

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СОВМЕСТНОГО СЮЖЕТНОГО РИСОВАНИЯ В РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЯХ С РЕБЕНКОМ С РАС (РАННИЙ, ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ)

Автор: доктор психол. наук Е.Р. Баенская

Возможности использования совместного рисования в помощи ребенку с аутизмом очень широки. Рисунок может помочь в развитии контакта с ребенком, повышении его психического тонуса и, соответственно, активности, облегчении вывода вовне его внутренних переживаний, уменьшении напряженности, тревожности и страхов и т.д. Здесь мы рассмотрим **метод совместного сюжетного рисования**, целью которого, также как и сюжетной игры, является, **формирование эмоционального опыта ребенка, его активного осмысленного отношения к окружающему, подготовки основы для произвольной организации поведения и вовлечение его в диалог.**

Совместное с ребенком сюжетное рисование предполагает, что, по крайней мере, на начальных этапах рисует для него взрослый. При этом одновременно с рисунком он должен эмоционально комментировать изображаемое, задавая ему смысл, который может быть понятен и интересен ребенку. Хотя, конечно, поддерживаются любые попытки ребенка присоединиться к этому процессу.

Взрослый проговаривает, изображает и, тем самым, структурирует события из жизни ребенка и значимые для него впечатления. Настоящий развернутый сюжет в рисунке формируется постепенно, усложнение и наполнение его идет от отдельных впечатлений к связному «серийному» рассказу - истории и все более развернутому диалогу с ребенком.

Сформулируем некоторые общие требования, которые следует соблюдать при организации процесса совместного рисования с ребенком с аутизмом.

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ:

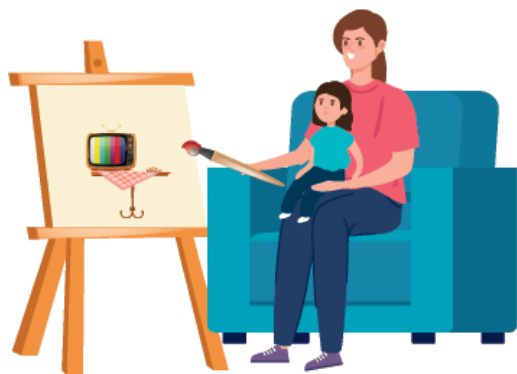
- Принципиально важным для нас является изображение конкретных предметов, людей, персонажей, знакомых ребенку. Схематичность и неточность рисунка должна быть компенсирована какой-то яркой, важной деталью, обеспечивающей узнаваемость изображаемого (например, шапочка, как у ребенка; цвет машины, на которой ездит папа и т.п.). Если ребенок сам пытается мазнуть краской или оставить какой-то след карандашом или фломастером, мы тоже пытаемся придать смысл

тому, что получилось, а если это не вызывает его неудовольствия, то и подрисовать к его рисунку какую-то деталь, благодаря которой создается понятный и интересный ему образ.

- Изображаемое должно быть значимо, привлекательно для ребенка, связано для него с какими-то испытанными приятными впечатлениями (например, новогодняя елка с огоньками; море, в котором он купался летом, именинный торт со свечками; любимые качели во дворе; популярные персонажи телевизионной передачи или мультфильма, которые он предпочитает смотреть и т.д.).



• Совместное рисование может начаться даже с изображения на бумаге телевизионной заставки, появление которой обычно привлекает внимание ребенка и вызывает его явное удовольствие. Усложнение рисунка идет по пути разворачивания



взрослым эмоционального комментария изображаемого с одновременным подрисовыванием дополнительных деталей (их можно добавлять и к старому рисунку). Например, вокруг телевизионной «заставки» мы дорисовываем телевизор, а затем рядом стол, на котором любимое печенье, и сама девочка, которая ест печенье и смотрит телевизор. Конечно, это надо делать постепенно, когда ребенок начинает подходить к рисунку или чаще посматривать на него;

Таким образом, *сюжетное рисование складывается из двух основных компонентов – детализации изображаемых образов (через наполнение их эмоционально значимыми подробностями) и разворачивания событий.* Так постепенно и выстраивается собственно сюжет. В своем наиболее развернутом варианте получившаяся история может выглядеть как **серия последовательных рисунков.**

Надо стараться сохранить рисунок (даже в тех случаях, когда ребенок не может не замазать изображение или импульсивно порвать бумагу). В подобных ситуациях нужно успеть временно убрать его («чтобы высушить краску», например, или пристроить «на выставку», или кому-нибудь «подарить»). Это дает возможность прокомментировать то, что нарисовано еще раз: рассказать и показать в присутствии ребенка нарисованную историю в конце или после занятия кому-то из близких, вспомнить о рисунке на следующем занятии и, возможно, внести в него какое-то дополнение или подпись, а если в нем уже достаточно много подробностей – попробовать продолжить развивать сюжет дальше. Часто мы используем большой лист или, еще лучше, – рулон бумаги, на котором можно последовательно рисовать на нескольких занятиях фрагменты одного сюжета (тем самым разворачивая историю в картинках, имеющую начало, промежуточные события и конец).



Рассмотрим сначала, как может использоваться этот метод в коррекционной помощи детям с наиболее глубоким аутизмом. Это дети, трудности взаимодействия которых с окружением максимальны: **они наиболее невыносимы в контакте, в том числе и зрительном, не пользуются речью; наибольшие трудности связаны с их произвольной организацией.**

Основная задача, которую мы должны решать при работе с таким ребенком, используя рисунок, – организовать момент объединенного внимания, удержать его на совместном переживании значимого для него впечатления. Если это впечатление зафиксировано в рисунке, то создается возможность вернуться к нему повторно.

При организации внимания ребенка мы учитываем, что переживание движения, созерцания потока зрительных впечатлений для него более привлекательно. Поэтому в этих случаях может использоваться работа с красками, размазывание и растекание которых, с большей вероятностью позволяет удержать его внимание.

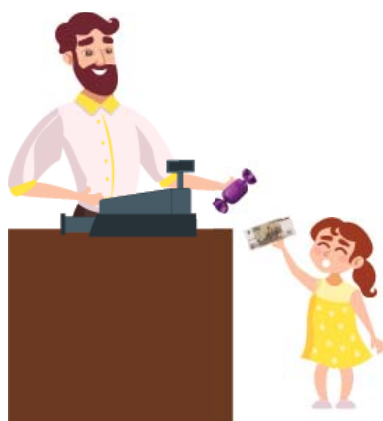
Вместе с тем, даже самым неоформленным линиям и пятнам сразу должен с помощью комментария взрослого придаваться смысл, обеспечивающий узнаваемость для ребенка знакомых ему образов и впечатлений (волны на море; играющие дельфины в воде; разноцветные листья, которыми он любит шуршать, большая лужа



и т.п.). Речь идет о преимущественно приятных сенсорных впечатлениях, которые мы актуализируем в аффективной памяти ребенка, усиливая их своим эмоциональным комментарием. Эти впечатления должны быть узнаваемы и значимы для ребенка, только в этом случае попытки их включения в более широкий контекст формирования представлений о себе и об окружающем могут быть успешны. Поэтому в рисунок следует практически сразу вводить образ самого ребенка (например, как он купается в море, едет со снежной горки, качается на качелях и т.д.)

Часто у рисующего взрослого может создаваться впечатление работы «вхолостую»: ребенок, если и поглядывает, то мимолетно, а чаще просто «дрейфует» рядом, вроде бы и не глядя на рисунок. Признаком того, что комментарий состоялся и ребенок его услышал, является его возвращение к рисунку, усиление вокализаций, большее время или частота зрительной фиксации изображаемого, попытки самостоятельно мазнуть краской, коснуться изображения.

Хорошо привлекать ребенка к рисованию, поддерживая его руку, или даже рисуя его рукой и, одновременно, комментируя. Это тоже надо делать дозированно, постепенно увеличивая по времени процесс совместного рисования. Мы знаем блестящие примеры подобной ежедневной «домашней работы». Так, одна мама прорисовывала со своей дочерью значимые для нее впечатления и события дня, эмоционально комментируя их, и фиксируя свой простой комментарий в изображении. В результате возникла целая серия маленьких историй про девочку (как она качается на качелях, покупает в киоске любимую жвачку и т.д.), которые в результате охватывали практически все события, происходящие с ней в течение дня.



Далее рассмотрим **возможности использования рисунка во взаимодействии с детьми с аутизмом, которых отличает выраженная стереотипность поведения.** Такой ребенок постоянно **стремится к воспроизведению одного и того же действия, переживанию одного и того же сенсорного ощущения.** Ситуации изменения привычного стереотипа легко провоцируют у него проявления выраженного дискомфорта, страха, негативизма, агрессии и самоагрессии.

Для таких детей характерна особая чуткость к какой-либо детали, значимой для ребенка, требование ее точного воспроизведения. Протест может вызвать неточность воспроизведения образа в процессе рисования. Можно использовать заготовки для рисунков – ксерокопии иллюстраций любимых книг, семейных фотографий, распечатки фрагментов мультфильмов, привлекающих его внимание, в которые постепенно добавляются (подрисовываются) дополнительные детали.

Первоочередной задачей работы с таким ребенком является **внесение подробностей в изображаемое и, тем самым, - постепенное уменьшение жесткой стереотипности рисунка**. Нередко такой ребенок сам пытается однообразно что-то изобразить – круги, штрихи, полосы или какой-то постоянный образ, при этом он не допускает вмешательства в свой рисунок. Но можно рисовать рядом, даже на отдельном листе, отталкиваясь от изображения ребенка.

Пример. Девочка кистью рисует одинаковые полосы, в какой-то момент она начинает пробовать разные краски, и полосы получаются разноцветными. Чередование полос занимает всю ширину листа, ребенок полностью захвачен этим впечатлением. Психолог тоже начинает изображать на своем листе разноцветные полосы, комментируя, какие у девочки красивые колготки (действительно, они были яркие, полосатые), выяснять, какого цвета курточка, в которой она приехала (за ребенка на вопросы отвечала мама, так как девочка сама только редко эхололично повторяла некоторые слова). Постепенно появляется полное изображение девочки, рядом – ее мамы. Ребенок повторяет: «Рита», «мама», начинает оставлять отдельные мазки своей кисточкой на листе, где рисует психолог. Из них получаются воздушные шарики, которые девочка держит в руке, мамина сумка («с угощением»), большая лужа. События начинают развиваться: психолог рассказывает, как девочка с мамой приехали в Москву на занятия, как шел дождь и на дорогах лужи, как мама уговаривала лужу обойти («Ты же без сапожек, не ходи по лужам!»). Девочка несколько раз повторяет: «Не ходи по лужам!», потом впервые произносит не эхололично, а спонтанно: «Грязно», затем: «У мамы туфельки красивые». Психолог сразу рисует красивые туфли и маме и девочке, приговаривая, какие они обе нарядные. Рисунок сохраняется и на протяжении следующих занятий сюжет продолжает усложняться: психолог рисует железную дорогу, поезд и дом, откуда приехала девочка. Мама подсказывает, как выглядит дом, на каком этаже они живут, кто остался дома (бабушка). Бабушка появляется на балконе и машет девочке рукой, желая счастливого пути. В этот раз «путешественники» берут с собой зонтики, а у девочки на ногах резиновые сапожки и она может пошлепать по лужам (все это комментируется психологом во время рисования). Ребенок с удовольствием повторяет: «Шлеп, шлеп по лужам!», сама подрисовывает брызги. По ходу дела выясняется, что мама не очень любит, когда дочка ходит по лужам, а вот папа всегда разрешает. В следующий раз в сюжете появляется папа, который покупает по дороге пирожки, и папа крепко держит ее за руку на эскалаторе в метро. Девочка произносит: «Эскалатор, пугалась», и психолог уговаривает ее «прыгнуть» с последней ступеньки на пол («ведь папа крепко держит за руку»). Ребенок громко повторяет: «Прыг, и все!», - показывает рукой на рисунке, как она прыгает, потом подпрыгивает несколько раз на месте, проигрывая и переживая еще раз разрешение этой «острой» ситуации. Дома после занятия она самостоятельно начинает рисовать девочку, маму и папу.



есть на балконе и машет девочке рукой, желая счастливого пути. В этот раз «путешественники» берут с собой зонтики, а у девочки на ногах резиновые сапожки и она может пошлепать по лужам (все это комментируется психологом во время рисования). Ребенок с удовольствием повторяет: «Шлеп, шлеп по лужам!», сама подрисовывает брызги. По ходу дела выясняется, что мама не очень любит, когда дочка ходит по лужам, а вот папа всегда разрешает. В следующий раз в сюжете появляется папа, который покупает по дороге пирожки, и папа крепко держит ее за руку на эскалаторе в метро. Девочка произносит: «Эскалатор, пугалась», и психолог уговаривает ее «прыгнуть» с последней ступеньки на пол («ведь папа крепко держит за руку»). Ребенок громко повторяет: «Прыг, и все!», - показывает рукой на рисунке, как она прыгает, потом подпрыгивает несколько раз на месте, проигрывая и переживая еще раз разрешение этой «острой» ситуации. Дома после занятия она самостоятельно начинает рисовать девочку, маму и папу.

есть на балконе и машет девочке рукой, желая счастливого пути. В этот раз «путешественники» берут с собой зонтики, а у девочки на ногах резиновые сапожки и она может пошлепать по лужам (все это комментируется психологом во время рисования). Ребенок с удовольствием повторяет: «Шлеп, шлеп по лужам!», сама подрисовывает брызги. По ходу дела выясняется, что мама не очень любит, когда дочка ходит по лужам, а вот папа всегда разрешает. В следующий раз в сюжете появляется папа, который покупает по дороге пирожки, и папа крепко держит ее за руку на эскалаторе в метро. Девочка произносит: «Эскалатор, пугалась», и психолог уговаривает ее «прыгнуть» с последней ступеньки на пол («ведь папа крепко держит за руку»). Ребенок громко повторяет: «Прыг, и все!», - показывает рукой на рисунке, как она прыгает, потом подпрыгивает несколько раз на месте, проигрывая и переживая еще раз разрешение этой «острой» ситуации. Дома после занятия она самостоятельно начинает рисовать девочку, маму и папу.

Анализируя приведенную выше последовательность шагов по созданию и развитию сюжета рисунка, мы можем выделить следующие характерные этапы:

- присоединение к аутостимуляции ребенка (повторение рисунка девочки и придание ему смысла – из «полосок» появляется конкретный образ самого ребенка);
- постепенное накопление значимых для ребенка положительных деталей (мамина сумка, воздушные шарики, лужа). Надо отметить, что на этом этапе девочка достаточно активно участвовала в процессе рисования – она сама подрисовывала

штрихи, ждала интерпретации и принимала ее, избирательно повторяя за психологом названия того, что получилось. Это очень важный этап «коллекционирования» деталей, так как внесение каждой новой положительной подробности образа позволяет уменьшить жесткость исходных стереотипных установок ребенка; дает возможность формирования более целостного представления об изображаемом персонаже или объекте.

- введение временной развертки событий – собственно, начало сюжета (изображение приобретает динамику, появляется связь событий, начало и конец изображаемой истории – пока, конечно, очень короткой);
- выход ребенка на переживание «острого» впечатления (сначала предельно свернутое).

Итак, **переход к этапу, когда ребенок решается назвать или изобразить объект страха, возможен лишь после длительной и тщательной работы по накоплению положительных, тонизирующих деталей и их воспроизведения ребенком (обычно на фоне особого эмоционального подъема он начинает повторять их эхоталитично вслед за взрослым).**

Кроме накопления положительных деталей в рисунке, как мы видим, важным условием выхода ребенка на переживание пугающего впечатления является внесение динамики в изображаемое. Ребенок должен получить опыт дозированного



переживания острого ощущения.

В иной последовательности строится коррекционная работа с детьми, стереотипно стимулирующими себя впечатлениями, связанными с неприятными, страшными переживаниями. Такой ребенок выглядит сверхзахваченным своими особыми стойкими интересами, о которых он может постоянно возбужденно, экзальтированно говорить и не редко отображать в своих рисунках. Содержание этих интересов и фантазий преимущественно связано с пугающими, асоциальными впечатлениями.

В психологической помощи таким детям использование сюжетного рисования эффективно, как для развития эмоционального взаимодействия с ребенком, так и для преодоления его характерных трудностей и имеет свои особенности. Здесь выступающая на первый план задача – снижение у ребенка напряжения, связанного с его стереотипным интересом, агрессивных тенденций. Это возможно путем выстраивания вокруг значимого для него объекта нового сюжета, наполненного положительными подробностями, накопление позитивных деталей..

Взрослый соглашается с присутствием в сюжете рисунка страшного или неприятного персонажа или опасной ситуации, но временно отодвигает их рассмотрение, предлагая ребенку ряд специально вводимых эмоциональных деталей, подробностей сюжета, которые должны «уточнить» его содержание.

Пример. Мальчик погружен в свои фантазии о страшных собаках – Диках, о тех расправах, которые они могут учинить, о глубоких пещерах, где они живут и «творят всем зло». По просьбе психолога он соглашается все детали этой фантазии

изобразить на бумаге: рисует схематично и разорвано, фиксируя, главным образом, отрицательно окрашенные аффективные детали: «черная спина», «страшные зубы», «черное отверстие» (обозначающее подземелье) и запутанные ходы подземных лабиринтов. Психолог, советуясь с ребенком, начинает добавлять ряд своих деталей в рисунок – вначале самых нейтральных: «Раз у нас собака, давай нарисуем ей хвост. Какой он – большой и пушистый или совсем маленький?» и т.п. Затем добавляются детали, все более и более положительно окрашенные, вносящие в изображаемую ситуацию ощущение уюта, актуализирующие приятные впечатления из опыта самого ребенка. Так, в пещере горит фонарик, а сами собаки спят на мягких подстилках, укрывшись разноцветными одеялами; в «дремучем лесу с опасными зверьями», окружающим пещеру, встречаются и прекрасные поляны или, неожиданно, – огромная спелая земляника. **Эти позитивные детали, наполняющие рисунок, помогают, прежде всего, отвлечь ребенка от агрессивной направленности его сюжета, а в итоге и преодолеть ее.**

Часто этот кульминационный момент бывает особенно заметен при эмоциональном «заражении» ребенка какой-то наиболее яркой положительной деталью той ситуации или образа, которые непосредственно не связаны с основной линией сюжета, и в корне меняют его устрашающий смысл. Так, в рассматриваемом примере притягательным зрительным образом подобного рода оказалась огромная красная ягода, которая действительно возникла на рисунке как большое яркое пятно, притягивающее внимание ребенка. Азартный поиск ягод, которые «прятались» в неожиданных местах на пространстве рисунка, привел к тому, что «злодеи» стали хвастаться, кто больше нашел, угощаться сами и угощать всех вокруг, забыв временно про свои «злодейские дела».



Конечно, подобное разовое разрешение пугающей ситуации не может полностью устранить страх, лежащий в основе такого пристрастия. Но ребенок получает способ уменьшить его интенсивность и, вместе с тем, «заразиться» и увлечься другими подробностями сюжета, включиться в смысловой контекст, вводимый взрослым.

Интенсивность **заражения переживанием позитивных деталей, которую обеспечивает взрослый, позволяет изменить ход сюжета**, в оптимальном случае – добиться его положительной развязки.. Подчеркнем еще раз, что таким образом **мы не «изживаем» конкретный страх, но позволяем ребенку отвлечься от него, получить хотя бы небольшой, но важнейший опыт переживания вместе со взрослым общих положительных впечатлений, начальный опыт диалога.** Такая работа помогает ребенку осваивать смысл происходящих жизненных событий и содержание читаемых книг.

Рассмотрим теперь **возможности использования рисования в занятиях с детьми, которые имеют наименее глубокие проявления аутизма**, и среди трудностей которых наиболее характерными являются ранимость, тревожность, осторожность, консерватизм.



В этом случае необходимо дать ребенку опыт преодоления препятствия, самостоятельности, уверенности, возможности совладания с собственным страхом.. Взрослый может вносить в сюжет рисунка элементы неожиданности, опасности, когда поймет, что ребенок готов к переживанию «острых ощущений». Порой и сам ребенок начинает вносить остроту, рассказывая об «аварии», рассуждая о «нарушителе» или о «страшном чудовище». Задача взрослого – помочь ребенку найти такой вариант развития событий, который приведет волнующий его сюжет к благополучному завершению, поможет все довести «до хорошего конца». Изображение «героических историй» со счастливым финалом с участием ребенка или персонажа, который ему интересен, позволяет ребенку не застревать на отдельных острых впечатлениях (пожары, аварии и т.п.), а проживать их в контексте сюжета.

В заключении отметим, что в процессе коррекционной **работы с помощью постепенно усложняющегося совместного рисунка становится возможным развитие у ребенка большей выносливости в контакте, большей активности и гибкости во взаимодействии с окружением, более глубокого понимания происходящих с ним и вокруг него событий, переживаний и отношений изображаемых персонажей, заметно возрастают его возможности ведения диалога.**