*Качурина О.И.*

*МАОУ «Лицей №58»*

*Г. Новоуральск, Свердловская область*

**Работа с детьми с ОВЗ. Арт-терапия в педагогике**

*Образование должно помогать людям становиться помощниками самим себе.*

*И.Г. Песталоцци*

Идея о необходимости взаимодействия педагогики и психо­терапии была обоснована еще в 1927 г. немецким психиатром А. Кронфельдом в статье «Психогогика, или Психотерапевтиче­ское учение о воспитании». Автор призывал к разработке тако­го метода, который нацеливал бы человека на духовное оздо­ровление и личностный рост. В качестве наиболее приемлемого и эффективного в работе с детьми психотерапевтического на­правления можно выбрать арт-терапию. Использование искус­ства как терапевтического фактора вполне доступно для педа­гога. При этом специальных знаний не требуется. Арт-терапевтические занятия можно рассматривать как одну из ин­новационных форм работы с детьми.

Хотя приоритет теоретического обоснования арт-терапии принадлежит зарубежным специалистам, наша отечественная педагогическая наука и народная педагогика имеют давний опыт использования изобретательного творчества в воспита­тельных, развивающих и коррекционных целях.

Термин «арт-терапия» (буквально – терапия искусством) был введен А.Хиллом (1938) при описании собственной работы с туберкулезными больными в санаториях [8].

По М.Либману, арт-терапия – это использование средств искусства для передачи чувств и иных проявлений психики че­ловека с целью изменения структуры его мироощущения [4;8].

В Российской энциклопедии социальной работы указано, что арт-терапия – это способы и технологии реабилитации лиц средствами искусства и художественной деятельности [6, с. 34]. К средствам искусства относятся: музыка, живопись, литера­турные произведения, театр и т. д.

В основе современного определения арт-терапии лежат по­нятия экспрессии, коммуникации, символизации, с действием которых и связано художественное творчество [1, с. 49].

Методика рассматриваемого понятия базируется на убеж­дении, что внутреннее «Я» человека отражается в зрительных образах всякий раз, когда он спонтанно, не особенно задумыва­ясь о своих произведениях, рисует, пишет картину, лепит. При­нято считать, что образы художественного творчества отража­ют все виды подсознательных процессов, включая страхи, внут­ренние конфликты, воспоминания детства, сновидения. При их словесном описании у ребенка могут возникнуть затруднения. Поэтому именно невербальные средства часто являются единст­венно возможными для выражения и прояснения сильных пере­живаний. Здесь можно говорить о некотором преимуществе арт-терапии перед другими формами психотерапевтической ра­боты:

* практически каждый человек (независимо от своего воз­раста) может участвовать в арт-терапевтической работе, которая не требует от него каких-либо способностей к изобразительной деятельности или художественных на­выков;
* арт-терапия является средством преимущественно невер­бального общения. Это делает ее особенно ценной для тех, кто недостаточно хорошо владеет речью, затрудняет­ся в словесном описании своих переживаний;

- изобразительная деятельность является мощным средст­вом сближения людей. Это особенно ценно в ситуациях взаимного отчуждения, при затруднении в налаживании контактов;

* продукты изобразительного творчества являются объек­тивным свидетельством настроений и мыслей человека, что позволяет использовать их для оценки состояния, проведения соответствующих исследований;
* арт-терапия является средством свободного самовыраже­ния, предполагает атмосферу доверия, терпимости и внимания к внутреннему миру человека;
* арт-терапевтическая работа в большинстве случаев вы­зывает у людей положительные эмоции, помогает преодолеть апатию и безынициативность, сформировать более активную жизненную позицию;
* арт-терапия основана на мобилизации творческого потенциала человека, внутренних механизмов саморегуляции и исцеления. Она отвечает фундаментальной потребности в самоактуализации – раскрытии широкого спектра возможностей человека и утверждения им своего индивидуально-неповторимого способа бытия в мире.

При использовании арт-терапии предлагаются разнообразные занятия художественно-прикладного характера: рисование, лепка, выжигание, поделки из ткани, меха, природного материала. При этом специальная подготовка, талант исполнителей и художественные достоинства работ не столь значимы. Важны и сам процесс творчества, и особенности внутреннего мира человека.

Итак, следует еще раз подчеркнуть спонтанный характер творческой деятельности на арт-терапевтических занятиях в отличие от процесса обучения изобразительному искусству. Творчество, как известно, само по себе обладает целительной силой.

Но сейчас арт-терапия приобрела педагогическое направление. Использование данного термина не связано буквально с лечением заболевания (как известно «therapia» в переводе с латинского означает лечение). Имеется в виду «социальное враче­вание» личности, изменение стереотипов ее поведения средст­вами художественного творчества. Педагогическое направление связано с укреплением психического здоровья ребенка и выпол­няет психогигиенические (профилактические) и коррекционные функции.

Согласно исследованиям А.И.Копытина, за рубежом замет­но возросла роль арт-терапевтов в сфере образования. Они ра­ботают в специализированных и общеобразовательных школах, чаще с детьми, имеющими определенные эмоциональные и по­веденческие нарушения, а также проблемы в обучении.

Достоинством арт-терапии является «язык» визуальной и пластической экспрессии. Согласно восточной мудрости, «кар­тина может выразить то, что не выразит и тысяча слов». По мнению В.С.Мухиной и других исследователей, рисунок для де­тей является не искусством, а речью. Им свойственно стремле­ние рисовать. Это - своеобразное экспериментирование с худо­жественными символами в качестве заместителей реальных объектов. Посредством рисования реализуется потребность личности в самовыражении.

Исследования, проведенные под руководством Л.Д. Лебеде­вой, показали, что арт-терапевтические занятия позволяют ре­шать следующие важные педагогические задачи [5].

*Воспитательные.* Взаимодействие строится таким образом, чтобы дети учились корректному общению, сопереживанию, бережным взаимоотношениям со сверстниками и взрослыми. Это способствует нравственному развитию личности, обеспечи­вает ориентацию в системе моральных норм, усвоение этики поведения. Происходит более глубокое понимание себя, своего внутреннего мира (мыслей, чувств, желаний). Складываются открытые, доверительные, доброжелательные отношения с пе­дагогом

*Коррекционные.* Достаточно успешно корректируется образ «Я», который ранее мог быть деформированным, улучшается самооценка, исчезают неадекватные формы поведения, налажи­ваются способы взаимодействия с другими людьми. Хорошие результаты достигнуты в работе с некоторыми отклонениями в развитии эмоционально-волевой сферы личности.

*Психотерапевтические.* «Лечебный» эффект достигается благодаря тому, что в процессе творческой деятельности созда­ется атмосфера эмоциональной теплоты, доброжелательности, эмпатичного общения, признания ценности личности другого человека, забота о нем, его чувствах, переживаниях. Возникают ощущения психологического комфорта, защищенности, радо­сти, успеха. В результате мобилизуется целебный потенциал эмоций.

*Диагностические,* Арт-терапия позволяет получить сведения о развитии и индивидуальных особенностях ребенка. Это кор­ректный способ понаблюдать за ним в самостоятельной дея­тельности, лучше узнать его интересы, ценности, увидеть внут­ренний мир, неповторимость, личностное своеобразие, а также выявить проблемы, подлежащие специальной коррекции. В процессе занятий легко проявляются характер межличностных отношений и реальное положение каждого в коллективе, а так­же особенности семейной ситуации. Арт-терапия выявляет и внутренние, глубинные проблемы личности. Обладая много­сторонними диагностическими возможностями, она может быть отнесена к проективным тестам.

*Развивающие.* Благодаря использованию различных форм художественной экспрессии складываются условия, при кото­рых каждый ребенок переживает успех в той или иной деятель­ности, самостоятельно справляется с трудной ситуацией. Дети учатся вербализации эмоциональных переживаний, открытости в общении, спонтанности. В целом происходит личностный рост человека, обретается опыт новых форм деятельности, развиваются способности к творчеству, саморегуляции чувств и поведения.

Формы арт-терапии различны при работе с детьми, подро­стками и взрослыми. И тем не менее можно говорить о двух ос­новных вариантах арт-терапевтической работы - индивидуаль­ной и групповой арт-терапии. В образовании предпочтение от­дается групповым формам, так как позволяет работать с более широким кругом клиентов. М. Либман [7, с. 28], например, ука­зывает, что групповая арт-терапия:

* позволяет развивать ценные социальные навыки;
* связана с оказанием взаимной поддержки членам группы и позволяет решать общие проблемы;
* дает возможность наблюдать результаты своих действий и их влияние на окружающих;
* позволяет осваивать новые роли, а также наблюдать, как модификация ролевого поведения влияет на взаимоот­ношения с окружающими;
* повышает самооценку и ведет к укреплению личной идентичности;

- развивает навыки принятия решений.  
 Дополнительные плюсы групповой арт-терапии также в том, что она:

- предполагает особую «демократическую» атмосферу, связанную с равенством прав и ответственности участников труппы;

- во многих случаях требует определенных коммуникатив­ных навыков и способности адаптироваться к групповым«нормам».

Понятно, что составляющая термина «арт» акцентирует внимание на изобразительном творчестве. Однако в процессе работы зачастую используются музыка, движения, сочинение историй.

Начинается работа с первичного обращения родителей к психологу. Для того, чтобы понять проблему ребенка и причи­ны ее возникновения, используются: диагностика, тесты, анке­тирование как ребенка, так и родителей. После выявления про­блемы предлагаются определенные коррекционные мероприя­тия. Это может быть работа с логопедом, дефектологом, психо­логом, арт-педагогом. Учитывая сложность проблемы и лично­стные особенности детей определяется форма организации за­нятия: индивидуальная или групповая. Для коррекции эмоцио­нально-аффективной сферы целесообразно использовать арт-терапевтические занятия.

Поэтому в качестве воздействия на эмоционально-аффективную сферу ребенка нами была выбрана групповая арт-терапия, как наиболее доступная, эффективная, соответствую­щая возрастным особенностям детского контингента, проводи­мая под руководством арт-педагога Н.А. Романовой.

Несомненную привлекательность арт-терапии в глазах со­временного человека, пользующегося в основном вербальным каналом коммуникации, составляет то, что она использует «язык» визуальной и пластической экспрессии. Это делает ее не­заменимым инструментом для исследования и гармонизации тех сторон внутреннего мира человека, для выражения которых слова малопригодны.

Методы арт-терапии связывают интеллект человека и его чувства, потребность в рефлексии и жажду действия, план те­лесный и план духовный.

Арт-терапия имеет широкие, большие возможности в рабо­те с детьми-дошкольниками, у которых присутствуют различ­ные эмоциональные проблемы, трудности в общении, негатив­ные поведенческие реакции.

В Центр обратились родители с детьми, имеющими про­блемы. Объединив этих детей для работы в арт-терапевтической группе, мы преследовали цели:

* снизить эмоциональную тревожность,
* повысить самооценку,
* развить коммуникативные навыки,
* способствовать развитию самосознания,
* улучшить детско-родительские отношения,
* способствовать закреплению положительных, поведенче­ских реакций.

Работающая закрытая группа имела тематически-ориентированный характер. Группа структурировалась не только за счет использования тем, имеющих характер индиви­дуальных и групповых заданий с соответствующими инструк­циями по выполнению, но и за счет распределения общего вре­мени на отдельные этапы. Эти этапы следующие:

- введение и «разогрев» (10-15% времени),

* этап изобразительной работы (35-50%),
* этап обсуждения (30-40%).

Этап 1. Введение и «разогрев». Предполагает приветствие и подготовку участников к работе, а также создание атмосферы доверия и безопасности. Педагог объясняет или напоминает ос­новные правила поведения в группе, для чего использует специ­альные карточки-напоминалки.

Последующий «разогрев» представляет собой разные виды физической активности и способы «настройки» на изобрази­тельную работу: общая игра «по теме», мини беседа.

Этап 2. Представление и разработка темы, может быть и небольшая дискуссия. Учитывая небольшой возраст участни­ков, данный этап целесообразно организовать в форме расска­зывания или драматизации сказки, игры или путешествия. Можно предложить детям «прожить» образ в движении (Пред­ставь, что в тебе зазвучала плавная, нежная музыка. Как ты бу­дешь двигаться?).

Обычно темы делятся на несколько основных групп. Опи­раясь на тематические группы М. Либмана (1987), мы работали над следующими темами.

1. Темы, связанные с освоением материалов.

* кляксы веселые и грустные,
* добрая и злая клякса,
* пугающие линии,
* гномики-талисманы,
* освободим слона.

2. «Общие» темы, позволяющие исследовать широкий круг проблем и переживаний участников группы.

* нарисованная сказка,
* мишка в рисунке.

3. Темы, связанные с исследованием системы отношений и образа «Я».

* мы люди – я человек,
* автопортрет,
* мое имя,
* я и моя семья.

4. Темы для парных работ.

* вместе веселее,
* наша бабочка,
* рукавички.

5. Темы, предполагающие совместную изобразительную деятельность участников группы.

* удивительное путешествие,
* семья динозавров,
* открытки на память.

Раскрытие и разработка темы с помощью изобразительных средств происходит, как правило, молча. Преждевременные оценки работ друг друга нежелательны, поскольку они могут смутить автора и вывести его из состояния погружения в твор­ческий процесс и помешать искреннему выражению чувств. В то же время некоторые темы могут предполагать ту или иную сте­пень вербальной коммуникации и физического взаимодействия между участниками. Следует учесть и разную скорость работы детей.

Этап 3. Обсуждение обычно происходит в «чистой» зоне рабочего кабинета. Оно представляет собой рассказ или ком­ментарии участников о своей изобразительной работе. Они не просто описывают то, что нарисовано, но обычно стараются сочинить сказку об изображенном персонаже. Иногда группой сочиняется общая сказка, начинаясь с одного произведения, она вплетается в следующие, образуя общий сюжет. Авторы могут и лишь показать свою работу или ограничиться всего нескольки­ми словами.

При рассказе участников о своих работах другие, как пра­вило, воздерживаются от каких-либо комментариев или оценок, но могут задавать вопросы автору.

На этом этапе занятия педагог может дать собственные комментарии или оценки хода работы, ее результатов, поведе­ния отдельных участников и т. д. Педагог может также задать вопросы автору, направленные на уточнение содержания его работы, а также его переживаний и мыслей.

После занятия дети обязательно представляют свои произ­ведения родственникам, с которыми они пришли в центр.

Арт-терапевтические занятия проходят в специально обо­рудованном кабинете, который рассчитан как на самостоятель­ную работу участников группы, так и на их вербальное взаимо­действие на этапе обсуждения продуктов изобразительной дея­тельности. В кабинете с помощью мебели создается «чистая» зона (стулья образуют круг) для группового обсуждения, «ра­бочая» зона (пол и стол накрыты пленкой) – для изобразитель­ной работы. Участникам группы представляется возможность выбора, они занимают место в соответствии со своими предпочтениями. Общие работы создаются, как правило, на полу в «рабочей» зоне.

Работа в группе ведется самыми разными изобразительны­ми материалами. Наряду с акварельными красками, каранда­шами, восковыми мелками используются также уголь, специ­альные краски для работы руками, маркеры для создания изо­бражения на стекле, пластические материалы различной плот­ности и цвета, бумага разных форматов и оттенков, клей, скотч и т. д. Качество материалов должно быть по возможности дос­таточно высоким, так как в противном случае это может сни­зить ценность самой работы и ее результатов в глазах детей.

Цикл из 20 занятий длился в течение 10 недель. Дети с удо­вольствием их посещали и бережно относились к своим произ­ведениям. На первых двух занятиях дети познакомились с пра­вилами, которые было необходимо соблюдать в кабинете. Ино­гда в процессе занятий правила требовали повторения, но в конце цикла необходимость в этом отпала. Даже самые актив­ные дети усвоили правила и старались их придерживаться. Если у кого-то это не получалось, дети сами исправляли «наруше­ния». Участники также достаточно быстро освоились в про­странстве кабинета и использовали его зоны по назначению, сами выбирали место для работы. Так же уверенно они исполь­зовали и время, отведенное для работы и разделенное на этапы. Хотя не все работали одновременно.

Интересно отметить, как проходило освоение детьми новых материалов. Замкнутые, стеснительные дети с осторожностью прикасались к краскам, но, глядя на остальных, преодолевали свою неуверенность и к концу занятия действовали свободней. Эта тенденция прогрессировала по мере развития группы.

Отметим, что от занятия к занятию взаимодействие участ­ников становилось все активнее. Особенно это проявлялось в процессе создания парных и коллективных работ. Работа в па­рах часто вызывала споры участников. Но в процессе детям удавалась найти общее решение, и они с удовольствием пред­ставляли результат на обсуждении.

Сравнивая высказывания детей при обсуждении в начале и конце цикла, можем отметить, что они стали более развернутые и осознанные. Большинство участников не испытывали затруд­нений в сочинении сказок по собственным произведениям. Даже те, кто по началу не мог вообще ничего сказать, сочиняли ко­роткие рассказы и могли ответить на вопросы по своему рисун­ку.

Некоторые проблемы при взаимодействии с группой возни­кали у Насти С., 4,5 лет. Рассмотрим ситуацию с девочкой под­робнее.

За консультацией к психологу обратился отец с жалобой на агрессивность девочки по отношению к младшему брату (8 ме­сяцев), причем в детском саду агрессивное поведение не наблю­далось.

В процессе беседы были выявлены следующие причины по­явления агрессивного поведения:

* жесткий авторитарный стиль воспитания отца,
* переезд в другой город,
* поступление в детский сад,
* появление братика,
* особенности психики девочки, замкнутость, неуверен­ность, неразвитые коммуникативные навыки.

Началась работа с индивидуальной работы с родителями, которая велась в двух направлениях:

* информирование (о том, что такое агрессия, каковы при­чины ее появления, чем она опасна для ребенка и окру­жающих);
* обучение эффективным способам общения с дочерью.

С Настей проводились релаксационные упражнения: «Теп­лый, как солнце, легкий, как дуновение ветра», «Улыбка». Иг­ры: «Отдай игрушку», «Обзывалки», «Шла Саша по шоссе...».

Родителям предложено ознакомиться с шестью рецептами избавления от гнева, например:

|  |  |
| --- | --- |
| *Содержание* | *Пути выполнения* |
| Наладьте взаимоотношения со своим ребенком, чтобы он чувствовал себя с вами спокойно и уверенно. | *-* слушайте своего ребенка;  - проводите с ним как можно больше времени;  - рассказывайте ему освоем детстве, детских поступках, победах, неудачах;  - если в семье несколько детей, постарайтесь общаться не только со всеми вместе, но и уделяйте свое внимание каждому из них в отдельности. |
| Если вы расстроены,  то дети должны знать  о вашем состоянии. | - говорите детям прямо о своих чувствах, желаниях и потребностях: «Дела на работе вывели меня из себя. Через несколько минут я успокоюсь, а сейчас, пожалуйста, не трогай меня» и т. д. |

На первых занятиях Настя проявила себя как замкнутый и необщительный ребенок. Во время приветствия, когда все по очереди пропевали свое имя сначала индивидуально, потом хо­ром, Настя молчала, детям приходилось просто пропеть ее имя хором.

Девочка с трудом осваивала пространство места: боясь на­чать работу, говорила, что не умеет, плакала, если что-то, по ее мнению, не удавалось – предпочитала листы небольших разме­ров. На этапе обсуждения деятельности в основном молчала, на вопросы отвечала кивком головы.

При работе с кляксами выбирала кляксы холодных оттен­ков, брала очень мало краски, поэтому изображения получались блеклые. Рисунки, создаваемые Настей, подчеркивали отсутствие жизнерадостности, пониженный фон ее настроения.

На четвертом занятии, темой которого были «Пугающие линии», Настя оживилась. В процессе рисования она начала использовать карандаши разного цвета, нажимала на них сильнее, чем обычно. В результате получился достаточно выразитель­ный образ, который в процессе обсуждения был ею назван «Ба­ба Яга».

На следующих занятиях Настя начала проговаривать свое имя на приветствии. Создавала образы с разным настроением; «радостный слон», «грустный человек».

При разработке темы «Автопортрет» Настя действовала с удовольствием, начала рисовать сразу. Нарисовав основные части тела, девочка доработала свой образ после вопросов пе­дагога. Она украсила «себя» пуговками, сережками, ресницами; добавила яркое солнце и высокое голубое небо. Причем укра­шение собственного образа характерно для детей, принимаю­щих и любящих себя. На предыдущих занятиях Настя вообще избегала изображать себя и украшать человеческие фигуры. За­метим, что в Настином автопортрете отсутствуют огромные ку­лаки, которые были неотъемлемой характеристикой всех обра­зов, нарисованных раньше. Этот факт свидетельствует о значи­тельном снижении агрессии девочки, на которую жаловались родители.

На другом занятии, украшая собственное имя элементами декора разного цвета, Настя действовала очень старательно, увлеченно. Впоследствии она очень дорожила созданным изо­бражением и дома родители повесили его на видное место.

В рисунке «Моя семья» Настя изобразила всех членов се­мьи, включая себя, на одном уровне. У людей на руках также отсутствовали огромные кулаки, настойчиво прорисовываемые ранее. По рисунку можем сказать, что изменилось положение Насти в семье и ощущение себя в ней.

Интересно проследить участие девочки в парных и группо­вых работах. Настя работала в паре с малообщительным мальчиком. Хотя их взаимодействие не отличалось многословностью, ребятам всегда удавалось найти общее решение и создать удачное изображение. При обсуждении была заметна их гор­дость и удовольствие от проделанной работы.

От занятия к занятию изменялись не только рисунки Насти, но и ее отношение к работе: ушел страх чистого листа, неуве­ренность. Появилась активность в общении с другими участни­ками группы: девочка могла баловаться, часто улыбалась и со­чиняла короткие истории о созданных персонажах, тихо пропевала свое имя на приветствиях.

Проанализировав поведение и рисунки Насти в течение цикла занятий, можем сказать, что она стала внутренне более спокойной, значительно снизилась ее тревожность, поднялась самооценка, изменилось отношение к себе и окружающим. Нас­тя стала более уверенна и активна в общении с детьми. Замет­ную роль в изменении ее состояния сыграли качественно новые отношения в семье, особенно со стороны отца. Он стал прово­дить с Настей много времени. В Центре они часто задержива­лись после занятий: Настя играла, а папа был рядом.

Отец старался беседовать с дочерью по содержанию рисун­ков, бережно относился к ним. Дома рисунки сохранялись и вы­вешивались на стену.

Итак, большую роль в изменении состояния девочки сыгра­ли преобразившиеся отношения в семье. Занятия в Центре спо­собствовали выражению девочкой своих переживаний, реали­зации скрытых проблем, развитию самосознания, поднятию са­мооценки. Все это обеспечивало гармонизацию ее внутреннего мира. Благоприятная обстановка в группе активизировала и коммуникативные навыки Насти.

*Литература*

1. *Беккер-Глом В., Бюлов Э.* Арт-терапия в Аликсеанеровской психиатрической больнице Мюнстера// Исцеляющее искус­ство. 1999. №1.
2. *Буко М.Е.* Терапия творческим самовыражением. М., 1989.
3. *Ермолаева М.В.* Практическая психология детского творче­ства. М., 2001.
4. *КопытинА.И.* Основы арт-терапии. СПб.1999.
5. *Лебедева Л.Д.* Педагогические аспекты арт-терапии// Дидак­тика 2000. №1.
6. Психотерапевтическая энциклопедия/ Под ред. Б.Д. Карво-сарского СПб. 1999.
7. Практикум по арт-терапии/ Под ред. А.И.Копытина. СПб.2000.
8. *Рудестам Р.* Групповая психотерапия. СПб.1999.
9. *Фигдор Г.* Детская агрессивность// Начальная школа. 1998. №11/12.
10. Письмо Минобразования России от 22.02.99 № 220/11-12// Начальная школа. 1999. № 9. С. 3.