

ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ, ПЕРЕЖИВШИХ НАСИЛИЕ

Статья посвящена анализу проблемы преодоления последствий насилия над детьми дошкольного возраста в процессе воспитания творческой направленности личности и вовлечения детей в совместную со взрослыми продуктивную деятельность

В последние годы в условиях трансформации российского общества все чаще наблюдаются кризисные явления в детско-родительских отношениях (обострение семейных конфликтов, увеличение числа неблагополучных семей, их дезорганизация, рост насилия в отношении детей). В настоящее время мировое сообщество признает проблему насилия, жестокого обращения и пренебрежения к нуждам детей как одну из самых острых и актуальных проблем современного мира. Всемирная организация здравоохранения и Международное общество по предупреждению насилия над детьми и пренебрежения к их нуждам (ISPCAN) объединяют усилия специалистов для создания действенной системы защиты и безопасности детей. Под насилием понимается в первую очередь принудительное воздействие физического, психологического, экономического или сексуального характера на кого-либо с целью контроля и подчинения собственной власти. В массовом сознании насилие чаще всего сводится к стереотипу исключительно физического надругательства над личностью [4].

Важными, в разрешении проблемы, преодоления последствий насилия над ребенком для нас явились исследования, касающиеся воспитания и развития творческой направленности личности, индивидуального проявления как доминирующей характеристики ее самостоятельности, инициативности, волевых усилий, готовности отступить от заданного образца, (Л. И. Божович, А. Н. Зимина, М. З. Неймарк, П. М. Якобсон), а также творчества как источника гармонизации личности ребенка.

Теоретическим фундаментом исследования воспитания и развития творческой направленности личности являются идеи интегративно-деятельностного подхода в теории и методике эстетического воспитания

(Д. Б. Кабалевский, В. С. Кузин, Б. М. Неменский, Б. П. Юсов и др.); положение о роли субъект-субъектных отношений педагогов и детей, сотрудничества в воспитательно-образовательном процессе (Ш. А. Амонашвили, Д. А. Леонтьев, В. А. Сухомлинский, В. А. Петровский и др.), которые следует считать основополагающими в реализации педагогических моделей преодоления последствий насилия над ребенком.

Вовлечение ребенка в интересную «образную детскую природу созидательную деятельность» является эффективным средством воспитания творческой направленности личности, способствующей восстановлению эмоциональной гармонизации межличностных отношений [1].

Как отмечает в своем исследовании А. Н. Зимина, творческая направленность личности является важным, находящимся в «зоне ближайшего развития» образованием, определяющим готовность ребенка, пережившего насилие, к взаимодействию с окружающим миром и его активную деятельность [7].

В основу разработки педагогической модели помощи детям, пережившим насилие, был положен метод творческих заданий, позволяющий ребенку перейти от репродуктивной к творческой деятельности как в активном участии в сфере эмоционального восприятия художественных произведений искусств, так и репродукции их результатов в движении. При этом творческие задания требовали от ребенка самостоятельной ответной реакции на произведение искусств без подсказанного ему ответа, отступления от образца на основе знакомого зрительно – слухового образа, самостоятельного нахождения характерных особенностей действий персонажа.

В работе с детьми, пережившими насилие, авторы (О. А. Карабанова, Е. Е. Кравцова,

Р. М. Чумичева и др.) рекомендуют использовать различные формы и виды творческих заданий, предоставляющих ребенку возможность проигрывать, переживать, осознавать конфликтную ситуацию, какую-либо проблему наиболее удобным для психики ребенка способом. При этом в индивидуальной, групповой формах работы педагога с детьми, пережившими насилие, ведущие исследователи выделяют следующие положения:

- рисование, живопись красками или лепка являются безопасными способами разрядки эмоционального напряжения;

- рисование, живопись красками и лепка приводят к необходимости организовывать формы и цвета;

- искусство развивает и усиливает внимание к чувствам. Искусство возникает в результате творческого акта, который дает возможность прояснить зрительные и кинестетические ощущения и позволяет экспериментировать с ними.

Разработанные творческие задания позволяют погружаться в проблему настолько, насколько ребенок готов к ее переживанию. Так, в контексте рассматриваемой нами проблемы наибольшую привлекательность вызывают творческие задания, основанные на «технике активного воображения» (Р. М. Чумичева). С точки зрения представителей данного гуманистического направления, коррекционные возможности творческих заданий связаны с предоставлением ребенку практически неограниченных возможностей для самовыражения и самореализации в продуктах творчества утверждением и познанием своего «Я».

Воспитание и развитие творческой направленности личности детей, переживших насилие, на материале художественных видов деятельности включает следующие этапы: свободный выбор изобразительных материалов, учитывающий индивидуальные интересы, предпочтения ребенка; художественное выражение своего настроения, чувств и самостоятельная эмоциональная передача своих интересов, своего замысла. Одновременно отмечается, что практически каждый этап первоначально реализуется с помощью педагога. Вовлечение ребенка в процесс художественного творчества, включающего не только рисование, лепку, аппликацию, но и в «свободное сочинительство авторских сказок», инсценирование музыкальных произведений, использование свободного сочетания

всех этих видов художественного творчества способствовали «проживанию» травмирующей ситуации, помогающей ребенку выразить свои переживания, чувства, настроение. Моделирование вместе со взрослым травмирующей ситуации помогало ребенку строить свою деятельность и отношения, соотнося их с имеющимися условиями, своими интересами и интересами других людей.

Фундаментальные исследования А. А. Катаевой, В. И. Лубовского, Е. С. Слепович и других ученых, свидетельствующие о компенсаторном значении творчества, позволили разработать эффективную модель педагогического сопровождения развития ребенка пережившего насилие. Организация взрослым творческой деятельности ребенка, пережившего насилие, помогает ему «выплеснуть наружу» свое настроение, чувства, переживания, компенсируя психические процессы, что предотвращает дезадаптацию ребенка. Рассматривая особенности развития эмоционально-волевой сферы ребенка дошкольного возраста, пережившего насилие, при разработке модели помощи ему мы учитывали исследования Л. С. Выготского, указывающего, что «сензитивным периодом для развития творческих способностей, помогающих ребенку справиться с трудной жизненной ситуацией, являются первые пять лет жизни ребенка» [2]. Педагогическое сопровождение ребенка, пережившего насилие предполагает развитие гуманистической направленности всех составляющих образовательного процесса: уважение к его личности, ориентация на создание атмосферы социального доверия, активное использование индивидуальной работы, ориентированной на проживание травмирующей ситуации, использование эмпатического слушания, диалоговых стратегий во взаимодействии.

Актуальными для настоящего исследования являются труды Л. Д. Коротковой, рассматривающей технологию использования «авторской дидактической сказки» как методологического средства комплексного подхода к преодолению последствий насилия на ребенком, системно раскрывающего роль семьи, педагога, конкретного родителя (со всеми входящими сюда явлениями) в сложном длительном процессе духовно-нравственного развития личности.

В контексте изучения вопроса о месте сказки как ведущего средства преодоления

последствий насилия над ребенком необходимо обратиться к исследованиям Л. П. Стрелковой (1989), раскрывающей педагогические возможности сказки, активизирующей творческое воображение ребенка, так как «в сказке, – пишет исследователь, – появляются не только новые представления, знания, а самое главное – возникает новое отношение к людям, событиям, предметам и явлениям» [3]. Важно обращение в исследовании к возрастным особенностям дошкольного периода, а в частности «к умению, способности мысленно действовать в воображаемых обстоятельствах, творчески преобразовывая их», – это помогает ребенку не только обогатить свои представления об окружающей действительности, но и «разобраться в происходящем откликнуться на окружающие явления и события, выразить свое отношение к добру и злу, а значит, пережить отдаленные последствия человеческих действий прочувствовать их смысл для разных людей» [2].

Основную суть, значение восприятия и переживания сказки в процессе подготовки к преодолению возможных будущих опасностей хорошо сформулировала М. И. Лисина (1997), писавшая об «упреждающем влиянии сказки, сюжет, который заранее обеспечивает ребенка арсеналом средств, которые лишь постепенно станут индивидуальными средствами в преодолении последствий его переживаний». «Взрослый вплетает сказку со всем присущим ей набором образов и символов в свое эмоциональное непосредственное общение с ребенком на самом раннем этапе его развития, когда ребенок еще не все понимает из того, что говорит ему взрослый» [3].

Дополняя впечатления от только что прослушанной сказки, автор рекомендует предложить детям краски, используя следующие методы:

– дорисовывание цветowych пятен и их озвучивание (детям предлагается воспользоваться изображенным цветowym пятном на листке бумаги и завершить его до воображаемого образа, и рассказать о нем);

– изображение своего настроения после прослушивания сказки, используя прием по изобразительной технике «монотипия».

Таким образом, продуктивным видам деятельности, органично сочетаемым с возрастными особенностями детей, присуще «художественное самовыражение, связанное с ним «проживание неблагоприятных, тревожных

ситуаций, разрушающих эмоциональную сферу ребенка, чувств» [6]. «Художественное самовыражение» так или иначе, связано с укреплением психического здоровья, а потому может рассматриваться как эффективное средство в преодолении последствий насилия над ребенком. Использование различных видов изобразительного творчества (рисование, аппликация, лепка) помогает ребенку справиться со своими переживаниями, восстанавливая эмоциональное равновесие. Особый интерес для данного исследования представляет работа ученых В. Е. Рожнова и А. В. Свешникова (1979), указывающих, что «рисование предоставляет ребенку, пережившему насилие, возможность сообщить о себе то, что он не вполне сознает». Ими отмечается особое значение игрового характера рисования предполагающего, как фактора, гармонизирующего эмоциональное состояние ребенка, пережившего насилие, общение взрослого с ребенком. Именно коммуникативное совместное рисование на свободные темы, выбранные ребенком, вызывает у последнего особый интерес, располагая к совместному общению, развивая способность к взаимодействию с окружающими, добиваясь преодоления последствий насилия.

Убедительно раскрывая возможности преодоления последствий насилия через активизацию творческой деятельности ребенка дошкольного возраста, ученые, педагоги-исследователи стараются внедрить и совершенствовать личностно-ориентированное содержательно-методическое обеспечение воспитательного процесса при реально заинтересованном влиянии родителей на его организацию и протекание. Так, исследования Л. А. Веселовой и Э. П. Костиной раскрывают роль творческого активного участия дошкольников не только в процессе слушания программных и внепрограммных музыкальных произведений с рефлексией личностного опыта восприятия разного характера музыки, но и при «разыгрывании ролей в сюжетных музыкальных играх, творческих этюдах, в музыкальных играх», при выполнении творческих заданий, способствующих отражению негативных эмоций, настроений, что формирует индивидуальный опыт в преодолении последствий насилия, готовя к положительной адаптации в нормальных жизненных условиях.

Подтверждение значимости совместного творчества родителей и детей, переживших насилие, мы находим в педагогических исследованиях Е. В. Мигуновой (2004), изучающей роль театрализованной игры, воздействия художественного слова на чувства и мысли дошкольников [8]. Экспериментальные исследования доказали, что дети, воплощая свои фантазии в играх, отражают в интонациях, ролевом исполнении, сценических этюдах

свои актуальные проблемы. В качестве инструментального обеспечения работы в этом направлении автор рекомендует использовать различные виды игр: процессуальные, сюжетно-ролевые, игры-драматизации, а также игровые ситуации, игровые упражнения, включающие мимические и пантомимические этюды, направленные на выражение отдельных качеств характера и эмоциональных состояний.

Л и т е р а т у р а

1. *Асмолов А. Г.* Психология личности : Принципы общепсихол. анализа. – М.: МГУ, 1990. – 367 с.
2. *Выготский Л. С.* Собр. соч. : В 6 т. – М.: Педагогика. – Т.3. – 1983. – 367 с.
3. *Егорова И.* Приглашение к творчеству // Дошкольное воспитание. – 1999. – №3. – С. 3–8.
4. *Галигузова Л. Н., Смирнова Е. О.* Ступени общения: от года до семи лет. – М.: Просвещение, 1992. – 143 с.
5. *Клепцова Е. Ю.* Терпимое отношение к ребенку : психологическое содержание, диагностика. – М. : Акад. Проект, 2005. – 189 с.
6. *Козлова С. А.* Мой мир: Приобщение ребенка к социальному миру. – М.: Линка-Пресс, 2000. – 224 с.
7. *Комарова Т. С.* Изобразительная деятельность в детском саду. – М.: Педагогика, 1990. – 132 с.
8. *Мигунова Е. В.* Педагогические возможности театрализованной деятельности в воспитании творческой направленности личности младшего школьника : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Великий Новгород, 2004. – 23 с.
9. *Мигунова Е. В.* Подготовка студентов вуза к организации театрализованной деятельности в детском саду // Вестн. Новгород. госу. ун-та. – 2008. – № 48. – С. 36–38.
10. *Чумичева Р. М.* Взаимодействие искусств в формировании личности старшего дошкольника. – Ростов н/Д : Изд-во Ростов. гос. пед. ун-та, 1995. – 271 с.

