисть, раковина с водой.
Инструкция	Попросить ребенка рисовать на воде, разглядывать получившиеся фигуры.
Примечание	Для ввода ребенка в занятие при работе с фобиями можно прочесть стихотворение: Страшно очень — не беда, Пусть поможет мне вода. Краской крашу, отпускаю, Не боюсь и не скучаю.

«Мелки — на перегонки»

Цель	Отреагирование напряжения и агрессивных тенденций, гармонизация эмоционального состояния, физическая и эмоциональная стимуляция.
Материалы	Мелки, лист картона.
Инструкция	Ребенок в разном темпе (медленно-быстро) делает штрихи на листе.

«Разноцветие камней»

Цель	Снятие напряжения, тактильная стимуляция, развитие творческого воображения.
Материалы	Камни, гуашь, кисть, емкость с водой.
Инструкция	Попросить ребенка раскрасить камни так, как он захочет.

«Картины»

Цель	Развитие моторики, тактильная стимуляция, развитие навыков выбора и «принятия границ», гармонизация эмоционального состояния.
Материалы	Коробки разных размеров, бумага разной текстуры, краски, кисти, емкость с водой.
Инструкция	Предложить ребенку выбрать любую из коробок, наклеить бумагу, не выходя за пределы коробки, раскрасить ее по своему усмотрению.

«Лицо»

Цель	Познание внутреннего мира ребенка, проработка темы взаимоотношений с родителями.
Материалы	Шаблоны с изображением лиц (женского, мужского, детского), краски, кисточки, тени, помады.
Инструкция	Ребенка просят раскрасить шаблоны лиц, при желании прокомментировать свою работу.

«Орнамент»

Цель	Развитие моторики, пространственных представлений, чувства ритма, стабилизация психоэмоционального состояния, упорядочивание переживаний.
-------------	---

Материалы	Картинки с орнаментами, материалы для изобразительной деятельности (краски, мелки, пластилин), бумага.
Инструкция	Предложить ребенку рассмотреть предложенные орнаменты, а затем изобразить на основе полученных впечатлений все, что он захочет.
Примечание	Обратить особое внимание на то, какой из орнаментов ребенок выбирает (черно-белый, цветной, смешанный).

«Семья»

Цель	Выявление эмоционального состояния ребенка, чувств и представлений, связанных с детско-родительскими отношениями, исследование особенностей взаимодействия ребенка с миром
Материалы	Шаблоны фигур (женской, мужской, детской), краски, кисточки, емкость с водой.
Инструкция	Ребенка просят раскрасить шаблоны фигур, при желании прокомментировать свою работу.

«Зеркальный монстр»

Цель	Снятие напряжения, преодоление тревожно-фобических реакций. С одной стороны, ребенок видит в зеркале свое отражение через нарисованный страх (метафора того, что тело ребенка наполнено страхом), с другой
-------------	--

	стороны, есть возможность отстраниться от страха, сохранить контроль над ним.
Материалы	Зеркало в полный рост ребенка, краски, кисточки, емкость с водой.
Инструкция	Попросить ребенка нарисовать на зеркале то, что его пугает, его страх.

«Маска»

Цель	Осознание и отреагирование чувств, развитие воображения.
Материалы	Заготовка маске из гипса, гуашь, кисточки, емкость с водой.
Инструкция	Предложить ребенку раскрасить маску так, как он хочет.

«Создание образов в цвете»

Цель	Развитие эмоциональной сферы, отреагирование эмоций, стимуляция.
Материалы	Болванки (деревянные), краски, кисти, емкость с водой.
Инструкция	Специалист подготавливает детей к работе: «Один, два, три, четыре, пять. Вышла кисточка гулять. Поиграла, поплясала, захотела рисовать». Далее детям предлагается закрасить болванки так, как им хочется. Специалист обращает внимание на характер болванки (характеристика по выбору фигур).

«Дом для червячка»

Цель	Преодоление страха загрязнения. Получение нового тактильного опыта, проработка темы дома.
Материалы	Яблочки из этюдной бумаги, пастель или акварель, заготовленные червячки из пластилина.
Инструкция	«Я несчастный червячок, грустный я ползу, Потерял я домик-яблочко, новое ищу». Попросить ребенка сделать новое яблочко для червячка (закрасит шаблон).

«Следы»

Цель	Отреагирование эмоций, тактильная стимуляция, снятие напряжения и преодоление страха загрязнения, подготовка к переходу в другое учреждение или приемную семью.
Материалы	Гуашь, тазик с водой, полотенце, ватман, шаблоны медвежат, 5 картинок с изображениями домика, поляны, репродукция картины И. И. Шишкина «Утро в сосновом лесу», дороги и изображение нового дома, к которому прикреплен шаблон медвежонка.
Инструкция	Специалист подготавливает детей к работе, рассказывает сказку, держа

в руках игрушечного медвежонка и первую картинку с изображением дома (другие изображения последовательно прикреплены к стене и завешаны тканью):

«Жил-был маленький медвежонок. Он был добрым и очень любопытным. Однажды он так увлекся игрой на прогулке, что очень далеко убежал от дома. Мама стала звать его, но найти не могла. Тогда медвежонок стал оставлять на полянке разноцветные следы, чтобы мама обязательно его нашла».

После этого специалисту необходимо предложить ребенку оставлять на бумаге следы своих ножек. Подобные действия детей специалист сопровождает тем, что постепенно приоткрывает каждую из завешанных картин. После этого вновь совершает ритуал оставления следов. В момент, когда ребенок подошел к последней картинке с домом, задать ему вопрос: «Как зовут медвежонка в домике?»

Примечание

Картины — это проекция этапов жизни ребенка из дома ребенка. Жизнь в семье, затем неизвестность, картина Шишкина «Утро в сосновом лесу» — нахождение в доме ребенка с другими детьми, дорога — это будущий путь в другое учреждение или семью, и вновь иллюстрация дома. Надо отметить, что зачастую сессия не заканчивается пятой картинкой. В предоставленное время

дети могут брать шаблоны медвежат, ходить с ними от картинки к картинке, оставляя следы, снова возвращаться к пятому изображению. В том случае, если арт-терапевтическая деятельность преследует иные психокоррекционные цели, специалист меняет тематику картин, но принцип работы с ними оставляет прежним.

«Маленький жираф»

Цель

Раскрытие ресурсов у ребенка в возрастном кризисе 3 лет. Тренировка внимания и творческого мышления.

Материалы

Акварель, кисточка, емкость с водой, камни, лист бумаги, игрушечный жираф и черепашка.

Инструкция

После прочтения сказки «Маленький жираф» (см. Приложение № 3) попросить ребенка помочь жирафу сделать пятнышки светлее, закрасить камушки. Хвалит за то, что ребенок все делает сам.

«Рисунок глиной»

Цель

Снятие напряжения, тактильная стимуляция, развитие воображения.

Материалы

Жидкая глина, большой лист бумаги (оргстекло).

Инструкция

Предложить ребенку окунать пальчики в глину и рисовать по бумаге.

Примечание

Регулируя консистенцию глины можно работать с совершенствованием механизмов саморегуляции.

Для ввода ребенка в работу используем стихотворение:

Ручки в глину окуну,
Лист к ладошке приложу.
След остался от руки —
Так рисуют малыши.

«Рисование на кукле»**Цель**

Лучшее познание внутреннего мира ребенка, развитие воображения.

Материалы

Гуашь, кисточки, емкость с водой, кукла.

Инструкция

Попросить ребенка раскрасить куклу так, как он хочет.

«Разноцветные листы»**Цель**

Совершенствование механизмов саморегуляции, тренировка последовательности действий, погашение гиперактивности.

Материалы

Четыре больших листа бумаги, гуашь кисть, емкость с водой, скотч, ножницы.

Инструкция

Ребенок поочередно закрашивает листы бумаги (красным, желтым, синим, зеленым), после чего в этой же последовательности вывешивает листы на стену, закрывая один другим.

РАБОТА С ПЛАСТИЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ**«Пластилин — силач»****Цель**

Отреагирование эмоций и агрессивных тенденций, снятие напряжения.

Материалы

Пластилин, листа картона.

Инструкция

Ребенок, отрывая небольшие кусочки пластилина, размазывает их по листу, создавая тоненький слой, при желании может соскоблить его с листа с помощью ножечка для пластилина, что требует дополнительных физических и эмоциональных сил.

«Чудо кактус»**Цель**

Гармонизация эмоционального состояния, сенсорная стимуляция. Техника направлена на проработку психологических проблем у агрессивных детей. За счет работы с пластилином, сложного для ребенка процесса разминания блоков происходит переход внутреннего напряжения в материал. Получившийся кактус является контейнером эмоций ребенка. Колючки служат символом агрессивных реакций ребенка на окружающий мир, а момент прикрепления к этим колючкам цветов может нести в себе коррекционное действие.

Материалы

Терапевтическая сказка «Чудо кактус» (см. Приложение № 3), пластилин,

Инструкция	зубочистки, шаблоны цветов из разноцветной бумаги.
	После прослушивания сказки ребенок лепит кактус, протыкает его зубочистками, украшает цветами.
Примечание	Дети старшего возраста могут сделать цветы сами из различных материалов (бумага, пластилин, гербарий).

«Кондитер»

Цель	Снятие напряжения, повышение самооценки, исследование чувств и представлений, связанных с образом дома.
Материалы	Коробка из-под конфет, пластилин, скульптурный пластилин (если позволяют физические способности ребенка), гель с блестками.
Инструкция	Попросить детей слепить конфетки, «заселить их в домики», украсить гелем с блестками.

РАБОТА С ПРИРОДНЫМ МАТЕРИАЛОМ

«Цветной грунт»

Цель	Тактильная стимуляция, развитие воображения.
Материалы	Цветной грунт, поднос.
Инструкция	Попросить ребенка ознакомиться с материалом, порисовать на грунте или что-нибудь из него построить.

Манипуляции с природным материалом

Цель	Тактильная стимуляция, развитие воображения.
Материалы	Разнообразный природный материал
Инструкция	Попросить ребенка ознакомиться с материалом, создать из него картину, разложив на столе или на полу, или использовать в работе дополнительные художественные материалы (краски, пластилин).

ЭЛЕМЕНТЫ ПЕСОЧНОЙ ТЕРАПИИ

«Мир из песка»

Цель	Познание внутреннего мира ребенка, тактильная стимуляция.
Материалы	Пленка, песок, игрушки для песочной терапии.
Инструкция	Попросить ребенка ознакомиться с материалом, порисовать на песке или что-нибудь из него построить, сочинить историю для игрушечных персонажей, живущих в песочном мире.

«Sandex» (автор художественной техники И. Быкова-Голдовская) [<http://bykova.wedro.org>]

Цель	Свободное самовыражение, тактильная стимуляция, снятие напряжения.
-------------	--

Материалы	Песок, клей ПВА, палочка, бумага.
Инструкция	Попросить ребенка нарисовать все, что он захочет смесью песка и клея.

КОЛЛАЖ

«Коллаж на коробке»

Цель	Развитие моторики и пространственных представлений, навыков выбора, выражение чувств и представлений, тактильная стимуляция.
Материалы	Коробки небольших размеров, вырезки из журналов, цветная и белая бумага, клей ПВА.
Инструкция	Предложить ребенку наклеить вырезки из журналов, цветную или белую бумагу на коробки, не выходя за пределы коробки.

«Аппликация на сосуд»

Цель	Формирование чувства защищенности, развитие мелкой моторики.
Материалы	Баночки из-под шампуней или кремов, клей ПВА, краски, кисти.
Инструкция	Попросить ребенка выбрать понравившуюся баночку и обклеить ее кусочками бумаги, при желании раскрасить.
Примечание	Баночку можно украсить пластилином (намазывание), использовать бусинки, зернышки (техника В. И. Крюковой).

«Семья»

Цель	Познание внутреннего мира ребенка, проработка темы взаимоотношений с родителями.
Материалы	Вырезки из журналов, ножницы, фломастеры, тени, помада, краски, кисточки.
Инструкция	предложить ребенку выбрать понравившиеся вырезки из журнала, сделать с ними все, что он захочет.

«Волшебная вата»

Цель	Данная техника, за счет того, что используется такой материал как вата (шерсть), сохраняющий тепло рук после работы с ним, позволит не только увеличить объем сенсорной информации, но и подарить ощущение дополнительной защиты. Это происходит из-за того, что мягкий и теплый слой из ваты словно служит одеждой для изначально «обнаженных», «беззащитных» персонажей. Учитывая то, что в процессе работы происходит проекция внутреннего мира ребенка на композицию, то можно рассчитывать и на позитивное действие самой композиции и материала на внутреннее ощущение психологической защищенности и комфорта.
Цель	Выражение эмоций, познание внутреннего мира ребенка, сенсорная стимуляция, развитие воображения. Компенсация материнской депривации.

Материалы	Вата, клей ПВА, шаблоны (лебедь, волк, медведь, лиса, заяц, солнце, дерево, облака), гуашь, кисточки.
Инструкция	Наклеить вату на шаблон облака, затем закрасить гуашью нужного цвета, затем та же работа с шаблоном солнца. Далее ребенок из представленных животных выбирает понравившееся и проделывает те же действия с ватой и красками. Та же работа проводится с деревом. В конце сессии все элементы расположить на одном листе (столе). Ребенок может рассказать об отдельных элементах и о своей работе в целом.
Примечание	Обратить внимание на наличие на картине облаков или тучи. Важен выбор животного, характеристики которого могут помочь в понимании внутреннего мира ребенка. Кроме того, шерсть (вата) может выступать в качестве шкуры, а именно оболочки, защитного элемента. Цвет листвы дерева также имеет значение, поскольку может говорить о том, на какой психологической стадии жизненного цикла находится ребенок.

ЭЛЕМЕНТЫ ИГРОВОЙ ТЕРАПИИ И СКАЗКОТЕРАПИИ

Манипуляции с игрушками

Цель	Выражение эмоций, познание внутреннего мира ребенка, получение данных
-------------	---

	его взаимодействия с миром, развитие воображения.
Материалы	Поднос с игрушками.
Инструкция	Предоставить ребенку возможность поиграть с предоставленными игрушками.
Примечание	Показ спектаклей детям также будет терапевтичным. Например, спектакль «Капризка» (см. Приложение № 3)
«Свободная тема»	
Цель	Свободное самовыражение, развитие инициативы и воображения, сенсорная стимуляция, психоэмоциональная разрядка.
Инструкция	Предложить ребенку сделать все, что он захочет с материалом, имеющимся в кабинете арт-терапии.

«Мягкая кукла»

	Учитывая то, что дети из неблагополучных семей находятся в состоянии материнской депривации, в работе с ними необходимо устанавливать взаимосвязь «мать-дитя». А именно использовать техники, элементы в которых имеют глубокий символический смысл, дарующие чувство любви, искренней, крепкой и неразрывной привязанности.
Цель	Терапевтическая работа с материнской депривацией, сенсорная стимуляция, гармонизация эмоционального состояния.

Материалы	Набитая зернами кукла, на груди которой есть карман в виде сердца с вложенным в него маленькой куколкой из той же ткани. Клубок шерстяных ниток.
Инструкция	Ребенок кладет маленькую куклу в карман большой куклы и нитками приматывает их друг к другу. Важно, чтобы нитка не обрывалась.
Примечание	Взрослые дети сами могут шить куклу и/или набивать ее зернам. Выбор зерен также может иметь для них особое значение, поэтому важно предложить ассортимент (кофе, горох, рожь).

ТЕХНИКИ ДЛЯ РАБОТЫ С ТЕМОЙ РАССТАВАНИЯ, ПОКИНУТОСТИ

«История рыбки»

Цель	Познание внутреннего мира ребенка, получение данных его взаимодействия с миром, сенсорная стимуляция, развитие воображения, совершенствование механизмов саморегуляции, гармонизация эмоционального состояния.
-------------	--

Сессия № 1

Материалы	Сказка «История рыбки» (первая часть), шаблоны рыбок, пластилин, листы бумаги, краски, кисточки, цветы (объемные, шаблоны, гербарий). Текст сказки см. в Приложении № 3
------------------	---

Инструкция	После прочтения первой части сказки, ребенку предлагают сделать работу, отражающую то, что он услышал. Ребенок может использовать любой из представленных материалов.
-------------------	---

Сессия № 2

Материалы	Работа, которая была сделана на прошлой сессии, краски, кисточки, береза.
Инструкция	При этом ведущий помогает инсценировать сюжет сказки (например, дует как ветер).

Сессия № 3

Материалы	Ящик для песочной терапии, песок, фигурка лягушонка, икринка, три рыбки, береза, камни, магнитофон, аудиокассета со звуками журчания воды.
Инструкция	В ящике для песочной терапии из песка, камней и воды ведущий делает два озера. После прочтения третьей части сказки, ребенку предлагают соединить озера между собой, обыграть то, что было отражено в сказке. В качестве дополнения используется элемент музыкотерапии.

ТЕХНИКИ ДЛЯ РАБОТЫ С ТЕМОЙ ДОМА

Символическое значение понятия дома

Употребляя термин «невербальная коммуникация» мы обычно имеем в виду «систему символов, знаков, жестов». По мнению К. Г. Юнга, символом называется термин или

образ, обладающий, особым дополнительным значением, помимо своего общеупотребительного смысла [Юнг, 1991]. Символическая коммуникация может принимать разнообразные формы. Это могут быть слова-символы, предметы-символы и рисунки-символы. Эмоционально-символическая коммуникация спонтанна и поэтому предоставляет возможность катарсиса, освобождения своих эмоций и чувств, не причиняя вреда окружающим. Символическая экспрессия является способом контроля своего эмоционального состояния. В отличие от словесной экспрессии она не вызывает осуждения, а следовательно и страха быть неправильно понятым. Кроме того, этот способ всегда доступен и может быть использован в любой жизненной ситуации [Пурнис, 2003].

Изображение домов является значимым символом во всех культурах, естественным элементом детских игр. В строительстве дома заключается человеческая задача, осмысленная цель его существования. Дом — достаточно емкий символ. С одной стороны, дом строится как уменьшенная модель вселенной, с другой стороны с ним иногда сравнивают человеческое тело, обладающее пятью чувствами и семью отверстиями. И дом, и двор, и город символизируют освоенные, «одомашненное» пространство, где человек находится в безопасности. Дверь и порог дома — место перехода из защищенного пространства в незащищенное [Андреева, 2004].

Использование картонных коробок детьми

Изображение домов являются значимым символом во всех культурах, естественным элементом детских игр. Изображения могут быть связаны с попыткой визуализации понесенного детьми ущерба, вследствие разрушения их родных домов. Через изображение домов дети могут

выразить и осознать свои переживания, тем самым прийти к примирению с проблемой [Копытин, 2002].

В ряде случаев дети сами используют картонные коробки в своих играх. Коробки нередко являются материалом для игр у детей дошкольного возраста, превращаясь в метафору защиты. Даже простое наклеивание коробок друг на друга или попытка ребенка залезть внутрь способствуют развитию сенсомоторных навыков, дают выход энергии, структурируют поведение детей. По мнению Б. Малери и Р. Мартин, игры с коробками не только способствуют развитию воображения, но и могут служить средством психологической защиты, развития инициативы, а также помогать специалисту в установлении контакта с аутичными детьми [Малери, Мартин, 2000].

Детский рисунок

Изображение домов было одной из самых популярных тем в рисунках беженцев. Наиболее близка эта тема оказалась детям. Такие изображения давали возможность повторного переживания драматического опыта, благодаря чему личность могла ощутить свою силу и превосходство над обстоятельствами. Для некоторых детей изображения могли быть связаны с попыткой визуализации перенесенного ими ущерба, связанного с разрушениями их родных обителей, — того ущерба, который им было трудно чем-либо восполнить. Через повторное изображение своего жилища дети могли прийти к примирению с утратой [Калманович, Ллойд, 2000].

Учитывая то, что дети из неблагополучных семей, находящиеся в доме ребенка, так же страдают от потери родного дома, то в работе с ними имеет смысл обратиться к рисунку в целях компенсации данной проблемы. Следует отметить, что техника «Рисование на майке» может помочь ребенку

выразить свои переживания, страхи, позволяет испытать чувство комфорта и безопасности [Кэджусон, 2001]. Майка имеет тесный контакт с телом, поэтому, использование данного материала дает ребенку возможность спроецировать свой внутренний мир на тему творческой работы. Кроме того, психоаналитики подтвердили эмпирически, что дом вызывает ассоциации с телом [Пурнис, 2005]. Использование в данной технике шаблона крыши дает возможность ребенку самому достроить собственный дом, рождает ощущение дома в себе. Кроме того, дети оставляют на майке отпечатки своих рук. В индийской традиции рука — знак могущества и силы. Кисть символизирует духовное начало, этот знак сопоставим с магическим жестом отпугивания злой, нечистой силы [Николаенко, 2005]. Кисть имеет 5 пальцев, а на древнем языке тасманийцев «5» означало слово «человек» [Тэйлор, 1896].

Изобразительный материал, используемый в данной технике, представляет собой гуашь, которая ассоциируется с грязью, кровью, экскрементами, что в свою очередь имеет непосредственное отношение к телу человека. Таким образом, и материал, и предмет отображения на данном материале может помочь в исследовании вопроса идентификации дома и осознании себя в нем.

Песочные манипуляции

Создавая свой мир, ребенок чувствует себя волшебником, преодолевает комплекс плохого художника. Песок символически может передать чувства бесконечности, зыбкости и равнодушия. Создание песочной композиции позволяет обнаружить скрытое «Я», понять существо и особенности переживаний ребенка. Кроме того, создается дополнительный акцент на тактильную чувствительность, «мануальный интеллект» ребенка, что позволяет

более интенсивно и гармонично развиваться познавательным процессам [Зинкевич-Евстигнеева, 2005].

Именно поэтому можно проводить коррекционные, развивающие и обучающие занятия, в основе которых лежит спонтанность проявлений ребенка. В этом случае, затрагиваются несколько аспектов работы с детьми: проективной психодиагностики; психокоррекции и психотерапии; психопрофилактики; обучения. Все четыре аспекта проявляются как в индивидуальных, так и в групповых занятиях, без ограничений возраста. В процессе обоснования работ важны интуитивно-эмоциональное ощущение арт-терапевта, анализ расположения фигурок в песочнице и их символическое значение [Зинкевич-Евстигнеева, 2001].

ТЕХНИКИ ДЛЯ ДИАГНОСТИКИ ПРОБЛЕМ ИДЕНТИФИКАЦИИ ДОМА У ДЕТЕЙ

«Строительство дома из песка»

Цель	методики Лучшее познание внутреннего мира ребенка, получение данных о его взаимодействии с миром, развитие воображения, идентификация дома.
Материалы	Песок, игрушки, цветные фигурки из бумаги (люди, звери, дома, машины, деревья, облака, солнце и т. п.).
Инструкция	Ребенка просят построить дом из песка, при заселении дома использовать цветные фигурки. По завершении строительства ребенок должен ответить на вопросы арт-терапевта: «Крепко ли стоит дом?», «Что станет с домом в плохую погоду?», «Чем же можно помочь дому?».

«Строительство дома из коробок»

Цель	Развить инициативу и воображение ребенка, сенсорная стимуляция, установление контакта с детьми. Диагностика.
Материалы	Коробки больших размеров, клей, природный материал, карандаши, игрушки, заготовленные из бумаги фигурки (люди, звери, дома, машины, деревья, облака, солнце и т. п.).
Инструкция	Из предложенных коробок предлагается построить дом, по желанию украсить его и «заселить» различными игрушками [Кэджусон, 2001].

«Рисование дома»

Цель	Лучшее познание внутреннего мира ребенка, развитие воображения.
Материалы	Бумага, краски, шаблоны домиков из картона белого цвета.
Инструкция	Нарисовать дом, возможно использование шаблонов.

«Рисование на майке»

Цель	Развитие воображения, раскрепощение, идентификация дома (при рисовании руками на данном предмете одежды произойдет осознание наличия «дома в себе»), телесная проработка проблемы.
-------------	--

Материалы

Майки, гуашь, игрушки, шаблон крыши дома из разноцветного картона (красный, желтый, синий, зеленый, коричневый).

Инструкция

Испытуемого просят, используя любые цвета, рисовать руками на майке. Затем ребенок, при желании может прикрепить шаблон крыши к майке, характеризует получившийся дом, рассказывает, кто живет в доме, чем он занимается.

Примечание

Для осуществления дипломного исследования в технику «Рисование на майке» [Кэджусон, 2001] были внесены дополнения в виде использования шаблонов крыши дома и возможности «заселения» созданного дома игрушками.

ТЕХНИКИ ДЛЯ КОРРЕКЦИИ ПРОБЛЕМ ИДЕНТИФИКАЦИИ ДОМА У ДЕТЕЙ

«Образы «Дом, дерево и кто-то»

Цель

Визуальная проработка символов, связанных с понятием дома, развитие воображения, коррекция проблем, связанных с идентификацией дома.

Материалы

Картинки с образами дома, дерева, людей. Кубики из серии «Кто, где живет?» с изображением зверей и мест, в которых они живут.

Инструкция

Попросить посмотреть на разнообразие картинок, прочувствовать характер изображения. Вспомнить и озвучить, кто из животных где обитает.

«Творческая работа по мотивам сказки»

Цель	Лучшее познание внутреннего мира ребенка, развитие воображения, перенос эмоционального состояния на героя сказки, коррекция проблем, связанных с идентификацией дома.
Материалы	Текст сказки, глина, картонные шаблоны дома или небольшие коробки.
Инструкция	Детям читают сказку, после чего просят их слепить из глины главного героя и заселить его в дом.

«Волшебное тесто и тени»

Цель	Развитие воображения, принятие своей тени и теней родителей, как позитивных символов, их объединение. Коррекция проблем, связанных с идентификацией дома.
Материалы	Пластик (клей ПВА + мука + гуашь), «волшебные» емкости с растворами: любовь, доброта и защита. Шаблоны дома, мамы, папы и ребенка из картона, зубная щетка, кисточка, металлический шпатель, гуашь.
Инструкция	Попросить ребенка в приготовленное тесто добавить «волшебные» растворы. Затем, отрывая небольшие кусочки от теста, прикреплять их к шаблону дома. Поместить шаблоны родителей и ребенка (в проем двери) в дом. С помощью щетки и шпателя, забрызгать

дом гуашью. Затем снять шаблоны родителей и ребенка, рассмотреть образовавшиеся тени.

«Гнездо и скорлупа»

Цель	Развитие воображения, оказание помощи в правильном построении отношений с женщиной-матерью, коррекция проблем, связанных с идентификацией дома.
Материалы	Белая и коричневая скорлупа, гнездо, шаблон яйца, природный материал (шишки, гриб-чага, кора дерева, мох и др.), шаблоны родителей и ребенка, пластилиновые шарики.
Инструкция	Попросить ребенка с помощью пластилиновых шариков прикрепить яичную скорлупу к шаблону яйца. Затем попросить ребенка украсить гнездо природными материалами, поместить яйцо, шаблоны родителей и ребенка в гнездо.
Примечание	Гнездо состоит из ветвей. Ломаные ветки могут означать проявление агрессии по отношению к женщине. Учитывая то, что дети из неблагополучных семей носят в себе обиду на мать, то работа с подобным материалом может помочь в правильном построении отношений с женщиной-матерью. Объединение ломаных ветвей в гнездо может даровать ощущение гармонии, целостности самостоятельных деталей.

«Ракушка и ребенок»

Цель Развитие воображения, стимуляция позитивных взаимоотношений в системе «мать-дитя», объединение двух самостоятельных единиц.

Материалы Шаблоны с композицией ракушки и ребенка, гуашь, кисточка, вода, листочки растений.

Инструкция Попросить ребенка гуашью закрасить пустые места в изображении (желтой — лицо ребенка, а синей — ракушку). Затем, поместить композицию в круг, выложенный из листочков растений разных размеров. Листья — китайская эмблема счастья, часто символизируют множественность человеческих жизней. Таким образом, мы символически объединяем мать и дитя одним пространством, заключая их метафорой счастья.

Примечание По контуру изображения ракушки и ребенка растереть пластик (клей ПВА + мука). Перед использованием подождать, пока он застынет.

«Каменный дом»

Цель Развитие воображения, сенсорная стимуляция, коррекция проблем, связанных с идентификацией дома.

Материалы Камни, гуашь, кисточка, емкость для воды, ракушка, жемчужина.

Инструкция

Попросить ребенка познакомиться с камнями, подержать в руках, построить из них дом. При желании можно покрасить камни гуашью. Затем познакомиться с ракушкой и жемчужиной, поместить их в каменный дом.

«Сам я дом»

Цель Развитие воображения, коррекция проблем, связанных с идентификацией дома.

Материалы Майки с отпечатками рук, которые использовались для диагностики, картины с пейзажами (река, лес, пустыня), стихотворение «Сам я домик».

Инструкция Ребенок надевает майку с отпечатками своих рук, колпак как крышу дома. Выбирает себе место, где хочет жить (любой пейзаж). Затем выполняет танцевальные движения под чтение стихотворения «Сам я домик»:

Сам я домик: крыша есть,
Двери есть и окна есть.
Теплоты во мне не счесть.
Радость есть и нежность есть.

Чтобы счастье мне найти
Нужно долго мне идти
По дорогам, по долам
Ножкой топать тут и там.

Выбрать место и присесть.
Вот теперь и счастье есть!

«Одежда для дома»

Цель	Развитие воображения, сенсорная стимуляция, коррекция проблем, связанных с идентификацией дома.
Материалы	Небольшая коробка, газеты, ленточки, лоскутки бумаги, листочки, клей.
Инструкция	Попросить ребенка обклеить коробку лоскутками бумаги, газетой и др. материалом. Заселить домовенка в коробку-дом.

«Цветущий домик»

Цель	Развитие воображения, позитивного отношения к собственному дому, его одушевление. Закрепление в сознании понятия о том, что гармоничная среда внутри способствует росту цветов, созданию красоты, любви. Коррекция проблем, связанных с идентификацией дома.
Материалы	Объемные шаблон дома, гуашь, пластилин.
Инструкция	Ребенок раскрашивает шаблон дома в любой цвет, лепит из пластилина розы и прикрепляет их к домику.

«Я и фотография»

Цель	Формирование Я-образа, повышение самооценки, расширение кругозора, налаживание коммуникации.
-------------	--

Материалы
Инструкция

Цифровой фотоаппарат.

Специалист фотографирует ребенка в процессе арт-терапевтической деятельности, после чего показывает малышу снимки на цифровом фотоаппарате [Сучкова, 2006, 2008].

Автор данной книги особенно рекомендует использовать техники для работы с темой расставания, покинутости и техники для работы с темой дома в арт-терапевтической практике с детьми из сиротских учреждений и детьми из неблагополучных семей, имеющих нарушение привязанности.

Глава 4.

ВЕДЕНИЕ ДОКУМЕНТАЦИИ

Поскольку арт-терапия в Российской Федерации не имеет статуса самостоятельной специальности и рассматривается как совокупность методов, которые могут быть освоены и использованы психотерапевтами, психологами или другими специалистами, прошедшими дополнительные программы подготовки по арт-терапии [Копытин, 2008], в большинстве случаев возникает необходимость в дополнительном согласовании должностных обязанностей арт-терапевта, утверждаемых администрацией учреждения, где работает специалист. С примером должностной инструкции в рамках учреждения можно ознакомиться в Приложении № 5. Представленный документ основан на данных должностной инструкции педагога дополнительного образования, с учетом кодекса этических норм и принципов профессиональной деятельности Британской ассоциации арт-терапевтов [Копытин, 2003].

Ведение документации является важной составной частью работы арт-терапевта. Данная работа необходима, чтобы всесторонне оценить результативность арт-терапевтического процесса, отследить динамику психологических изменений, происходящих с ребенком, и при необходимости поменять направления в работе с конкретным ребенком. А. И. Копытиным [Копытин, 1999, 2003] были предложены способы регистрации арт-терапевтической работы, но, основываясь на психофизических особенностях детей рассматриваемого в данном методическом пособии возраста, формализованный бланк претерпел некоторые изменения.

Такие пункты, как описание изобразительного продукта, осознание содержания, инсайт в арт-терапии с маленькими детьми не всегда возможны. Художественная продукция зачастую разрушается ребенком еще в процессе деятельности. Момент рефлексии в этом возрасте в большинстве случаев не уместен. Поэтому единственное, на что может опираться специалист — это на проявление каких-либо особенностей в поведении ребенка, необычный для него выбор художественного материала, способа коммуникации, содержания рисунка и т. п..

В качестве примера документов, необходимых арт-терапевту дома ребенка предлагаем документ № 1 «График работы с детьми» и документ № 2 «Бланк арт-терапевтического сопровождения ребенка» (см. Приложение № 4).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На сегодняшний день проблема социального сиротства является весьма актуальной. У детей из неблагополучных семей часто имеются психологические проблемы, которые возникают в результате отрыва от семьи и направления в детские учреждения. Нередко также причиной нарушений в развитии таких детей и возникновения у них эмоциональных нарушений является плохой родительский уход и перенесенное в прошлом насилие.

Арт-терапевтическая работа с детьми возрасте 2 – 5 лет является одной из форм их психологического сопровождения, позволяющей решать комплекс задач, включая гармонизацию эмоционального состояния ребенка и создание условия для оптимального развития различных психических функций и свойств личности. Представленное методическое пособие является одной из первых попыток обобщения опыта, полученного в процессе арт-терапевтического сопровождения детей из неблагополучных семей. Автор надеется, что публикация методического руководства будет способствовать внедрению арт-терапии в дома ребенка, в центры оказания помощи детям из неблагополучных семей и ее применению с дошкольниками.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение № 1

ТЕХНИКИ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ СОГЛАСНО ВОЗРАСТНЫМ НАВЫКАМ РЕБЕНКА

Деятель- ность	Вариации	Техника	Возраст ребенка, лет				
			Период адаптации		3,0–3,5	3,5–4,0	4,0–5,0
			2,0–2,5	2,5–3,0			
Рисование	Гуашью, акварелью, мелками, нитками, глиной на поверхностях: бумага матовая, глянцевая, акварельная; фото-бумага; бумажные тарелки; салфетки; коробки; ракушки; оргстекло; зеркала; гипсовые поверхности; болванки, различные емкости, вода, кафельная плитка, ткань	Свободный рисунок в круге	+	+	+	+	+
		Рисунок на свободную тему	+	+	+	+	+
		Рисунок по сырому листу	+	+	+	+	+
		Водный салют	+	+	+	+	+
		Картины	+	+	+	+	+
		Разноцветие камней	+	+	+	+	+
		Мелки — на перегородки	+	+	+	+	+
		Орнамент				+	+
		Лицо		+	+	+	+
		Семья			+	+	+
		Зеркальный монстр	+	+	+	+	+
		Маска			+	+	+

Деятельность	Вариации	Техника	Возраст ребенка, лет				
			Период адаптации				
			2,0–2,5	2,5–3,0	3,0–3,5	3,5–4,0	4,0–5,0
		Создание образов в цвете			+	+	+
		Дом для червячка		+	+	+	+
		Следы	+	+	+	+	+
		Рисование с помощью клубка			+	+	+
		Рисование на кукле		+	+	+	+
Работа с пластическим материалом	На различных поверхностях с использованием пластилина, глины, теста, скульптурного пластилина. Добавление декоративных элементов: зерна, косточки, фисташки, скорлупа, бусины	Пластилин-силач		+	+	+	+
		Аппликация на сосуда		+	+	+	+
		Намазывание	+	+	+	+	+
		Чудо-кактус		+	+	+	+
		Кондитер	+	+	+	+	+
Работа с природным материалом	Гербарий, мох, кора, шишки, желуди, цветной грунт, камни и т. п.	Манипуляции с природным материалом		+	+	+	+
		Рисование пальчиком на цветном грунте	+	+	+	+	+
		Работа на свободную тему	+	+	+	+	+
		Тематические коллажи (например, «Семья»).					
		Аппликация на сосуда.		+	+	+	+
Коллаж	Картинки из журналов, шаблоны, вата, гербарий, на разных поверхностях	Вошебная вата		+	+	+	+

Элементы песочной терапии	Манипуляции с песком, в разных по форме емкостях с использованием игрушек, природного материала	Мир из песка Sandex	+		+	+	+
Конструирование	Коробки разных размеров	Строительство из коробок			+	+	+
Элементы игровой терапии и сказко-терапии	Игрушки, тематические истории	Манипуляции с игрушками Сочинение истории	+		+	+	+
Элементы музыкальной терапии (пассивной, активной)	Звуки природы, сборники классической музыки, песни из м/ф	Творческая работа по мотивам сказок, после показа стимульного материала Мягкая кукла	+	+	+	+	+
Комплексы арт-терапевтических техник	Диагностика и коррекция проблем идентификации дома у детей из неблагополучных семей	Творческая деятельность под музыкальное сопровождение, активное использование звучащих предметов	+	+	+	+	+

Примечание: В работе учитываются индивидуальные особенности психофизического развития ребенка. Важно обеспечить особое наблюдение за ребенком при работе с мелкими предметами в целях его безопасности!

Приложение № 2

СТИХОТВОРЕНИЯ

В начале сессии:

Надеваю я передник,
Сразу к столику сажусь.
Я творю, я не бездельник
И собою так горжусь!

Перед началом работы с красками:

Раз, два, три, четыре, пять,
Вышла кисточка плясать,
Пела звонко и играла,
Захотела рисовать.
или
Ножки топают по краске
Был когда-то чистый лист.
Я следов оставляю ярких,
Не нужна сегодня кисть.
или
На мольберте я рисую,
Как художник, как большой.
Красоту создам такую,
Чтоб твердили: «Ах!» и «Ой!»

Перед началом работы с пластическим материалом:

Мягкий, мягкий пластилин
В ручки наши угодил.
Мы помнем его еще,
Чтобы стало горячо.

Перед началом работы с природным материалом:

Шишки, мох, кору, листочки
Разложу я на столе.
Красоты такой уж точно
Не найдете вы нигде.

Перед началом сессии с глиной:

Замесили ручки глину-
Очень скользко и тепло.
Лепим как из пластилина
И рисуем хорошо.

Перед началом сессии с использованием игровой терапии:

Из коробки я достану
Все игрушки, что найду.
И играть со всеми стану,
На столе их разложу.

Перед началом сессии с использованием элементов песочной терапии:

Из ладошки на ладошку
Сыпется песочек.
Поиграю с ним немножко —
Пусть меня щекочет.

В конце занятия:

Потекла вода из крана
Я в ладони наберу.
Ручки с мылом вымыть надо,
Грязным в группу не пойду.

Приложение № 3

СКАЗКИ

Чудо кактус (Суткова Н. О.)

На золотых песчаных просторах жил сердитый кактус. Он был таким мрачным и колючим, что вокруг него образовалась огромная невидимая преграда. И всякий кто приближался к нему ближе, чем его колючки, каждый раз «ойкал» от неприятных уколов. Поэтому все в округе называли кактус «Дерущаяся Злюка». Из-за всех углов только и слышалось: «Ты не ходи этой дорогой, там Дерущаяся Злюка!» или «Дерущаяся Злюка опять подрался!», «Дерущуюся Злюку чаще нужно наказывать, вот тогда он перестанет вредничать». Но надо сказать, что после таких слов колючки у кактуса росли еще больше и становились намного острее, чем были. И в тот момент, когда колючки стали совсем огромными, а солнце очень жарким вдруг пошел дождь. Его капли были такими большими и свежими, что все обитатели песчаных просторов стали бегать под дождем, прыгать через лужи и громко смеяться. Спустя какое-то время дождь закончился. Выглянуло солнышко и стало щекотать своими лучами обитателей песчаных просторов... и тут, один из участников такого веселья заметил, что на кактусе стали появляться красивые цветы. Тогда он подошел к Дерущейся Злюке, стал смеяться и петь песни. Цветов на кактусе становилось все больше, а колючки становились меньше. Увидев это, все жители стали петь песни и смеяться, встав как можно ближе к Дерущейся Злюке. О чудо! Колючки исчезли совсем. Теперь на кактусе было много красивых ароматных цветов, а Дерущуюся Злюку все стали называть ЧУДО КАКТУС.

Маленький жираф (Суткова Н. О.)

Жил-был на свете маленький жираф. И очень он любил повторять две фразы:

«Я сам!» и «Не хочу!». Жираф капризничал и дрался. Звери, которые жили рядом, старались обходить жирафа стороной. И вот однажды большая черепаха сказала жирафу:

— Зачем ты упрямисься и дерешься? Ты хочешь, чтобы все тебя боялись?

Жираф по привычке ответил:

— Не хочу!

— Разреши мне помочь тебе? Ты злишься так сильно, что пятнышки на твоём теле становятся такими яркими, что все вокруг боятся к тебе подходить. Давай сделаем их немножко бледнее?

— Нет. Я сам!

Жираф принялся сам разводить яркие пятнышки водой и раскрашивать камешки, лежащие на дороге. Глядя на это, большая черепаха улыбнулась и сказала:

— Ты молодец! Все сделал сам, и как хорошо это у тебя получилось! Теперь ты самостоятельно можешь следить за своими пятнышками. Как только они станут очень яркими, делай их бледнее. Ты такой молодец!

Мишка Смешное Ушко (Суткова Н. О.)

Жил-был веселый и озорной Мишка Смешное Ушко. Он был таким добрым и хорошим, что все его очень любили. Вот только была одна непонятная штука: как только Мишка Смешное Ушко чего-нибудь боялся, над ним появлялась серая туча и поливала его своим дождиком. И что самое удивительное, это происходило только с ним, и Мишка Смешное

Ушко каждый раз чувствовал себя неловко перед друзьями, смущался и прекращал улыбаться. Мишка Смешное Ушко понял, что нужно что-то делать. И вот однажды, как только ему стало страшно, он сказал, что тучка больше не будет поливать его дождиком. Он сказал это так уверенно, что тучка улыбнулась и спрятала свои дождевики. Мишка Смешное Ушко повеселел и больше никогда не боялся.

История рыбки (Суткова Н. О.)

1. В одном красивом уютном озере жили рыбки. Они были счастливы, потому что любили друг друга. Самой большой и сильной была Рыжая Рыбка, Синяя Рыбка была нежной и ласковой, а Маленький Полосатик любил озорничать и смеяться. И все было хорошо, но только рыбки решили перебраться в другое озеро. Туда, где будет больше солнца и воды, туда, где рядом с берегом растут ароматные цветы, и бабочки, перелетая с лепестка на лепесток, лакомятся нектаром. Рыбки собрали все свои вещи, начистили плавники и перебрались на голубое озеро, которое было их мечтой.

2. Вода была теплой, песок нежным и добрым. Рыбкам казалось, что они нашли лучший дом на свете. Но однажды подул сильный ветер, небо затянуло тучами, волны были так высоко, что, казалось, долетали до самых больших деревьев. Рыбки старались держаться вместе, сопротивляясь волнам. Через какое-то время ветер стих, вода снова стала голубой. Жители озера огляделись и увидели, что Рыжей Рыбки нет среди них. Синяя Рыбка и Маленький Полосатик звали большую сильную рыбку, но та не откликнулась ни через день, ни через два. Синяя Рыбка и Маленький Полосатик учились жить без Рыжей Рыбки, и у них это получалось.

3. Жизнь на голубом озере вновь стала проявляться в радужных цветах, снова со всех сторон были слышны песни

и смех. Синяя Рыбка и Маленький Полосатик любили проводить время вместе. Особенно радостно было перелетать с листочка на листочек, передразнивая бабочек. Рядом с озером росла береза. Она всегда была рядом, поэтому в нужный момент помогала, давала советы или просто пела песни. И вот, в один из солнечных дней, когда рыбки забавлялись любимой игрой, подул ветер и унес один из листочков далеко от голубого озера. На этом листочке был Маленький Полосатик. Когда ветер стих и рыбка посмотрела вокруг, то увидела, что рядом с ним другое озеро, вместо бабочек здесь много лягушек и не берегу уже не растут ароматные цветы. Знакомой была только большая береза.

— Привет! Ты как здесь оказался? — спросил зеленый Лягушонок, подойдя к полосатику.

— Прилетел, — ответила рыбка.

— Ты летучая рыбка! Здорово!

— А кто это рядом с тобой? — спросил Полосатик, указывая на рыжий комочек рядом с лягушонком.

— Это Икринка — мой друг! Хочешь, он будет и твоим другом?

— Очень хочу! Я буду о нем заботиться, ведь икринка такая маленькая...

— Слушай, а куда ты полетишь теперь? — поинтересовался Лягушонок.

— Я бы хотел найти Синюю Рыбку. Только полететь я смогу, когда подует ветер, но разве его дождешься?!

Тут в разговор вмешалась береза.

— Зачем ждать ветер? Вы можете соединить два озера и переплыть из одного в другое.

— Как я могу, ведь у меня нет лапок, — пожаловалась рыбка, прижимая к себе икринку.

— Зато они есть у меня, — отозвался Лягушонок, — я буду делать канавку, а ты поплывешь по ней.

— А как же наш друг Икринка?

— Мы возьмем его с собой. Мы же должны заботиться о нем. А потом, когда озера соединяться будем ходить друг к другу в гости, не дожидаясь ветра.

— Хорошо! — согласился Полосатик, и друзья принялись за работу. Береза помогала им советом, показывая дорогу. Во время дождя или жаркого солнца прятала в зелени своих листьев. И очень скоро Икринка, Лягушонок и Маленький Полосатик почувствовали ароматный запах прибрежных цветов...

*Сказка про домовенка Кузя,
который потерял сундучок
(по мотивам сказки М. Александровой
«Кузька» в модификации Сучковой Н. О.).*

Посреди поляны, далеко-далеко в лесу, переступая с ноги на ногу, стояла избушка на курьих ножках. Кузя знал, что в его деревне были похожие избы, но вот только не на курьих ножках, а на прочном кирпичном фундаменте. Домовенок зашел в избушку. Ну и дом! Пыль, паутина по всем углам, на печи подушки, одеяла — заплатка на заплатке. Кузя заглянул в печь. Здесь в глиняном горшочке лежала гора ароматных пирожков. Кузя съел один пирожок, второй, третий... и вскоре понял, что глиняный горшочек совсем пустой. Домовенок заглянул внутрь печи, там было очень темно и много золы. У Кузи что-то защекотало в носу, и он громко чихнул.

— Будь здоров! — раздался чей-то голос. После чего из темноты появился черный нос, усы и два больших уха. Это была мышь.

— Ты кто? — спросила она.

— Я — домовенок Кузя. Я ищу мой сундучок, который недавно потерял.

— Сундучок? Вот он. Я нашла его под старой березой. Бери, раз он твой.

— Ой! — обрадовался Кузя, — Спасибо... Но где же ключик от сундучка?

— А без ключика никак нельзя? — растерялась мышь.

— Нет. Я же должен открыть сундучок. В нем среди пуговиц и конфет лежит волшебный клубок, который может показать дорогу к моему дому.

— Но мне так нравится этот ключик, — ответила мышь, — он так красиво переливается на солнце. Мне будет очень трудно с ним расстаться.

— А если взамен я подарю тебе волшебный цветок?

— А что он умеет?

— Он может сверкать всеми цветами радуги. Вот он.

— Ух, ты!!! — мышь увидела цветок и поняла, что мечтала об этом всю жизнь, — Хорошо. Вот тебе ключик от сундучка. Если он тебе так нужен, можешь забирать его.

Кузя открыл сундучок, достал оттуда волшебный клубок и, поблагодарив мышь, пошел следом за ниточкой. Домовенок шел всю ночь. Путь ему освещали огоньки, излучаемые радужным цветком, которым забавлялась мышь. Поворот, еще поворот, камешек, речка, опять поворот. Поднималось солнце. Домовенок Кузя посмотрел на горизонт. Там, освещаемая солнечными лучами, виднелась деревня. Теплая, добрая, ласковая.

— Вот он! Вот он! — воскликнул Кузя, — наконец-то я нашел свой родной дом!

*Спектакль «Капризка»
(Сучкова Н. О.)*

На сцене появляются ежик и белка.

Белка: Здравствуй, еж, как живешь?

Ежик: Ох!

Белка: Ох? Почему же ты такой грустный?

Ежик: Птичка... Я ее так ждал, так ждал... А она побыла немножко, почирикала и улетела...

Белка: Ой-ой-ой! Какая грустная история. Наверно, она полетела по очень важным делам. И как только она с ними справиться, то обязательно вернется к тебе.

Ежик начинает плакать.

Белка: А я знаю способ избавиться от грусти. Нужно громко посмеяться: «ха-ха-ха!»

Ежик: Нет. Не хочу! (капризно)

Белка: Тогда нужно съесть вкусную конфетку...

Ежик: Нет! Я не хочу!

Белка: Тогда нужно пойти погулять с другими ежатами...

Ежик: Нет! Ничего я не хочу!

Не хочу я руки мыть,

Не хочу я кушать.

Целый день я буду ныть,

Никого не слушать!

Белка: Ой, какой ты капризный!!!

Ежик: Почему я все кричу?

Вам какое дело!

Ничего я не хочу,

Все мне надоело (плачет)

Белка: Я поняла. Ты когда-то проглотил Капризку.

Он сердитый, неумытый,

Бука, злюка, страшный зверь!

Это он в тебе вредничает, а потом грустит.

Ежик: Да... (плачет) Я не знаю, что с ним делать.

Белка: Его нужно отпустить

Ежик: А как?

Белка: Надо сказать: «Не хочу я быть Капризкой. Капризка, уходи вон!»

Обращается к зрителям с просьбой несколько раз вместе повторить эти слова.

Из-за ширмы вылетает клякса — воздушный шарик.

Ежик: Ура! Он улетел!!!

Вместе: Лучше съешьте вы ириску

Или сладких сухарей.

А Капризку, а Капризку,

Прочь гоните поскорей!

КОНЕЦ.

Приложение № 4

ДОКУМЕНТАЦИЯ

Документ № 1

ГРАФИК РАБОТЫ С ДЕТЬМИ

Месяц, год _____

Фамилия, имя ребенка	№ группы	Число месяца											
		1	2	3	и т. д.								
Иванов Ваня	2	+											
Петров Петя	4		+										
Катина Катя	6			+									

Документ № 2

БЛАНК АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЕНКА (бланк на одного ребенка)

Фамилия, имя ребенка	Дата рождения	Дата поступления	Диагноз. Психологические особенности ребенка
План работы			
Особенности творческой деятельности ребенка и его поведения на арт-терапевтических сессиях: *			

Примечание: * — при оценке поведения ребенка учитывается следующее:

1. Хочет идти на арт-терапию: да — нет
2. Следует теме сессии: да — нет или пришел на занятие, но отказывается от творческой деятельности.
3. Взаимодействие с арт-терапевтом: контакт глаз, вербальный диалог, тактильный контакт, игнорирование присутствия, агрессия.

4. Взаимодействие с другими детьми: сосредоточен на своей работе, положительно относиться к окружающим, дружелюбен, навязчиво вторгается в чужое пространство, поиск помощи (арт-терапевта, другого ребенка), пытается справиться самостоятельно, появление заботы, избирательность в диалоге.
5. В процессе арт-терапии: аккуратен, тяга к беспорядку, загрязнение пространства.
6. Реакция на свою работу: ребенок доволен результатом, наблюдаются разрушительные тенденции по отношению к работе.
7. Реакция на работы других: ребенок доволен результатом, наблюдаются разрушительные тенденции по отношению к работе.
8. Ребенок согласен — не согласен покидать арт-терапевтическое пространство.

Приложение № 5

ДОЛЖНОСТНАЯ ИНСТРУКЦИЯ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (АРТ-ТЕРАПЕВТА)

1. Общие положения

1. Настоящая должностная инструкция определяет должностные обязанности, права и ответственность педагога дополнительного образования (арт-терапевта).
2. На должность педагога дополнительного образования (арт-терапевта) назначается лицо, имеющее среднее профессиональное образование (без предъявления требований к стажу работы; стаж педагогической работы: от 2 до 5 лет; от 5 до 10 лет; свыше 10 лет) или высшее профессиональное образование (без предъявления требований к стажу работы; стаж педагогической работы: от 2 до 5 лет; от 5 до 10 лет; свыше 10 лет) или квалификационную категорию (II, I, высшую).
3. Педагог дополнительного образования (арт-терапевт) должен знать:
4. Конституцию Российской Федерации;
5. Законы Российской Федерации, постановления и решения Правительства Российской Федерации и органов управления образованием по вопросам образования;
6. Конвенцию о правах ребенка;
7. Возрастную и специальную педагогику и психологию, физиологию, гигиену;
8. Специфику развития интересов и потребностей воспитанников, основы их творческой деятельности;
9. Нормы и правила охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты.
10. Педагог дополнительного образования (арт-терапевт) назначается на должность и освобождается от должности

приказом главного врача лечебно-профилактического учреждения (ЛПУ) в соответствии с действующим законодательством Российской Федерации.

11. Педагог дополнительного образования (арт-терапевт) непосредственно подчиняется главному врачу лечебно-профилактического учреждения (ЛПУ).
12. В своей работе педагог дополнительного образования (арт-терапевт) руководствуется:
13. Законодательными и нормативными документами Российской Федерации: законом «Об образовании», Конвенцией о правах ребенка;
14. Нормативными документами и методическими рекомендациями;
15. Распоряжениями и указаниями главного врача дома ребенка, Уставом дома ребенка, принципами организации жизни детей и работы персонала в доме ребенка.

2. Должностные обязанности педагога дополнительного образования (арт-терапевта)

1. В своей деятельности педагог дополнительного образования руководствуется, прежде всего, интересами ребенка.
2. Не допускает дискриминации на основе расовой, культурной, половой принадлежности.
3. Комплектует состав групп детей, посещающих занятия и принимает меры по сохранению их в течение срока арт-терапевтического сопровождения.
4. Создает атмосферу высокой терпимости и безопасности, необходимой для свободного выражения ребенком своих чувств — как в художественных работах, так и иных формах экспрессивного поведения.
5. Замечает и принимает индивидуальные проявления ребенка, уважает его желания и потребности.
6. Устанавливает эмоциональное взаимодействие с ребенком, как напрямую — с использованием вербальных

- и невербальных средств коммуникации, так и опосредованно — изобразительными материалами и продукцией.
7. Обеспечивает психологически обоснованный выбор форм, средств и методов работы, исходя из психофизиологической целесообразности.
 8. Разрабатывает и реализует арт-терапевтические программы, учитывая индивидуальные особенности детей.
 9. Структурирует и организывает деятельность ребенка за счет формирования определенной системы правил его поведения, фокусировке его внимания на изобразительной работе, регулирования количества и качества используемых ребенком материалов, его обучения определенным способам работы с ними и иным образом.
 10. Развивает социальные и коммуникативные умения у детей, эмоциональную сферу и познавательную активность детей через знакомство с различными материалами.
 11. Оказывает эмоциональную поддержку ребенку, во время выражения им своих чувств и мыслей и в осознании изобразительной продукции в соответствии с особенностями его личности, проблемами и системой отношений.
 12. Выявляет и поддерживает творческие способности детей, способствует их развитию
 13. Оказывает консультативную помощь родителям (лицам, их заменяющим), а также воспитателям в пределах своей компетенции.
 14. Обеспечивает при проведении занятий соблюдение правил и норм охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты.
 15. Участвует в деятельности методических объединений и других формах методической работы.
 16. Повышает свою профессиональную квалификацию.

3. Права педагога дополнительного образования (арт-терапевта)

1. Педагог дополнительного образования (арт-терапевт) имеет право:
2. Знакомиться с проектами решений руководства учреждения, касающихся его деятельности.
3. По вопросам, находящимся в его компетенции вносить на рассмотрение руководства учреждения предложения по улучшению деятельности учреждения и совершенствованию методов работы; замечания по деятельности работников учреждения; варианты устранения имеющихся в деятельности учреждения недостатков.
4. Запрашивать лично или по поручению руководства учреждения от структурных подразделений и иных специалистов информацию и документы, необходимые для выполнения его должностных обязанностей.
5. С разрешения руководителя учреждения привлекать специалистов всех (отдельных) структурных подразделений к решению задач, возложенных на него.
6. Требовать от руководства учреждения оказания содействия в исполнении им его должностных обязанностей и прав.
7. Педагог дополнительного образования (арт-терапевт) пользуется всеми трудовыми правами в соответствии с Трудовым кодексом Российской Федерации.

4. Ответственность педагога дополнительного образования (арт-терапевта)

Педагог дополнительного образования (арт-терапевт) несет ответственность:

1. За ненадлежащее исполнение или неисполнение своих должностных обязанностей, предусмотренных настоящей должностной инструкцией — в пределах,

- определенных действующим трудовым законодательством Российской Федерации.
2. За правонарушения, совершенные в процессе осуществления своей деятельности — в пределах, определенных действующим административным, уголовным и гражданским законодательством Российской Федерации.
 3. За причинение материального ущерба — в пределах, определенных действующим трудовым и гражданским законодательством Российской Федерации.
 4. За нарушение законодательных и нормативных актов педагог дополнительного образования (арт-терапевт) может быть привлечен в соответствии с действующим законодательством в зависимости от тяжести проступка к дисциплинарной, материальной, административной и уголовной ответственности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аллан Д. Ландшафт детской души. Юнгианское консультирование в школах и клиниках. СПб.; Минск: Диалог-Лотаць, 1997.
2. Арт-терапия в эпоху постмодерна / Под ред. А. И. Копытина. СПб.: Речь, 2002.
3. Алова Г. Н. Педагогика творчества. Учебное пособие. СПб., 1997.
4. Астапова В. М., Микадзе Ю. В. Психология детей с нарушениями и отклонениями психического развития. СПб.: Питер, 2002.
5. Бетенски М. Что ты видишь? Новые методы арт-терапии. М.: Эксмо-пресс, 2002.
6. Евтихов О., Трепашко Т. Грааль мудрости. Кн. I. СПб.: Речь, 2005.
7. Евтихов О., Трепашко Т. Грааль мудрости. Кн. II. СПб.: Речь, 2005.
8. Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей. СПб.: Речь, 2005.
9. Захаров А. И. Семейное воспитание и его дефекты. Л.: Знание, 1974.
10. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Грабенко Т. М. Практикум по креативной терапии. СПб.: Речь, 2001.
11. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Грабенко Т. М. Практикум по креативной терапии. СПб.: Речь, 2001.
12. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Грабенко Т. М. Чудеса на песке. Практикум по песочной терапии. СПб.: Речь, 2005.
13. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дошкольная олигофренопедагогика. М.: Владос, 1998.

14. Коломинский Я. Л., Панько Е. А., Игумнов С. А. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика и коррекция. СПб.: Питер, 2004.
15. Копытин А. И. Основы арт-терапии. СПб.: Лань, 1999.
16. Копытин А. И. Системная арт-терапия. СПб.: Питер, 2001.
17. Копытин А. И. Теория и практика арт-терапии. СПб.: Питер, 2002.
18. Копытин А. И. Руководство по групповой арт-терапии. СПб.: Речь, 2003.
19. Копытин А. И., Свистовская Е. Е. Арт-терапия детей и подростков. М.: Когито-Центр, 2006.
20. Копытин А. И. Практическая арт-терапия: лечение, реабилитация, тренинг. М.: «Когито-Центр», 2008.
21. Кэджусон Х., Шефер Ч. Практикум по игровой терапии. СПб.: Питер, 2001.
22. Лебедева Л. Д., Никонорова Ю. В., Тараканова Н. А. Энциклопедия признаков и интерпретаций в проективном рисовании и арт-терапии. СПб.: Речь, 2006.
23. Макарычева Н. В. Проблемы раннего детства. Диагностика, педагогическая поддержка, профилактика. В помощь занимающимся воспитанием детей 2–3 лет. М.: АРКТИ, 2005..
24. Маллер Б., Мартин Р. Техника «Игра с коробками» // Практикум по игровой психотерапии / Под ред. Х. Кэджусон, Ч. Шеффер. СПб.: Питер, 2000. С. 277–281.
25. Мегведева Е. А. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании. Учеб. для студ. М.: Академия, 2001.
26. Мэрфи Дж. Арт-терапия в работе с детьми и подростками, перенесшими сексуальное насилие // Практикум по арт-терапии / Под ред. Копытина. СПб.: Питер, 2001. С. 158–174.
27. Мэрфи Д., Пейсли Д., Паргоу Л. Арт-терапевтическая группа для импульсивных детей // Арт-терапия — новые

- горизонты / Под ред. А. И. Копытина. М.: Когито-Центр, 2006. С. 160–182.
28. Николаенко Н. Н. Психология творчества. СПб.: Речь, 2005.
29. Платонова О. В., Жвителишвили Н. Ю. Арт-терапия в художественном музее: Учеб. пособие для студентов гуманитарно-художественных вузов. СПб.: СпецЛит, 2000.
30. Постальчук О. И. Психотерапевтическая роль манипуляций с изобразительными материалами при работе с детьми, имеющими нарушения в развитии // Арт-терапия — новые горизонты / Под ред. А. И. Копытина. М.: Когито-Центр, 2006. С. 142–159.
31. Постальчук О. И. Индивидуальная и групповая арт-терапия детей с выраженными нарушениями в развитии // Практическая арт-терапия: лечение, реабилитация, тренинг / Под ред. А. И. Копытина. М.: Когито-Центр, 2008, С. 16–28.
32. Практическая арт-терапия: лечение, реабилитация, тренинг // Под ред. А. И. Копытина. М.: Когито-Центр, 2008.
33. Прихожан А. М. Психология сиротства. СПб.: Питер, 2005.
34. Пролкс Л. Групповая арт-терапия с маленькими детьми и их родителями // Арт-терапия — новые горизонты / Под ред. А. И. Копытина. М.: Когито-Центр, 2006. С. 87–104.
35. Пурнис Н. Е. Арт-терапия. Искусство архитектуры. СПб.: Соларт, 2005.
36. Сучкова Н. О. Выявление и коррекция нарушенных представлений о доме у детей-сирот 3–5 лет с использованием художественных средств // Международный журнал арт-терапии «Исцеляющее искусство». 2006. Т. 9. № 3. С. 44–60.
37. Сучкова Н. О. Выявление и коррекция нарушенных представлений о доме у детей-сирот с использованием художественных средств // Практическая арт-терапия:

лечение, реабилитация, тренинг / Под ред. А. И. Копытина М.: Когито-Центр, 2008. С. 29 – 48.

38. Тэйлор Э. Б. Первобытная культура. СПб., 1896.

39. Шипицына Л. М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста.-СПб.: Речь, 2005.

40. Эванс К. Арт-терапия для детей с аутизмом // Журнал арт-терапии «исцеляющее искусство». 2005. Т. 8. № 3 – 4. С. 4 – 21.

41. Элькин В. М. Целительная магия музыки. Гармония цвета и звука в терапии болезней. СПб.: «Респект», 2000.

42. American Art Therapy Association (2003) Definition of the profession. Retrieved August 30, 2004, from <http://www.art-therapy.org/aboutarttherapy/aboutarttherapy.htm>.

43. Berliner L., Emst E. Group Work with Pre-Adolescent Sexual Assault Victims // Victims of Sexual Aggression / Eds. I. R. Stuart, J. G. Greer. New York: Van Nostrand Rheinhold. 1984.

44. Buckland R., Murphy J. 'Jumping Over it' // Art Therapy with Young Survivors of Sexual Abuse / Ed. J. Murphy. Hove: Brunner-Routledge. 2001.

45. Carozza P. M., Heirsteiner C. L. Young Female Incest Victims in Treatment: Stages of Growth Seen with a Group Art Therapy Model // Clinical Social Work Journal. 1982. 10 (3). P. 165 – 175.

46. Dubowsky J. Art therapy with children of autistic spectrum. London: Jessica Kingsley Publishers. 1999.

47. Evans K. Art therapy and the development of communicative abilities in children with autism, research thesis Faculty of Art and Design, University of Hertfordshire. 1997.

48. Evans K. Shaping experience and sharing meaning. Art therapy for children with autism // Inscape. The Journal of The British Association of Art Therapists, 1998 3 (1), P. 17 – 25.

49. Hagood M. M. Group Art Therapy with Mothers of Victims of Child Sexual Abuse, The Arts in Psychotherapy. 1991. 18. P. 17 – 27.

50. Henley D. Art therapy in a socialization program for children with attention deficit hyperactivity disorder // American Journal of Art Therapy. 1998. Vol. 37. Aug. P. 2 – 12.

51. Knille B. J., Tuana S. J. Group Therapy as Primary Treatment for Adolescent Victims of Intrafamilial Sexual Abuse // Clinical Social Work Journal. 1980. 8. P. 236 – 242.

52. Kramer E. Art therapy in a children's community. Springfield, Il.: Charles Thomas Publisher. 1958.

53. Kramer E. Art and therapy with children. N. Y.: Schocken Books. 1971.

54. Kramer E. Childhood and art therapy. N. York: Schocken Books. 1979.

55. Kramer E. Art as therapy. Collected papers. London: Jessica Kingsley Publishers. 2000.

56. Levinson P. Identification of Child Abuse in the Art and Play Products of the Pediatric Burn Patients. Art Therapy. 1986. July: 61 – 66.

57. Malchiody C. Breaking the Silence. N. Y.: Brunner / Mazel. 1990.

58. Peake B. A Child's Odyssey toward Wholeness through Art Therapy, The Arts in Psychotherapy. 1987.14: 41 – 58.

59. Prokofiev F. Adapting the art therapy group for children // Art psychotherapy groups / Eds. S. Skaife, V. Huet. London; N. Y.: Routledge. 1998.

60. Sagar C. Working with Cases of Child Sexual Abuse // Working with Children in Art Therapy / Eds. C. Case, T. Dalley. London; N. Y.: Routledge. 1990. P. 89 – 114.

61. Selfe L. Normal and anomalous representational drawing ability in children. London: Academic Press. 1983.

62. Stember C. Art Therapy: A New Use in the Diagnosis and Treatment of Sexually Abused Children, Sexual Abuse of Children: Selected Readings. Washington, DC: US Department of Health and Human Services. 1980.

63. *Steward M. S., Farquar L. C., Dicharry D. C., Glick D. R., Martin P. W.* Group Therapy: A Treatment of Choice for Young Victims of Child Abuse // *International Journal of Group Psychotherapy*. 1986. 36 (2). P. 261 – 275.

64. *Wiltshire S.* Drawings. London: Dent. 1987

65. *Wolf V. B.* Group Therapy of Young Latency Age Sexually Abused Girls // *Journal of Child and Adolescent Group Therapy*. 1993. 3 (1) P. 25 – 39.

66. *Woods J.* Limits and structure in child group psychotherapy // *Journal of Child Psychotherapy*. 1993. 191. P. 63 – 78.