

«Мостик доверия» между ребенком и педагогом — первый шаг к развивающим занятиям

Е.В. Моржина

Никита пришел к нам в Центр лечебной педагогики в возрасте пяти лет. Он был тогда очень тревожным, напряженным, истощаемым (5–10 мин. в одной комнате с педагогом — и крик, протест, попытки убежать к бабушке). Никита уходил от общения, любил подолгу смотреть в окно, крутить веревочку перед глазами. Речью сам не пользовался, на обращенную к нему речь со стороны родителей откликался редко, выполняя лишь простые просьбы. Ранее Никите был поставлен диагноз туберозный склероз.

Общаться с Никитой вначале было очень сложно: взгляд мальчика, не задерживаясь, скользил по людям, предметам; тактильного контакта Никита избегал. Сначала я просто ходила за ним следом. Никита перемещается по комнате, а я — за ним.

После домашней обстановки ребенок оказался в новом пространстве. Здесь, в этом новом пространстве, есть *другой* — некто, тенью следующий за ним по пятам. Моя задача, как педагога, на этом этапе — пытаться создавать разные ситуации, в которых ребенку было бы комфортно. И ждать. Терпеливо ждать, когда между мной и Никитой возникнет нечто, похожее на доверие. Это трудная задача. Никита перемещается по комнате хаотично и с виду бесцельно. Но эта комната, ее предметы, обстановка чем-то заинтересовывают его. Интерес этот недолог, внимание на одном предмете удерживается очень короткое время, и быстро наступает насыщение. Насыщает и присутствие рядом педагога, который сопровождает действия Никиты комментарием и пытается либо повторить эти действия, либо спровоцировать Никиту на какое-то простое взаимодействие. У процесса насыщения есть предел, до которого нельзя доводить. Пресыщение чревато срывом. Срыв нужно предупредить. Как? Тут вряд ли есть формальные показатели. Лечебный педагог должен ощущать близость ребенка к пределу интуитивно. И интуитивно искать выход из положения. Он будто бы на поверхности: если ребенку надоело в этом помещении, на-

до, чтобы он переместился в другое. Нужно как-то позвать Никиту в другую комнату. Но на зов в обычном смысле слова он не реагирует. За руку брать себя не позволяет. Поэтому я просто пытаюсь наметить другое пространство и как-то просигнализировать: там есть что-то интересное. К примеру, открываю дверь в ванную и начинаю пускать мыльные пузыри. Или выхожу в коридор и играю на флейте. Это и есть «зов», связанный с новыми звуками, новыми формами, новыми движениями.

Вот ребенок переходит в другую комнату. Подходит к окошку. Я пристраиваюсь рядом и говорю — будто бы сама себе: «Что там, за окошком?» Я не жду ни ответа, ни какой-нибудь определенной реакции. Просто фиксирую, как проявляет себя мальчик в данном случае. И проявляет ли. Малейшее ответное «движение» — достижение.

В каждом случае с новым ребенком контакт между ним и лечебным педагогом возникает по-своему. Педагог старается «двигаться» навстречу ребенку. Ребенок каким-то образом «выходит» из круга своей замкнутости, изнутри самого себя, и тоже «движется» навстречу педагогу. И в какой-то момент — через несколько часов, или через неделю, или через два-три месяца — между ребенком и взрослым выстраивается тонкий и хрупкий мостик доверия. По нему, по этому мостику, взрослый может добраться до малыша: заглянуть ему в глаза, погладить по плечу, а потом — поиграть. Это игры, невозможные раньше, — посадить его на колени, чтобы он «скакал», покатать на мяче, предложить ему возиться в воде, в песке, мять глину...

С этого момента — когда возникает **доверие** — занятия с Никитой приобретают некоторую структуру. До этого я внимательно наблюдала за мальчиком, пытаюсь уловить, понять, угадать, что может ему нравиться, что доставляет удовольствие, а что напрягает, каких ситуаций Никита избегает. Если правильно угадаешь путь к этому островку приятя, на нем можно закрепиться и все время расширять этот островок, как совместные владения. Никите, например, нравилась вода. Значит, выбираться в мир надо «по воде», привязывая к ней всевозможные действия и виды деятельности.

Вот мы с Никитой приходим в «мокрую» комнату (комната с ванной и всем, что может пригодиться для игры с водой). Никите нравится опускать руки в воду, нравятся брызги. Вода из душа льется ему на ладони. А еще — на ладони педагога, на игрушки вокруг ванночки. Это новая игровая ситуация. Сейчас она распространяется не только на ладони Никиты, но и на игрушки, на педагога. Они «допущены» в эмоциональное поле мальчика. И это уже много. Мне

тоже нравится, когда водяные брызги попадают мне на ладони. Мы заражаем друг друга своим отношением к воде, и у нас впервые возникает **разделенное переживание**.

От игры с водой можно перейти к рисованию на поверхности ванны. Ванна была наполнена водой, а потом водичка уходит, исчезает. Но тут вдруг появляются краски. Они красиво расплываются на поверхности мокрой ванны. Ребенок смотрит на это зрелище, и видно: он захвачен происходящим. Это новое ощущение. Теперь у нас с ним есть еще одно **любимое занятие** — «распускать» краски на дне мокрой ванны. И чтобы перейти к нему, требуется все меньше времени на простую игру с брызгами.

У таких детей, как Никита, часто бывают проблемы с чувствительностью. Любые прикосновения их раздражают. Если дети избегают что-либо брать в руки, то возникает препятствие в овладении какой бы то ни было ручной деятельностью. Такие дети, естественно, не рисуют и не пишут, прикосновение к рукам может вызвать бурный протест, так как ладони — чувствительная область.

Но вот капельки падают Никите на ладошку, и это не вызывает отторжения. Ведь все происходит в игре, внутри атмосферы доверия. Никита принял эту ситуацию в целом, и поэтому он уже не может испытать негативного чувства, когда на кончик мизинца попадает не только водичка, но и капля краски. От этой окрашенной капли на мизинце всего один шаг до окрашенной ладошки. А окрашенная ладошка может делать отпечатки. Это значит, что в наши игры включаются руки. Оставить отпечаток, цветной след на стенке ванны — это уже **шаг к ручной деятельности**. Это огромный сдвиг.

Итак, я фиксирую наше достижение: Никита начинает использовать свои руки в игре. Но пока на очень малом пространстве. Теперь наша задача — это пространство расширить. Раньше мы расширяли «подвластное» мальчику пространство за счет того, что ходили из помещения в помещение. Теперь нужно другое. Нужно как-то переместиться из ванночки на бумагу.

Говорить Никите: «А ну-ка, садись! Давай порисуем!» совершенно бессмысленно.

Я пристраиваю стол к ванной. Вплотную. Мы играем во все те же отпечатки. При этом я что-то рассказываю. Что-то очень простенькое, но сюжетное. Например, «Ехал Никита по дорожке» (*отпечаток на стене в ванночке, другой отпечаток*). «Ехал-ехал — и до леса доехал!» (*мой отпечаток перемещается на мокрую бумагу, лежащую на столе*).

Я повторяю свой рассказ и движения. Никита «заражается» от меня «перемещением» ладошки — с мокрой стенки ванной на мокрую бумагу на столе. Его отпечатки появляются на бумаге.

Бумага открывает новые возможности. След краски на бумаге очень красивый. Сначала мы рисуем пальцами — размазываем краску в разные стороны — и с удовольствием разглядываем следы, оставляемые на бумаге. Я говорю, что это не просто следы, а дороги. Разбегающиеся в разные стороны дороги.

В какой-то момент я беру в руки кисточку и снова рисую дороги. Но уже не пальцами, а кистью. Никите я ничего не говорю. Хотя на столе его поджидает кисточка. Никита не сразу обращает на нее внимание. Но у меня получается так красиво! Ему тоже так хочется. И он берет кисточку в руки. Без команды, без предупреждения. Как-то так сам. В «случившийся» момент времени.

Скоро рисование красками становится его пристрастием. У детей, похожих на Никиту, так часто бывает: сначала они избегают какой-то деятельности, а потом чувство активного неприятия сменяется противоположным — пристрастием.

Очень важно, чтобы все занятия сопровождалось некоторым эмоциональным фоном и словесным комментарием к тому, что происходит. Это могут быть песни, стихи, сказки или просто эмоционально окрашенная речь педагога по поводу того, что происходит. Ребенок словно «подпитывается» в этом эмоциональном поле. Оно помогает ему пребывать «здесь и теперь», быть включенным во внешние обстоятельства. Тогда пробуждается его внимание, он начинает прислушиваться к партнеру по игре и смотреть, что происходит в результате его действий.

Мы с Никитой рисуем сказку «Теремок». Сначала это происходит произвольно. Я вожу кистью, а он смотрит. Потом я предлагаю Никите держаться за кончик моей кисти — и его рука движется вместе с моей.

Сказку мы рисуем не в буквальном смысле, в виде конкретных образов. Мы изображаем ее цветом, движениями и звуками.

Макаем кисть в зеленую краску. Кисточка легко прикладывается к листу. Это лягушка скачет: прыг-прыг-прыг. А вот волк идет: на листе появляется коричневая дорожка. И каждый персонаж стучится в двери теремка. Звук мы изображаем постукиванием кисточки: «тук, тук, тук». В результате мы осваиваем точечные мазки и движения кисти слева направо.

При этом я внимательно слежу, что происходит с ребенком: как меняются его эмоции, успевает ли он переживать движения. Для педагога всегда существует риск самому увлечься картинкой.

Наступает момент, когда я могу подвести некоторые итоги: мы **освоили произвольные действия** с эмоциональным комментарием и можем потихонечку перебираться в новое пространство. В маленький кабинет, напоминающий кабинет дефектолога. Здесь есть стол и пособия.

Структура нашего занятия усложняется. Теперь появляется начало занятия. Мы с Никитой садимся напротив друг друга, здороваемся, рассказываем стихи, поем песенки, сопровождающиеся движениями. То есть я произношу тексты и показываю движения. А Никита заражается моими эмоциями и начинает движениям подражать: хлопает по коленке, в ладошки; поднимает руки вверх. Затем мы переходим за стол и выясняем, что сегодня будет происходить на занятии.

Сказочные сюжеты постепенно отходят на задний план. Теперь мы рисуем истории про Никиту. Он этому очень радуется.

Я рисую мальчика — Никиту, а он внимательно следит за моими движениями: «Вот Никита. А вот у Никиты мячик. Это ворота. Давай мы с тобой сейчас гол забьем». В занятиях становится все меньше эмоций и все больше отвлеченных заданий, которые надо выполнить.

Включаем в свое «содержательное» рисование пластилин. Например, выясняем, во что Никита одет. Я рисую контурного мальчика. А затем мы берем кусочки пластилина. Нужно «закрасить» пластилином курточку, штанишки. Это новый вид ручной деятельности. Следующий сюжетный ход: начинается дождь. Никита уже способен самостоятельно нарисовать вертикальные линии, изображающие дождь, горизонтальные дорожки, круговые линии, которые педагог может интерпретировать как мяч или колеса машины.

После рисования мы играем в лото или в мозаику. Это качественный новый этап в наших занятиях. «Вот Никита идет гулять. Он живет в этом домике. Какие тут красивые камушки! Давай построим из них дорожку, по которой Никита пойдет гулять». И Никита выкладывает из мозаики дорожку — вслед за мной. Пока его еще надо подталкивать к решению задачи.

Когда по взгляду Никиты я понимаю, что он устал, мы переключаемся на двигательные или приятные сенсорные упражнения — чтобы восстановить силы. Я ввожу в обиход понятие «перемена».

Так Никита готовится к занятиям в группе и с дефектологом.

На групповых и дефектологических занятиях будут отрабатываться навыки для подготовки к школе, будут даваться задания для развития познавательной сферы и ручной деятельности. Это будут уже занятия с четкими правилами, направленными на регуляцию поведения (сидеть за партой во время урока, выполнять задания учителя, учиться ждать и т. д.).

А пока — у нас «перемена». Мы садимся на качели. Но не просто качаемся. Такую ситуацию хорошо использовать для звукоподражания, для того, чтобы побуждать ребенка произносить звуки. Я отпускаю качели: «У-ух! Полетели!» А в следующий раз чуть-чуть придерживаю, чтобы Никита успел подхватить: «Ух!»

Никита не пользуется речью. Только пропевает отдельные гласные. За это я и цепляюсь, использую в игре те звуки, которые произносит Никита. «Ой-да, ой-да, ой-да, ух! Аж захватывает дух!»

В какой-то момент я принимаю решение: Никита готов посещать групповые занятия. На занятия мы будем ходить с ним вместе. К группе надо привыкнуть. Мы начнем ходить к детям, которые занимаются вместе уже полгода, с начала сентября. Никите надо научиться вести себя среди других детей.

Сначала мы приходим к детям во время перемены и на физкультурные занятия. Посещение этих занятий ограничено 10 минутами. Даже десять минут на уроке в группе Никита выдерживает с трудом — начинает громко кричать, и нам приходится уходить. Через месяц такой «прививки» время посещения увеличивается до 15 минут. Затем он оказывается в состоянии высидеть урок.

Поначалу мы ходили на занятия вместе. Я — в качестве подпорки и буфера. Дети, похожие на Никиту, всегда напряжены в период адаптации к группе. Они ведь никогда раньше не были в организованной среде. Никите хочется встать, а нужно еще посидеть. Ему хочется схватить и бросить мячик, а надо ждать очереди. То есть требуются волевые усилия, к которым ребенок еще не приучен. Поэтому необходим взрослый, которому он доверяет, который сможет приучить ребенка к групповым правилам, ослабить стресс в незнакомой ситуации. Когда ему страшно или он чувствует неуверенность, можно схватиться за меня, уцепиться за руку. Я дублирую слова и объяснения педагога, обращаясь именно к Никите. Так он лучше воспринимает инструкцию. Помогаю ему справиться со своими желаниями: «Подожди немного. Сейчас ты тоже сможешь бросить мячик», «Мы еще немного посидим, а потом скажем всем: «До свидания!»

Но постепенно Никита обретает самостоятельность. Я могу оставлять его в группе во время физкультуры. Потом — на уроке музыки. Музыка задает ритмически организованную среду. А Никите нравится петь, и он заражается эмоциональной ситуацией музыкального занятия.

На следующий год Никита пойдет в группу подготовки к школе (здесь же, в Центре). Он будет приходить на занятия два раза в неделю по три часа. Музыка и физкультура ему уже знакомы. Добавятся урок по формированию бытовых навыков, урок-сказка (просмотр кукольного спектакля), ручной труд и урок за партой. Усилия педагогов направлены на то, чтобы научить ребенка работать в группе, в окружении других детей. В первую очередь речь идет о необходимости сдерживать свои желания, эмоции и о подчинении групповым правилам. Это дает ребенку возможность в дальнейшем легче адаптироваться в школьной среде.