

СОЛДАТЕНКОВА Е.Н.

# Трудный путь к окружающим, или Как далеко может завести невозможность самовыражения

История одного случая

*Записки специалиста, использовавшего метод формирования альтернативной коммуникации при работе с шестилетним мальчиком, который оказался в непростой ситуации непонимания и неприятия окружающими.*

**М**етод формирования альтернативной коммуникации при работе с неговорящими детьми уже давно получил свое широкое распространение. Часть детей благодаря этому методу получили реальную возможность взаимодействовать со своими близкими. Заметное продвижение в развитии коммуникативных возможностей: сформированное умение отвечать на вопросы других, адекватно выражать свои желания неизменно вели к улучшению качества жизни этих ребят и снижению выраженности поведенческих проблем.

Несмотря на известность данного метода, многие из родителей затрудняются в его применении или применяют его край-

не ограниченно. Как следствие, вторично возникают поведенческие отклонения, превращающие ребенка из особого в очень проблемного. Это заставляет родителей думать, что ситуация развития ребенка начинает выходить из-под контроля, и в будущем их не ждет ничего хорошего.

Так произошло и с шестилетним мальчиком Димой (6 лет 4 мес.), мама которого обратилась за консультацией в ЦПМССДиП.

Основной жалобой было деструктивное поведение ребенка.

У Димы стоял диагноз атипичный аутизм.

Общий результат развития ребенка по РЕР – 34 месяца.

Определен значительный уровень дезадаптивных проявлений по шкале Вайнленд.

Близким советовали сдать мальчика в больницу: «Зачем с таким заниматься. Контакт недоступен», — приговор, который слышала бабушка, обращаясь в многочисленные учреждения, пытаясь определить образовательный маршрут ребенка.

Очень скоро мальчик стал известен и работникам нашего учреждения: посещая коммуникативную группу, он находил возможность убежать и спрятаться от педагогов, что-нибудь разбить, распотрошить пуфик, заткнуть слив в унитазе и открыть кран, предпринимал попытки раздеваться при всех...

Прежде всего необходимо было разобраться в общей картине развития ребенка.

Актуальный статус ребенка исследовали в диагностический период: ведь взаимодействие ребенка с экспериментатором и отражает его психическую реальность. Прежде всего важно было отметить, было ли у ребенка желание взаимодействовать, а может, он просто не знал, как это делать.

## ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ПЕРИОД

Диму привела в кабинет бабушка. Она была крайне настрожена, предпринимала попытки ограничить активность ребенка, но безуспешно: мальчик метался от бабушки, пытаясь что-то схватить на своем пути, за что-то дернуть, сбросить, оголиться, разодрать подушку и вытрясти ее содержимое... Дима смеялся всякий раз, когда ему удавалось ловко увернуться от бабушки. Улучив момент, он открыл замок и выбежал из кабинета, остановился, стал ждать нашей реак-

ции. Бабушка догнала его, хорошенько встряхнула и вернула обратно. Консультация была продолжена в игровой. Дима повторял попытку выбежать еще несколько раз. В игровой комнате разбросал игрушки. Отказывался убрать за собой. Бабушка оставалась очень напряженной.

Последующие встречи были повторением того же сценария.

Видимо Дима с прошлого раза запомнил, что могло последовать за его попыткой открыть замок. Выбегание из кабинета производило на Диму возбуждающий эффект. Выражение глубокого удовольствия появлялось на его лице, он ждал, когда я попытаюсь его догнать. Но я не собиралась это делать, создавая условия для привлечения его внимания в кабинете.

Его активные провокативные и деструктивные действия продолжались, заслоняя от мальчика ощущение его собственной ненужности, незначительности.

Чтобы разобраться в причинах его дезадаптивного поведения, обратимся к истории его жизни. Семья мальчика состояла из двух человек: его и бабушки. Мать жила отдельно, большую часть времени проводя на работе, зарабатывая деньги для семьи (ведь отец Димы им не помогал), пыталась создать семью с другим человеком, не принимающим мальчика. Дима очень ждал редких встреч с мамой. Но и они сводились к прогулкам (качание на качелях), к посещениям «Ростикса». Со слов бабушки, «Мама его не понимала. Он ее не слушал. Она не знала, что с ним делать». Эмоциональной подпитки от мамы Дима получал мало. Бабушка производила впечатление рассудительной, но сквозь социальную адекватность просматривалась ее доминантность. Она рассказала, что в ее семье никто не выражал особой привязанно-

сти друг к другу: строгость и дистанция – основные формы семейных отношений.

Полученный материал свидетельствовал о неблагополучии ребенка и о патологическом способе справляться с ним. Обращает на себя внимание непонимание ребенка мамой и окружающими, что является сердцевиной развития его проблемного поведения, причиной превращения особого ребенка в проблемно-особого. Вполне вероятно, что при наличии метода, позволяющего устанавливать контакт с ребенком, не было бы устранения мамы и такого следствия как провокативно-деструктивное поведение Димы для привлечения внимания значимых близких.

Следовало также обратить внимание на то, что мальчик был подготовлен к работе по методу формирования альтернативной коммуникации. Во время собеседования бабушка приносила многочисленные тетради Димы, исписанные от корки до корки под диктовку: мальчик интересовался буквами, знал их и побуквенно записывал слова, которые диктовала бабушка. Но записи не соотносились с реальной ситуацией, и навык ребенка не носил коммуникативной направленности.

Было решено, что Дима будет заниматься.

На первых встречах мальчик упивался своим могуществом. Он использовал обман, чтобы подойти к замку и открыть дверь кабинета, отбежав, ждть очередную порцию отрицательного внимания.

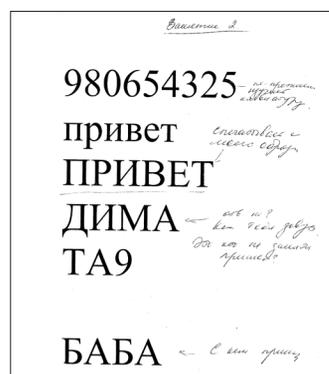
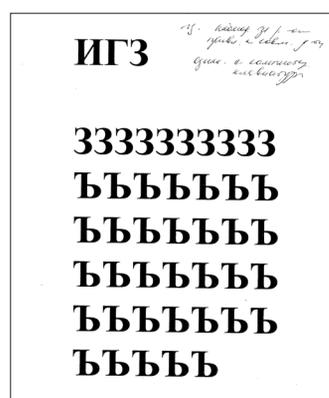
Ему нужно было помочь найти другой способ привлечения внимания и взаимодействия.

Встречи показали, что мальчик проявляет явный интерес к принтеру: он подбегал к нему, нажимал на кнопку «Вкл.» и с наслаждением слушал звук, прикрывая голову руками, отстраняясь от меня, как

бы ожидая удара. Но его не следовало. Наоборот, внимание ребенка было подержано, а через эмоциональное заражение удалось привлечь его внимание и к клавиатуре.

Известно, что существуют различия между подходами в формировании альтернативной коммуникации: зарубежные терапевты делают акцент на практическую заинтересованность ребенка, отечественные специалисты – на эмоциональное заражение ребенка взрослым, на развитие привязанности, способности к сопереживанию, на эмоциональную заинтересованность в совместной деятельности, что делает коммуникацию не только ситуационной (М.Ю. Веденина, И.А. Костин, 2003).

Совместная деятельность произошла впервые без провокативно-деструктивных действий (это продолжалось 15 минут), когда Дима печатал диктуемые мной буквы. Эта встреча положила начало диалогу.



К следующему приходу бабушке было предложено сделать альбом с фотографиями значимых для ребенка вещей и ситуаций с подписями. На развороте сделаны надписи:

ПРИВЕТ	ПОКА
ДАЙ	
ДА	НЕТ
ПОМОГИ	
ХОЧУ	НЕ ХОЧУ

Далее:

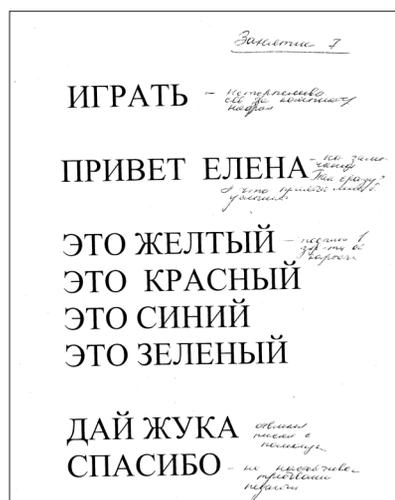
ТУАЛЕТ	ЗАНЯТИЕ
ИГРОВАЯ	КОМПЬЮТЕР

Позднее — продукты питания, любимые занятия...

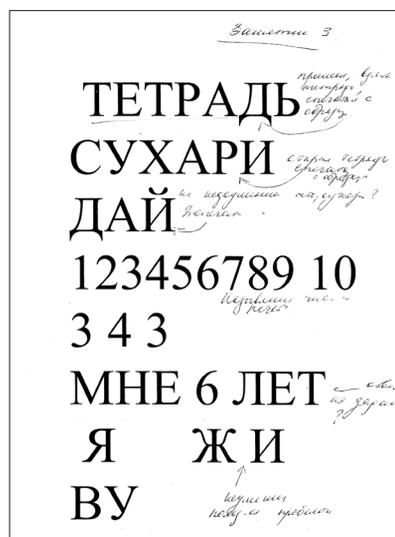
Для накопления словаря можно было использовать не только альбом, но и брелочки с заучиваемыми словами.

На первых порах мальчик в ответ на вопрос специалиста или в связи с ситуацией перепечатывал слова из альбома, позднее, когда запомнил написание слов, необходимость в альбоме отпала. Появился постоянный диалог. Успешный опыт понимания доставил Диме большую радость, и он повторял сценарий заново. Бабушка сообщила, что в повседневной жизни он стал выражать свои желания словами, в некоторых случаях стал открыто неподчиняющимся, настаивающим на своем, прописывая желаемое словами. Дима мог встать на дороге, палочкой написать на обочине «Ростикс»; стал расстраиваться, при отказе бабушки от сотрудничества (плакать, подходить, теревить ее за руку, тяготиться тем, что расстроил ее): рань-

ше поведение в подобных ситуациях было неадекватным.



При затруднении в написании Дима на карманном экране прописывал «ТЕТРАДЬ» и пролистывал ее в поисках необходимого слова для уточнения написания.

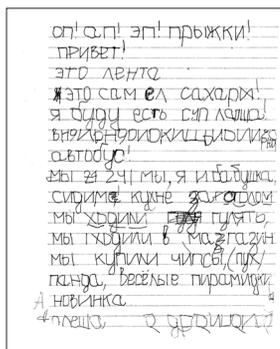
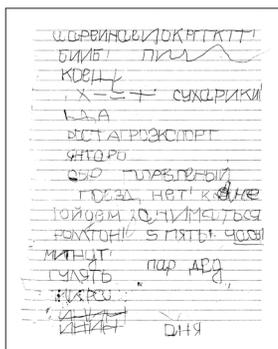
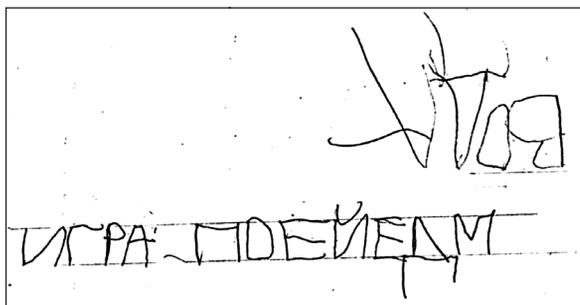


Также у Димы стала формироваться привязанность. Это было заметно в изменившемся стиле общения со мной: он стал смотреть в глаза, использовать мои комментарии, слышал мои слова, сам, по своей инициативе, говорил (точнее сказать, — писал) «привет», отдельно от приветствия и просьбы бабушки. И он стал

называть меня по имени. Дима слышал уже не потому, что боялся наказания, а потому, что хотел удержать хорошего другого. Он мог услышать слова и использовать как способ регуляции своих состояний.

Такие проявления – предвестник хорошего развития. И дальнейший шаг – научиться управлять своими чувствами.

Параллельно велась работа над обогащением Диминого словаря (эмоциональные состояния, счет, любимые вещи, значимые для ребенка понятия и т.п.), над формированием навыка пользования компьютером (мальчик научился дифференцировать английский/русский шрифты). Дома бабушка закрепляла сформированные навыки, используя не только компьютер, но и письмо.



Ниже приведен фрагмент занятия № 7 с мальчиком:

Вбежал в кабинет, нетерпеливо включил компьютер, набрал: **ИГРАТЬ**.

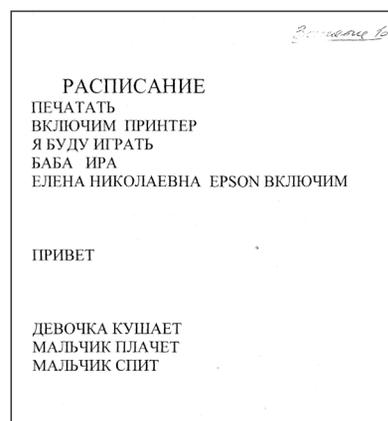
На замечание специалиста: «Так сразу, а как же ПРИВЕТ?», быстро набрал: «**ПРИВЕТ ЕЛЕНА**».

Специалист обращает внимание ребенка на расписание, мальчик соглашается, выполняет задания.

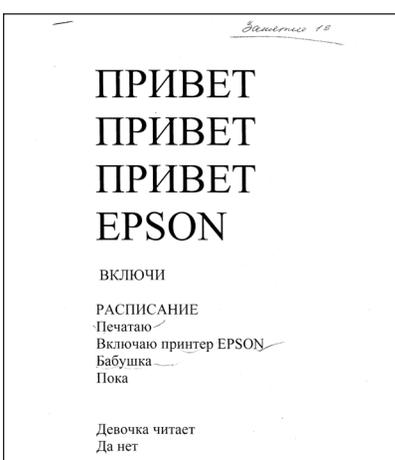
Дописывает начатые слова, подкладывает к ним фотографии, отвечает на вопросы.

Пришло время для игровой: «Ты хочешь играть?» – «**ДА**».

### Занятие 12.



### Занятие 13.



Я уже упомянула, что только через формирование привязанности возможны позитивные результаты. Это подтверждает и поведение самого ребенка.

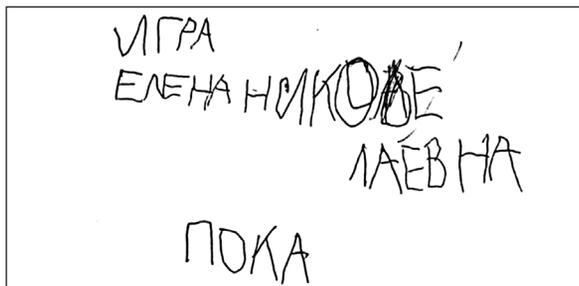
### Занятие 16.

Мальчик трудно включается в работу, на слова специалиста не реагирует. Бес-

порядочно жмет на клавиатуру. На замечания «Может, ты не хочешь сегодня общаться?», обнимает и печатает: «ЛЮБЛЮ». Продолжает провокативные действия (пытается скинуть со стола мышку, включить принтер, перевернуть кресло...). Смеется. На предложение специалиста «Ты хочешь, чтобы я поступила, как твоя бабушка?» незамедлительно печатает «НЕТ» и обнимает.

«Хорошо, ты не хочешь сегодня отвечать на вопросы, тогда, что ты хочешь?» – «EPSON ВКЛЮЧИ».

В конце занятия берет листочки, на которых прописывает



Применение альтернативной коммуникации дало возможность использовать потенциал мальчика, что проявилось в увеличении способности к адаптации. У мальчика появилась возможность выразить свои потребности, благодаря чему его начали слышать и понимать близкие.

Для Димы достижение такого уровня функционирования было целительным. Он научился узнавать свои чувства и выражать их своим поведением, печат-

ным словом. Он не стал обычным ребенком, но перестал быть проблемой. Теперь он мог перейти к решению следующей задачи развития – к освоению более широкого социального пространства. Ему еще потребуется время, для того чтобы развить способность превосходить свои эмоциональные реакции и регулировать аффекты. Эта наша цель была пока не достигнута: без изменений в семейной системе невозможно ожидать, что произошедшие в ребенке позитивные перемены станут устойчивыми. Значимым взрослым трудно порой принять, что именно характер их взаимоотношений с ребенком привел к формированию особо-проблемного ребенка. Это значит, для того чтобы сохранить и поддержать его позитивные изменения, им самим надо менять устоявшиеся стереотипы отношения к миру и ребенку. А это уже требует серьезной внутренней работы каждого и объединения усилий членов семьи. В работе с Димой поставлена цель – обеспечить семье поддержку для принятия этого решения, ведь иногда и семейного ресурса бывает достаточно, чтобы устранить проблему.

Надеюсь, что эта история будет полезна людям, ищущим возможности помочь детям, страдающим тяжелыми формами аутизма, выразить себя и выстроить связь с миром. Облегчить взаимодействие с окружающими, а значит, помочь достичь им более высокого качества жизни. ■

#### *Литература:*

1. М.Ю. Веденина, И.А. Костин. Опыт использования облегченной коммуникации со взрослым аутичным человеком // Дефектология. – 2003. – № 6. – С. 21-27.
2. Н.Л. Васильева. Что чувствуют наши дети, или Горилла и Динозавр (записки детского аналитика). – 2006. – С. 148.
3. Rossmory Crossley. Facilitated Communication Training.