

Департамент здравоохранения города Москвы
ГБУЗ «Научно-практический центр психического здоровья детей
и подростков им. Г.Е. Сухаревой ДЗМ»

М.К. Бардышевская

**АФФЕКТ, ПОВЕДЕНИЕ И
СИМВОЛИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ:
нагрузки, точки роста и зоны
развития**

Москва 2018

УДК 159.9
ББК 88.4

Бардышевская М.К. Аффект, поведение и символическая активность: нагрузки, точки роста и зоны развития. М.: ГБУЗ «НПЦ ПЗДП им. Г.Е. Сухаревой ДЗМ» – 2018. – 118 с.

В методическом руководстве описываются техники диагностической и коррекционной работы с пациентами с нарушениями развития аффективно-поведенческих комплексов (АПК). Руководство адресовано клиническим психологам, специалистам смежных профессий (психиатрам, дефектологам, педагогам, логопедам и пр.) и родителям.

Рецензенты.

А.Ш.Тхостов, заведующий кафедрой нейро- и патопсихологии МГУ им. М.В.Ломоносова, профессор, доктор психологических наук.
В.В.Николаева, профессор, доктор психологических наук.

Корректурa, техническая редактурa: М.А.Макарова.

ISBN 978-5-6040022-8-5

© Бардышевская М.К., 2018
© Бардышевский Н.В.,
обложка, оформление, 2018
© Типография ООО «Ковчег»

Содержание.

1. Диагностика эмоциональных состояний.....	4
2. Оценка развития поведения при различных ведущих АПК.....	34
3. Диагностика символической активности.....	57
4. Описание развития целостных АПК человека.....	114

Полная диагностика развития АПК наблюдаемого требует минимум 2-3 наблюдений и нескольких часов оценки. На точность оценки влияет профиль АПК самого диагноста. Если у диагноста отмечаются выраженные особенности развития какого-то АПК, то он будет искажать оценки по этому АПК у наблюдаемого. Например, если у наблюдателя гипертрофированы некоторые элементы АПК экспансии (он много путешествует, занимается экстремальными видами спорта), то он будет склонен видеть нарушения развития АПК экспансии у ребенка, который проводит время за чтением книг. Рекомендуется провести самоанализ прежде, чем приступить к оценке развития АПК другого человека. На этапе овладения методикой важен групповой опыт наблюдения и разбора клинического материала.

1. ДИАГНОСТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ.

Наблюдатель (психолог) фиксирует, в каких эмоциональных состояниях находился ребенок за период наблюдения, и обозначает связи между ними, выделяя перспективные для работы. Для составления своего рабочего «банка» эмоциональных выражений детей с разной степенью эмоциональной неустойчивости наблюдателю требуется кропотливая работа с видеозаписями с выделением значимых фрагментов и анализом их кратковременной и долговременной динамики.

1.1. Ясность эмоционального выражения и соответствие его эмоциональному состоянию.

Ясное эмоциональное выражение – это *живое, подвижное выражение*, «хорошо соответствующее» эмоциональному состоянию, испытываемому человеком в данный момент. При этом оно не является идеально чистым, а несет в себе следы ближайших прошлых и зачатки ближайших будущих эмоциональных состояний. Нормальное эмоциональное выражение является естественным в данной ситуации, согласуется с текущей активностью человека, имеет интенсивность, которая не травмирует наблюдателя, воспринимается им легко. Обычно на определение эмоционального выражения наблюдаемого у наблюдателя уходят доли секунды (Изард, 1980; Nelson, 2005, 2012).

В норме у детей эмоциональные состояния и эмоциональные выражения приблизительно соответствуют друг другу. У взрослых это соответствие нарушается чаще, так как они лучше контролируют выражения своих эмоций, особенно если знают, что за ними ведется наблюдение. В этом смысле взрослые похожи на детей с доминированием АПК психофизиологического выживания, которые часто сами занимают позицию наблюдателя, так как наблюдатель для них самая существенная и потенциально опасная аффективная нагрузка. Часто такой ребенок успеваает определить эмоциональное состояние наблюдателя быстрее, чем наблюдатель его.

В норме ребенок практически в любой ситуации найдет, чему радоваться. В начале взаимодействия он может скорее изображать, чем чувствовать радость, улыбаясь одними губами, молча бросая осторожные взгляды на наблюдателя, но, получив

желаемый положительный ответ от матери, уже улыбается искренне, полноценной улыбкой, взгляд делается открытым, теплым и лучистым, а голос чистым и приятным.

Старшие братья и сестры, когда за ними наблюдают родители, улыбаются и охотно помогают младшим гораздо чаще, чем в те моменты, когда они остаются со своими младшими сиблингами наедине.

В наблюдении с терапевтическими воздействиями показывать эмоции не стыдно. От ребенка не требуется «держать лицо», обязательно улыбаться при встрече и пр. Однако наблюдателем поощряется достижение ребенком естественной, закрепленной в культуре как нормальной для ребенка данного возраста, пропорции между «обнажением» и «сокрытием» своих переживаний. Эта пропорция эмоционально неустойчивыми детьми усваивается с трудом. Следует учитывать, что внутренний ориентировочный критерий «нормы» такого баланса, особенно критерий допустимого внешнего выражения негативных эмоций, как он сформирован у самого наблюдателя, влияет на достоверность результатов наблюдения.

Поскольку ситуация терапевтического наблюдения не является педагогической, т.е. от ребенка не требуется соответствия образцу, у него нет повода маскировать свои чувства, обычно он чувствует себя свободно в выражении своих эмоций. Даже при социально желательной экспрессии, частично маскирующей истинное состояние наблюдаемого, эмоциональное состояние ребенка примерно соответствует выбранному им эмоциональному выражению в данный момент.

Однако у эмоционально неустойчивых детей наряду с обычными выражениями эмоций отмечается много конфликтных выражений, сочетающих противоречивую экспрессию, так что для неопытного наблюдателя существует высокий риск пропустить, оставить непонятыми такие запутанные выражения и состояния.

Наблюдатель должен пойти дальше, чем просто зафиксировать неясности. Важна установка на поиск и обозначение зачатков нормальных выражений. Нельзя ограничиваться такими клише, как «мимика отсутствует, недостаточна, нарушена».

Застывшее, не меняющееся эмоциональное выражение, маска, особенно у детей, – признак нарушения *подвижности* выражения состояния, которое препятствует нормальному общению (рис. 1). Такое защитное застывшее выражение может сочетаться с неожиданными импульсивными действиями (агрессивными, аутоагрессивными, сексуальными, аутостимуляторными), в которых человек внезапно обнаруживает свое состояние.

Дефицит эмоциональной экспрессии может быть частично компенсирован рисунком, по которому можно понять, какое чувство испытывает ребенок.

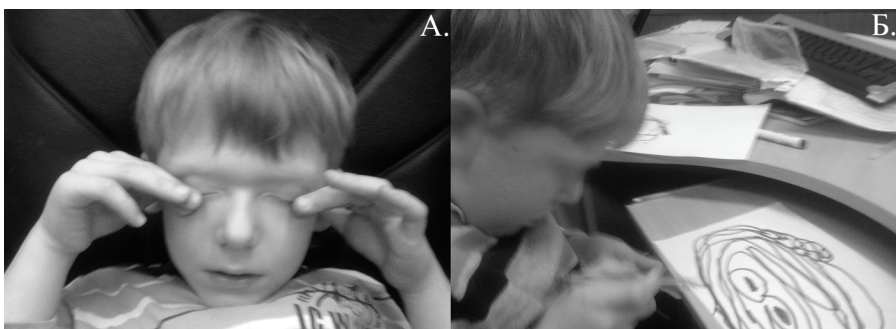


Рис. 1. АПК психофизиологического выживания. Повреждение АПК игрового-диалогического и привязанности. Неясное эмоциональное выражение: а) уходит от контакта с элементами аутоагрессии; б) рисует лицо с большими глазами, изображая страх глазного контакта. Мальчик С., 6 лет.

На рис. 1а мальчик С. погружен в себя, уходит от контакта, закрывая уши, глаза. При этом он вжимает подбородок в грудь, давит себе на глаза, т.е. проявляет аутоагрессию. Можно предположить, что он грустит и рассержен, однако обращает эти чувства на себя, поэтому они физически проявляются в виде депрессии (подавления себя) и аутоагрессии. Возможно, он вызывает особые аутостимуляторные ощущения в глазных яблоках, надавливая на них. На рис. 1б С. с невыразительным лицом рисует большие глаза, которые для него очень важны, возможно, он испытывает страх больших глаз, поэтому сам их часто закрывает или опускает. Из-за сильных колебаний эмоциональных состояний, несмотря на возможную длительность «замершего» состояния, речь идет о варианте выраженной эмоциональной неустойчивости. Такое выражение является признаком повреждения АПК игрового-диалогического и привязанности.

1.2. Спектры эмоциональных выражений и состояний в норме и при выраженной эмоциональной неустойчивости.

Следует попытаться классифицировать неясные выражения, соотнести и связать их, хотя бы приблизительно, с нормальными аналогами, выполнив 3 следующие задачи.

1. Определить амплитуду колебаний эмоциональных выражений и состояний наблюдаемого. Выделить ключевые, хорошо узнаваемые выражения *болезненных* эмоциональных состояний, и отметить, как они меняются за время наблюдения, и, если они приближаются к нормальному спектру, записать, в каких условиях отмечаются эти проблески *ясных* эмоциональных выражений.

2. Выделить сложные для классификации (спутанные, слишком интенсивные, утонченные (без обертонов)), и другие, не соответствующие нормальному спектру эмоциональные выражения и состояния. Их можно локализовать на другом спектре эмоциональных выражений и состояний с измененной динамикой: «эйтемия (радостнодушие) – мания – гневливая мания – фобия – депрессия – апатия – эйтемия» (рис. 4, 5). Особенность данных состояний и выражений в том, что с человеком, находящимся в данном состоянии очень трудно установить

близкий эмоциональный контакт, они практически не поддаются произвольной регуляции не со стороны другого человека, не собственной.

3. Определить эмоциональные выражения, *переходные от измененного спектра к нормальному*. Это самое трудное для неопытного наблюдателя, т.к. его восприятие работает экономно и «хватается» за устойчивые, легко узнаваемые паттерны. Между тем исследование «пошагового разворота» эмоциональной экспрессии, описание естественных (свойственных природе человека) переходов от неясных эмоциональных выражений к ясным – самое ценное для терапии. Для нетренированного наблюдателя эти переходные состояния и выражения (позы вполборота, боковой глазной контакт) могут поначалу ускользать из поля зрения. Поэтому на этапе профессиональной подготовки необходим тренинг расшифровки анализа видеоматериалов наблюдений за поведением людей разного возраста под руководством супервизора.

Переходные эмоциональные выражения отражают постепенное оживление эмоционального состояния ребенка, показывают зачатки его готовности к контакту.

Следует помнить, что люди с фиксированными элементами ранних АПК (психофизиологического выживания, симбиотического), в том числе дети с расстройствами аутистического спектра, «намертво» запечатав свои чувства из-за страха быть обнаруженными и погибнуть или, напротив, раздувая их в своей экспрессии из-за страха быть покинутыми и оторванными от почвы, не могут произвольно продуцировать социально-желательную эмоциональную экспрессию, не соответствующую их эмоциональному состоянию. Они воспринимают такую «неконгруэнтную» экспрессию у других как фальшивую. Особенно им трудна имитация радости¹. Возможно, что часть переходных состояний им не доступна из-за высокой чувствительности к феноменам *произвольного* рассогласования внешней экспрессии и внутреннего состояния партнера, вплоть до непереносимости такого несовпадения. Возможно, такая высокая чувствительность связана с их собственным болезненным опытом *непроизвольных* расхождений между эмоциональной экспрессией и внутренним состоянием.

Переход от измененного спектра эмоциональных выражений и состояний к нормальному спектру в рамках наблюдения с терапевтическими воздействиями возможен при условии, что ребенка удастся перевести в состояние радости. Между состояниями радости и эйтемии (радостнодушия), особенно у детей, нет непреодолимой пропасти.

В то же время между состояниями удовольствия и мании, грусти и депрессии, гнева и дисфории есть существенные отличия (в терминах динамики и коммуникации). Эти отличия проявляются в том, что затраты энергии наблюдаемого в этих

¹ В исследованиях Hudenko, Stone, Bachorowski (2009) показано, что аутичные дети смеются истинным звонким смехом над теми вещами, которые, действительно, кажутся им забавными, но испытывают трудности в использовании беззвучного вежливого неискреннего смеха (Nelson, 2012).

состояниях непродуктивны, не содействуют ни адаптации, ни развитию человека. Наблюдателю войти в близкий контакт с человеком, который находится в мании, депрессии или дисфории, без значительных эмоциональных затрат очень трудно, а порой и невозможно.

Как отмечалось выше, для наглядной классификации эмоциональных выражений и состояний наблюдаемого используются два спектра: спектр нормальных эмоциональных выражений и состояний и спектр отклоняющихся (в терминах динамики и коммуникативного смысла) от нормы эмоциональных выражений и состояний.

Ясное, понятное наблюдателям/наблюдателю эмоциональное выражение наблюдаемого можно локализовать в круговом спектре эмоциональных выражений и состояний, который в норме выглядит так: «удовольствие – радость – взволнованность – гнев – страх – обида – грусть – скука – интерес – удовольствие» (рис. 2).

Наблюдаемые состояния условно можно расположить в двухмерном пространстве (на графике), в соответствии с их валентностью, знаком субъективного внутренне-го переживания эмоции. На рис. 2 представлена модифицированная автором схема Bhangoo R. (Bhangoo R. et al., 2006)².

Чем выше место на вертикальной оси, тем более положительным является состояние, нулевая точка соответствует нейтральному состоянию, нижняя – крайне отрицательному состоянию. Чем правее место на горизонтальной оси, тем выше уровень возбуждения, психофизического тонуса (от крайне низкого тонуса слева до крайне возбужденного состояния справа).



Рис. 2. Спектр эмоциональных состояний и выражений в норме.

Так как эмоциональное состояние ребенка, находящегося в контакте с наблюдателем, меняется, то можно изобразить лишь приблизительное место в виде «островка», соответствующее ясно различимому, доминирующему в определенный момент эмоциональному выражению. Динамика эмоциональных выражений и эмоциональных состояний ребенка за время наблюдения может быть отражена на графике в виде нескольких соединенных стрелками «островков». Стрелки следует пронумеровать в соответствии с порядком изменений эмоциональных выражений и состояний.

На рис. 3 приведены фотографии девочки К., 5 лет, с достаточно ясными эмоциональными выражениями (лицо, поза), которые автор, в числе многих других, использует в терапевтическом наблюдении в работе с детьми данного возраста как образец³. Выражения лица, представленные на фотографиях, отмечаются у детей уже в возрасте 7-8 месяцев. Эмоциональная экспрессия, основанная на использовании жестов и позы, активно развивается у ребенка в первые 2-3 года жизни. Фотографии размещены по кругу в соответствии со спектром, представленном на рис. 2. В норме преобладают переходные выражения.

³ Для точности и полезности наблюдения с терапевтическими воздействиями важно, чтобы наблюдатель постоянно пополнял свою личную коллекцию образцов эмоциональных выражений и их оттенков у людей разного пола и возраста. Образцы, собранные другими специалистами, можно использовать только в качестве первоначального ориентира, так как узнавание эмоционального состояния происходит стремительно и основывается не столько на теоретических знаниях, сколько на личном эмоциональном опыте наблюдателя. Сопоставление зафиксированных в наблюдении эмоциональных выражений с образцами фотографий из коллекции другого наблюдателя полезно на этапе обучения, во время аналитической работы с видеозаписями наблюдений под руководством супервизора.

² Оригинальная схема основана на DSM-IV и используется в психиатрической диагностике. Она была изменена автором в соответствии с теми эмоциональными состояниями, которые чаще всего наблюдаются у детей. Круговая структура в оригинале названа каруселью. Автором выбран термин «спектр», т.к. слово «карусель» предполагает замкнутость, предопределенность течения эмоциональных состояний. Учитывая цикличность эмоций и некоторые устойчивые переходы у детей с изоляцией элементов АПК для характеристики динамики их эмоциональных выражений и состояний в некоторых случаях используется термин «круговой спектр».



Карусель нормальных эмоций и настроений.
 Рис. А, Б, В, Г
 Удовольствие-радость
 Рис. Д. Гнев
 Рис. Е. Интерес-страх
 Рис. Ж. Грусть-скука
 Рис. З. Грусть-обида

Рис. 3. Спектр эмоциональных состояний и выражений в норме (в соответствии со схемой на рис. 2). Девочка К., 5 лет.

Интенсивность эмоционального выражения может существенно изменяться и в норме, но при этом основной тон выражения остается достаточно ясным. Например, на рисунке За,б,в,г представлены выражения радости с разными оттенками: а) удовольствия; б) задумчивости; в) чистой радости; г) счастья (ликования).

Рассмотрим спектр измененных по сравнению с нормой эмоциональных выражений и состояний (рис. 4). Вместо радости наблюдается эйфория, экстаз,

взволнованности (приподнятости) – гипомания, гнева – дисфория, страха – фобия, обиды – уничижение, грусти – депрессия, скуки – апатия, интереса – влечение, удовольствия – мания (рис. 5).



Рис. 4. Спектр измененных по сравнению с нормой эмоциональных выражений и состояний.



Рис. 5. Спектр эмоциональных выражений и состояний у детей с выраженной эмоциональной неустойчивостью: а) эйтемия (радостнодушие). Мальчик А., 10 лет; б) экстаз, умиление (чистая мания, влечение). Мальчик Я., 10 лет; в) транс, лежа в шкафу (мания). Мальчик А., 11 лет; г) аутоагрессия на пике радостного возбуждения (смешанная мания). Мальчик А., 10 лет; д) аутоагрессия перед началом действия (гневливая мания). Мальчик Я., 10 лет; е) уход от контакта (депрессия). Мальчик С., 6 лет.

В некоторых случаях одно патологическое состояние сменяется другим, и выхода из этого замкнутого круга как будто нет. Действительно, если ребенок находится в определенном образе (Христа, сломанных Жигулей и пр.), то смена эмоциональных состояний диктуется этим образом до тех пор, пока ребенок не перешел в другой образ; связи между эмоциональными состояниями короткие, жесткие. Однако это частный вариант связи между эмоциональными

состояниями. При недостаточном количестве наблюдений или отсутствии опыта у наблюдателя часть эмоциональных состояний наблюдаемого будет вообще не считываться наблюдателем. Тогда может возникнуть впечатление «болтанки», случайного всплытия разных состояний.

Специалист должен стремиться к тому, чтобы приблизить состояние ребенка к радостному, так как радость позволяет выйти из почти замкнутого цикла измененных состояний.

У детей с выраженной эмоциональной неустойчивостью (а это очень широкая группа, включающая детей с самыми разными вариантами психического развития), при повреждении и распаде ранних АПК, динамические показатели эмоциональных выражений часто «оголяются», отрываются от содержательной стороны. Одни показатели «выпячиваются», а другие ускользают от внимания наблюдателя. Например, качество эмоции определить трудно, а вот ее интенсивность – легко. Нарушения динамики эмоций характерны для всех детей, у которых есть неравномерность психического развития и задержка в области развития социальных навыков. Помимо детей с искажениями и дисгармонией характера, сюда могут быть отнесены и дети с синдромом Дауна и другими нарушениями развития. Для таких детей характерна резкая смена состояний и уровня активности, возбуждения, но при общем сниженном тоне лицевых мышц она выражается, прежде всего, в изменении позы. У них недостаточно живая улыбка, часто с бедным глазным контактом (Nelson, 2012).

Пропуски – на уровне сознания – наблюдателем эмоционального выражения и состояния происходят из-за того, что при повреждении или распаде целостного эмоционального выражения наблюдаемого один или несколько динамических показателей (интенсивность, длительность, цикличность эмоции, время ответа на воздействие наблюдателя, время от начала эмоционального ответа до достижения им максимального значения и время возвращения к базовой интенсивности) значительно изменены по сравнению с показателями, на которые – часто бессознательно – настроено восприятие наблюдателя. При слишком сильном отклонении этих динамических показателей от ожидаемых, коммуникативный смысл эмоционального выражения наблюдаемого для наблюдателя утрачивается. Однако, не осознавая этого, неопытные наблюдатели воспринимают болезненные состояния ребенка с неясными для них эмоциональными выражениями довольно остро, реагируя на ситуацию наблюдения защитным образом.

Продуктивная установка наблюдателя – поиск и установление естественных, объективных связей между изменениями эмоциональных выражений и состояний ребенка и аффективными нагрузками. Как правило, на «натуральные», более примитивные, но важные для их психофизиологического выживания и развития нагрузки дети с нарушениями развития ранних АПК дают более быстрые и понятные ответы.

Например, такие дети дают отсроченные и речевые, и невербальные ответы, однако в зависимости от адаптивного смысла ситуации и источника воздействия длительность задержки варьирует.

Время задержки речевого ответа во время наблюдения за детьми с выраженной эмоциональной неустойчивостью и неустойчивостью речевого поведения может составлять до 40 и более минут.

Поэтому наблюдатель должен отслеживать потенциально приятные и неприятные для ребенка события, которые произошли за время наблюдения, и стараться установить связь между тем, что представляется внезапной переменной эмоционального состояния ребенка и одним из таких возможных событий.

Индивидуальный прогресс в развитии АПК ребенка можно оценивать по их «прояснению», в частности, по уменьшению задержки эмоциональных реакций на типовые воздействия.

АПК у людей с выраженной эмоциональной неустойчивостью расщеплены, качественно отличаются от нормальных ранних АПК из-за изоляции и выпячивания некоторых, их преждевременно отщепленных элементов, что делает коммуникацию с таким человеком непереносимой (травмирующей) или угнетающей. Точное знание этих отличий необходимо для научно обоснованной терапии, направленной на облегчение возникновения и сохранения у наблюдаемого человека с выраженной эмоциональной неустойчивостью эмоциональных состояний, особенно переходных к нормальным. Даже если эти переходные состояния и сохраняют болезненный оттенок, то в целом они переносимы для наблюдателя, понятны для него. Направление движения, поддерживаемого наблюдателем, – от отщепленных элементов АПК к нормальным целостным ранним АПК и затем – к возрастнo-специфичным. Рассмотрим поподробнее особенности динамики эмоциональных состояний при изоляции отдельных элементов АПК.

1.3. Особенности динамики эмоциональных выражений и состояний у детей с нарушениями развития АПК.

При доминировании изолированных элементов АПК *психофизиологического выживания* отмечаются наиболее сильные отклонения от обычной вибрирующей, слегка зашумленной обертонами прошлых и будущих эмоциональных состояний, эмоциональной экспрессии ребенка. Детской непосредственности, живости, игры эмоций нет, есть маска, иногда наблюдается живописная ангельская улыбка. При этом время от времени проявляется выражение чистой, «идеальной», «точной», изолированной от других эмоции (см. выражение экстаза, чистого умиления на рис. 5). Потенциально таким детям доступна любая эмоция спектра. Однако она «высвечивается» как точка в вакууме.

При ведущих изолированных элементах АПК *симбиотического* часто не видны нюансы, тонкости эмоциональной экспрессии ребенка. Дело в том, что ребенок либо настолько настойчиво ищет определенное впечатление или зафиксированный в качестве желаемого предмет, либо настолько сильно сосредоточен на контроле этого впечатления или предмета, что тонкие переливы эмоций не имеют для него адаптивного смысла. Ребенок охвачен маниакальным контролем либо реагирует

острым недовольством, иногда с аутоагрессией, если вдруг искомое впечатление или предмет ускользнули из-под его контроля. Узкий фокус внимания ребенка мешает установлению живого контакта с ним. Ребенок может упорно следовать за матерью и цепляться за ее волосы, но более живой диалогический контакт ограничен. Активность ребенка сконцентрирована на поиске ранее запечатленных объектов и воспроизведении стереотипных манипуляций с ними. Начиная с полутора лет такой ребенок часто занят созданием композиций и коллекций из этих объектов, при этом он напряжен, выражение его лица серьезно и озабочено (рабочий настрой). Как правило, эмоциональные выражения и состояния ребенка с ведущими изолированными элементами АПК симбиотического колеблются между маниакальным переживанием триумфа, состоянием напряженного контроля над сверхценными объектами и катастрофической депрессией при их потере или недоступности. Предсказуемо, циклически доминирует то одно, то другое состояние, эмоции очень интенсивны, иногда карикатурны, индивидуальные оттенки, свой стиль эмоционального реагирования утрачивается⁴.

Стереотипный репертуар эмоциональных выражений у детей с *изоляцией элементов ведущего АПК симбиотического* отличается от палитры живых эмоциональных выражений у детей с *нормальным целостным АПК симбиотическим*, которые в некоторых случаях уже с рождения обнаруживают свой яркий индивидуальный стиль эмоциональной экспрессии. При изоляции элементов АПК симбиотического отмечается много «реликтовых» «надьиндивидуальных» форм эмоционального реагирования: вокализация ребенка похожа на крики птиц или звуки животных, либо состоит из стонов, хрипов, визгов; жесты сходны с жестами приматов (цепляние за волосы, хватание, укусы и пр.); мимика ограничивается гримасами. Его эмоционально-выразительное поведение театрально в том смысле, что оно предсказуемо, одна сцена сменяет другую, как в театральной постановке.

При доминировании изолированных элементов АПК *экспансии* с ребенком трудно установить близкий эмоциональный контакт, прежде всего потому, что он строит отношения как жесткую иерархию (он - наверху, другой человек – внизу), монологичен во всех своих действиях, в том числе эмоционально-выразительных, не чувствителен к эмоциональному состоянию партнера, стремится подавить его эмоциональную экспрессию, сделать его незначимым. Такой ребенок очень конкретно воспринимает игровую комнату и всю обстановку как «продолжение» наблюдателя, которого, как и его воображаемых бывших и будущей гостей, воспринимает как соперников, а игровую комнату как арену борьбы. При попытке наблюдателя установить с «экспансивным» ребенком близкий контакт тот растормаживается, «сносит» предметы, ест несъедобные предметы (песок и пр.), с азартом оставляет свои следы везде, где только можно. Эмоциональная экспрессия у такого ребенка выражается через доминантные жесты (указующие, хватательные), позу (широко распростертые руки, расставленные в стороны ноги, позиция сверху), захватническое и разрушительное поведение. Колебания

⁴ Можно сказать, что здесь эмоциональная реакция формируется путем самых древних, биологически заданных механизмов (выразительных движений, сосудистых и вегетативных реакций), не осознаваемых человеком (Сухарева, 1959).

эмоциональных выражений и состояний – между манией в ситуациях триумфа (когда удалось учинить разгром, произвести невероятный шум и пр.) и дисфорией при столкновениях с препятствием.

Это экспрессивное поведение отличается от наблюдающихся со второй половины второго года жизни эпизодов *нормального экспансивного поведения*, когда, например, сам малыш пытается установить близкий контакт с привлекательным для него незнакомым человеком.

Для нормальных малышей во второй половине второго года жизни установить близкий контакт – значит «взять», «съесть», «схватить», это страстное целенаправленное экспансивное поведение, направленное на овладение вниманием другого человека, однако в норме основное состояние – радостное, без маниакального упорства и со смещенной, то есть регулируемой, агрессией, легко переключаемой на игру.

Ребенок же в состоянии мании *при повреждении АПК экспансии* теряет фокус своей активности, поэтому в плане своего психического развития он не столько схватывает (даже если он конкретно хватается предметы), сколько теряет. Действия схватывания, поглощения (т.е. действия, которые составляют суть поведения при доминирующем АПК экспансии и у ребенка в норме) при мании непродуктивны. Хороший опыт редко накапливается, т.к. быстро растрчивается из-за общей расторможенности.

При доминировании АПК экспансии в норме ребенок обрадуется, если начать играть с ним в соревновательные, спортивные игры. При доминировании *изолированных элементов АПК экспансии* ребенок не сможет «удержаться» в такой игре, т.к. не может разделить радость от совместной игры и не хочет соблюдать правила. Он, скорее всего, оборвет игру агрессивным действием.

Между эмоциональными выражениями и состояниями у детей с *целостным АПК игровым-диалогическим и привязанности* и у детей с изолированными элементами этого АПК также есть существенные отличия. Уже в возрасте 2-3 месяцев в норме у ребенка устанавливается ритм взаимодействия с близким взрослым: выражение радости при близком общении сменяется избеганием, уходом, состоянием отдыха от общения, которое соответствует скуке, напряжению. Затем ребенок возвращается к общению, восстановив состояние радости. При *изоляции ранних элементов АПК игрового-диалогического и привязанности* и их доминировании нарушается эта смена состояний, цикличность эмоции, т.е. ее повторяемость, ритм чередования веселого и грустного состояний.

Если ребенок надолго застревает в состоянии оживления, веселости (не устают от общения, не нуждается в отдыхе, не терпит одиночества), то это состояние соответствует «гармоническому инфантилизму», то есть до определенного возраста представляет из себя минимальную степень нарушения развития данного АПК, соответствуя задержке. Некоторые дети, у которых привязанность недифференцированная, с поломкой разделения людей по признаку «свой-чужой», пытаются очаровать наблюдателя, заигрывают с ним.

Часто изоляция «чересчур веселого» состояния сочетается с угнетением самостоятельного поведения в одиночестве и с недоразвитием символических способов выражения себя, упорядочивания своего опыта и регуляции своих эмоциональных состояний (через рисунок, речь, символическую игру). Избыточная эмоциональная экспрессия выхолащивается, оказывается непродуктивной, не используется для обучения и развития. Т.е. живая невербальная коммуникация и примитивная драматизация, будучи изолированными от других АПК, «обесточивают» развитие иных видов поведения. Из-за недостатка разнообразия эмоционального опыта (в частности из-за дефицита контакта ребенка со своим болезненным опытом и непонимания его у себя и других людей) символическая активность такого ребенка будет бедной, что, в свою очередь, будет ограничивать возможности его общения с другими людьми.

Некоторые дети в общении используют, главным образом, изолированные сигналы бедствия и беспокойства, демонстрируют беспомощность, стимулируя заботу и помощь со стороны наблюдателя. Доминирующие эмоциональные выражения и состояния – страх и тревога. Поскольку именно страх быть съеденным хищниками лежит в основе развития поведения привязанности у детенышей млекопитающих (Боулби, 2004), преобладающее использование сигналов бедствия ребенком старше 2 лет можно рассматривать как признак *задержки*.

Если же ребенок застревает в патологически измененном состоянии грусти или обиды, то развитие АПК игрового-диалогического и привязанности *искажается*. Когда такой ребенок становится старше, его фиксированное состояние депрессии им обыгрывается, он находит подходящие образы для идентификаций и погружается в депрессию еще глубже.

При *изоляции и спутанности доминирующих элементов АПК игрового-диалогического и привязанности* и АПК образно-ролевого ребенок, находясь в депрессивном состоянии, оплакивает потерю любых объектов, даже не имеющих ценности, расходных материалов, продуктов, отказывается от еды, одушевляя продукты и боясь причинить им вред.

В норме в состоянии грусти отмечается снижение аппетита, но ребенок не одушевляет и не оплакивает продукты, не «прицепляет» свою грусть к любым ситуациям с элементом потери. Ребенка с нормальной грустью можно утешить, его состояние сворачивания активности, отказа от активного взаимодействия временное.

Еще более сложный вариант возникает при спутанности депрессии и мании, когда беспорядочно смешиваются *изолированные элементы всех АПК*. В таких случаях сильный смешанный аффект выражается не в тонких мимических движениях, а в телесных отправлениях: рвоте, дефекации, болевых ощущениях, телесном переживании отвращения и брезгливости.

Мальчик М., 4 лет, отказывается от мяса сам и не может смотреть, как его отец ест мясо. Его рвет, т.к. он представляет, что отец ест мясо не рожденных маминих детей. В данном

случае ребенок отказывается от еды, т.е. ведет себя как депрессивный, приписывая маниакальное состояние и свои агрессивные фантазии отцу. Однако маниакальность все же остается: ребенку удается испортить отцу ужин. В возрасте 20 лет М. по-прежнему ест очень избирательно и мало. Он не общается с отцом, считая его опасным ненадежным человеком. Отвращение к отцу стало тотальным. М. считает маму единственным человеком, который может обеспечить ему комфорт. М. признает, что ревность – это одно из немногих чувств, которые он испытывает. Она мучила его в детстве и мучает до сих пор.

Выводы. При нарушении динамики эмоциональных выражений и состояний в степени *задержки* у ребенка фиксируются отдельные эмоциональные выражения и состояния, привлекающие к нему внимание наблюдателя или вызывающие у него желание заботиться о ребенке и опекать его. Нарушается цикличность эмоциональных выражений и состояний, порядок их смены, однако их коммуникативный смысл, ясность сохранены.

Искажение характеризуется спутанностью эмоциональных выражений и состояний, которая подпитывается вычурными фантазиями ребенка. Изменены интенсивность, длительность эмоциональной экспрессии, время эмоционального ответа на воздействие и время возвращения к фоновому эмоциональному состоянию. Коммуникативный смысл может быть прояснен только в условиях специальных терапевтических воздействий.

Повреждение характеризуется «разорванностью» динамических компонентов эмоционального выражения, сопровождающейся утратой его коммуникативного смысла. Однако, если у ребенка удается вызвать состояние радости, то возможно, иногда спустя несколько месяцев, восстановить согласованность динамических показателей эмоциональных выражений и состояний до степени, достаточной для распознавания и других эмоциональных выражений и состояний ребенка.

1.4. Параметры оценки эмоциональных выражений и состояний наблюдаемого человека.

Эмоционально-выразительное поведение у детей формируется рано, так как лежит в основе формирования эмоциональных связей ребенка с близкими людьми. Нарушения его ясности, живости, динамических показателей уходят корнями в первые месяцы жизни ребенка.

Ясность эмоциональных выражений наблюдаемого – это субъективный показатель, такой же как предсказуемость их изменений, гармоничность, травмирующий или благотворно действующий на эмоциональное состояние наблюдателя характер.

Динамические показатели эмоциональных выражений и состояний наблюдаемого можно оценить по следующим шкалам в баллах от нуля (полное отсутствие нормального качества) до 6 (опережающая норма).

Далее рассматриваются, главным образом, три основных варианта нарушений развития: задержка, искажение и повреждение. Более редкие варианты – опережающая норма и распад.

1.4.1. Ясность – отсутствие эмоциональной экспрессии.

- Отсутствие эмоциональной экспрессии в ответ на возрастную специфичную аффективную нагрузку (0 баллов);
- Распад (1 балл) – нарастающая фрагментация эмоциональной экспрессии;
- Повреждение (2 балла) – отсроченная эмоциональная экспрессия, когда эмоциональная реакция отставлена во времени от аффективной нагрузки настолько, что наблюдатель может посчитать, что улыбка или другое выражение возникли исключительно по внутренним причинам; дискоординированная эмоциональная экспрессия (асимметричные выражения, несоответствие выражения нижней и верхней, правой и левой частей лица, позы и мимики и пр.); блеклость, стёртость, застывшее выражение, которое не меняется даже при смене роли;
- Искажение (3 балла) эмоциональной экспрессии, при котором эмоциональное состояние замаскировано, зашумлено, скрыто, но при терапевтических воздействиях и при смене роли может быть обнаружено;
- Задержка (4 балла) – норма, но для более раннего возраста, с преобладанием некоторых элементов эмоциональной экспрессии (расположенных в определенной части спектра), позволяющей строить близкий контакт с ребенком, но преимущественно одного типа;
- Норма (5 баллов) – соответствие возрасту;
- Опережающая норма (6 баллов) – способность тонко и ясно передать свое эмоциональное состояние.

Если у наблюдаемого человека отмечается полное отсутствие внешней экспрессии в ответ на возрастную специфичную аффективную нагрузку (0 баллов – отсутствие), не исключено, что при этом человек переживает сильную эмоцию внутри (Field, 1996). Имеет место полное рассогласование между эмоциональным выражением и эмоциональным состоянием, например, из-за страха обнаружить свое состояние страха. Так, родители детей с глубоким аутизмом, у которых так сильны страхи и жизни, и смерти, что практически полностью блокируют их развитие на этапе от 2 до 5 лет, часто вообще отрицают наличие каких-либо страхов у своего ребенка из-за отсутствия типичного эмоционального выражения страха.

1.4.2. Интенсивность нормальная, соответствующая аффективной нагрузке, – интенсивность аномальная.

Нормальная интенсивность эмоционального выражения примерно соответствует ожидаемой, т.е. легко соотносится наблюдателем с силой определенной аффективной нагрузки, облегчает коммуникацию, не мешает наблюдателю определить эмоциональное состояние наблюдаемого. Аномальная интенсивность разрушает коммуникативный смысл эмоции, не позволяет ее классифицировать. Сюда относятся случаи *сверхсильного и сверхслабого реагирования*, когда наблюдатель не может распознать эмоциональное состояние наблюдаемого.

Нормальная интенсивность – 5 баллов – эмоциональное состояние легко определяется наблюдателем.

При задержке (4 балла) интенсивность эмоциональных выражений наблюдаемого соответствует нормальной в более раннем возрасте (т.е. интенсивность эмоциональных выражений несколько увеличена по сравнению с нормой, чтобы быть замеченной близким человеком, от которого ребенок ждет эмоционального отклика).

При искажении (3 балла) интенсивность эмоционального состояния и выражения при одной и той же аффективной нагрузке, данной в разное время, значительно различается.

Ребенок реагирует на малейшую нагрузку мощным криком, моторными разрядами (сотрясением тела, боксирующими движениями), гримасами, которые трудно связать с каким-то определенным эмоциональным состоянием, у него возникает состояние, похожее на младенческие колики, даже если он давно перерос грудной возраст. Либо ребенок реагирует на разные нагрузки приблизительно одинаково: слабой, не меняющейся улыбкой при отсутствии живого глазного контакта. Сходная эмоциональная реакция отмечается у эмоционально депривированных младенцев первых недель жизни до появления комплекса оживления. Такое эмоционально-выразительное поведение оценивается как повреждение (2 балла), в некоторых случаях как «повреждение в сторону распада» (1,5 балла).

Распад (1 балл) имеет место, когда у наблюдаемого отмечается не меняющееся выражение робота.

1.4.3. Живая «грязная» эмоция – утонченное «стерильное» выражение.

Речь идет о взаимодействии доминирующей эмоции с другими. В норме (5 баллов) это взаимодействие проявляется в том, что в любом эмоциональном

выражении есть обертона других эмоций, что позволяет доминирующей эмоции трансформироваться, меняться. При задержке (4 балла) эмоция настолько живая и так быстро меняется, что ее трудно наблюдать, наблюдатель незамедлительно готов на нее отреагировать. При искажении (3 балла) наблюдается чистое, «пронзительное», «идеальное» эмоциональное выражение и состояние, без обертонов и без возможности переходов. Этому выражению соответствует «стерильное» эмоциональное состояние, «не беременное» следующим и не загрязненное предыдущим.

Мальчик Я., 11 лет 4 мес., играет с куклой. Он целует ее сначала со страдальческим, а потом с утонченно-экстатическим выражением с закидыванием головы и закрыванием глаз.

Чистые эмоции практически не встречаются в норме, это признак искажения АПК образно-ролевого, иногда полного погружения в роль (3 балла). При повреждении (2 балла) существуют «осколки» эмоций, чистые эмоции также не наблюдаются. При распаде (1 балл) отмечается «тьень», след былой эмоции, нет ни живости, ни утонченности.

1.4.4. Цельность – расщепление.

Опережающая норма (6 баллов) – согласованная гармоничная экспрессия у ребенка, соответствующая более старшему возрасту (на 1-2 года).

Цельное эмоциональное выражение в норме (5 баллов) – гармоничное, согласованное, при котором мимика, поза, интонация, жесты ребенка дополняют друг друга. Расщепление эмоционального выражения возникает при нарушениях развития различных АПК.

При доминировании АПК психофизиологического выживания с элементами АПК симбиотического встречаются «расщепленные» варианты эмоциональной экспрессии: одни ее элементы изолированы и утрированы, другие отсутствуют, третьи – «скопированы» извне. Такое диспропорциональное, воспринимаемое как уродливое выражение соответствует повреждению (2 балла) или распаду (1 балл), если мы видим отрицательную динамику. Например, ребенок, который в раннем возрасте улыбался полноценной улыбкой, улыбается только одной частью лица, левой или правой половинкой губ. Полуулыбка как выражение конфликта может быть и в норме. Полуулыбка застывшая, «хроническая» – признак повреждения. Или ребенок, в раннем детстве с удовольствием лепетавший, говорит «придушенным» или «каменным» голосом. Искажение (3 балла) имеет место, когда эмоциональное выражение, хотя и цельное, соответствует совсем другой ситуации, например, человек рассказывает о своем страшном опыте с улыбкой, которая нужна, чтобы замаскировать свой страх.

В психоанализе такие отщепленные выражения оцениваются как защитные, фальшивые. В этологии – как адаптивные, позволяющие ребенку хоть как-то приспособиться к контакту с близкими людьми в том случае, если по каким-то причинам ребенок их боится. Важно, что хотя ребенок, изменяя свой голос, и

пытается скрыть себя или выдать себя за кого-то другого, в каких-то элементах он проявляет себя таким, какой он есть.

При доминировании *АПК симбиотического* эмоции у маленьких детей возникают синхронно с действием аффективной нагрузки и выражаются ярко, часто ритмическими двигательными разрядами (радость – прыжками, гнев – ударами и пр.) или демонстративными позами (укладывание, зависание на матери). В норме (5 баллов) эти движения естественные, быстрые, цельные. При задержке (4 балла) отмечается доминирование более ранних элементов (например, плача). При искажении (3 балла) – выразительные движения настолько вычурны, что понятны только матери или заменяющему ее человеку. При повреждении (2 балла) отмечаются гримасы и «осколки» поз. При движении в сторону нормы экспрессия становится тоньше, переходы между состояниями – более плавными.

При доминировании *АПК экспансии* в норме у ребенка свой громкий голос, вертикальная поза, широкие жесты и пр. При задержке (4 балла) цельность выражения не нарушается, однако гипертрофированы элементы, соответствующие более раннему возрасту. При отщеплении отдельных элементов *АПК экспансии* отмечается нетипичный для ребенка данного возраста и пола голос (бас у маленькой девочки), карикатурные жесты и позы (сварливые интонации у ребенка). Вокализируя, ребенок не смотрит в глаза. Это признак искажения или повреждения (2 балла) или движения между ними. Цельность эмоционального выражения может быть нарушена из-за конкуренции разных видов поведения, когда появляются конфликтные, противоречивые выражения. Это признак искажения (3 балла). Наблюдатель может заметить и нейтрализовать источник конфликта, тогда и выражение будет более цельным.

При *ведущем АПК игровом-диалогическом и привязанности* в норме цельное эмоциональное выражение радости, оживления может временно «затухать» в период отдыха от интенсивного общения. При задержке (4 балла) цельное выражение сохраняется, но отмечается короткий ритм, как у младенца. При искажении (3 балла) отмечаются колебания между отсутствующим видом и живым выражением, в репертуаре эмоциональных выражений цельные выражения сосуществуют с расщепленными. При повреждении (2 балла) наблюдаются фиксированные «осколки» эмоциональных выражений при близком контакте (кривая улыбка, зажмуренный взгляд, управляемый боковой взгляд, гримаса отвращения и пр.).

При *ведущих изолированных элементах АПК образно-ролевого* эмоциональная экспрессия ребенка довольно цельная, но своеобразная, т.е. соответствует определенному образу, с которым ребенок себя идентифицирует (животного, птицы, монстра и пр.) и отличается от нормальной эмоциональной экспрессии человека. Так как у разных животных и птиц есть определенный ведущий канал выражения эмоций (особая вокализация, позы, выразительные движения определенными частями тела), а мимика бедная, то и у ребенка, который идентифицирует себя с этим образом, мимика становится однообразной. Например, ребенок постоянно морщит нос и жмурится, объясняя, что он

изображает недовольную кошку. В то же время движения тела (особые «лягушачьи» прыжки, походка на цыпочках, как на «копытцах», взмахи руками, как крыльями и пр.) красноречивы. Мальчик К. 2 лет приветствует наблюдателя, наклонившись вниз, так что его улыбающегося лица не видно, смотрит в пол, зато вытягивает вверх руки, обозначая, что он прилетел. Это признак искажения (3 балла).

В случаях, когда от роли остается изолированный осколок (только помахивание ручками, как крылышками), это повреждение (2 балла).

1.4.5. Дифференцированность – «слитность»/спутанность.

Дифференцированные эмоции – это эмоции, четко определяемые на спектре базовых эмоций (рис. 2) удовольствие, взволнованность, гнев, обида, страх, печаль, скука, интерес, радость⁵.

При слишком сильных эмоциях иногда происходит их слияние (смех, переходящий в плач, сильный страх, переходящий в неконтролируемый смех) и в норме (5 баллов). При задержке сохраняется первичная недифференцированность некоторых эмоций (особенно негативных). При нарушениях развития базовых *АПК* разные эмоции могут возникать беспорядочно и одновременно.

Признак искажения (3 балла) – слияние, наложение эмоциональных состояний и выражений с разным, иногда противоположным адаптивным смыслом (радости и отвращения, депрессии и мании), которое препятствует активности и переживается человеком как тягостное. Спутанность может осознаваться ребенком, начиная с младшего подросткового возраста, как наслаивание противоположных состояний, вызывая удивление.

Странное наложение депрессии и мании возникает при очень быстром – по сути маниакальном – течении суицидальных, глубоко депрессивных по содержанию мыслей.

Спутанность реагирования отмечается, когда на простую аффективную нагрузку ребенок реагирует практически одновременно сильными противоположными эмоциями (радостью и брезгливостью; удовольствием и болью и пр.).

Мальчик А., 11 лет, с интересом рассматривает книжку, которую видит в первый раз, и в течение первых нескольких секунд приятно удивлен, что ее обнаружил. Однако уже через несколько следующих секунд к мимике удовольствия добавляется выражение страдания: ребенок заламывает себе руки, загибая на 180 градусов кисти

⁵ В норме спектр базовых эмоций, универсальных для людей из разных культур и с разных континентов несколько шире: удовольствие - радость, интерес - возбуждение, удивление - испуг, страх - ужас, гнев - ярость, отвращение - омерзение, грусть - печаль, страдание - горе, стыд - унижение (Изард, 1980). Однако в наблюдении с терапевтическими воздействиями удивление, а также интерес часто смешаны с радостью, стыд у детей проявляется редко.

рук подмышками до соприкосновения с запястьями, явно причиняя себе сильную боль (рис. 5 г).

Это признак повреждения (2 балла).

Аутоагрессия, возникающая на высоте аффекта, является попыткой ребенка с «осколками» нескольких базовых АПК самостоятельно регулировать интенсивность стремительно усиливающейся эмоции. Для ребенка с доминирующими изолированными элементами АПК психофизиологического выживания непереносим сам факт, что его состояние может меняться из-за неконтролируемых им внешних воздействий. Аутоагрессия, причинение себе боли, с точки зрения такого ребенка, – более произвольная форма поведения, чем непроизвольное переживание интереса и радости, которое может пугать такого ребенка. В таких случаях возникают состояния транса, при которых ребенок не способен разделить свое эмоциональное состояние с другим человеком, стремится уединиться, пытается самостоятельно управлять своей эмоцией.

Мальчик А., 11 лет, прячется в шкафу, чтобы не показывать свою радость (рис. 5в). Через какое-то время А. начинает непрямую коммуникацию с наблюдателем, приняв образ более сильного существа, чем он сам. Он рассказывает сказку «Курочка Ряба» голосом отца (он слышал, как отец рассказывал ее младшему брату). Это признак продвижения от повреждения к задержке (2,75 балла).

1.4.6. Наличие – отсутствие переходных эмоциональных выражений и состояний и соответствующих им промежуточных паттернов поведения.

Еще раз отметим, что представленность переходных форм (переходных эмоциональных выражений, состояний, видов поведения, контакта, образов, ролей) – это сквозная характеристика психической активности ребенка в наблюдении с терапевтическими воздействиями. Чем больше переходных форм, тем больше возможностей для изменений.

В норме мы видим больше переходных состояний, чем стойких, хорошо очерченных (например, переход от агрессии к игре и соответственно от рассерженного состояния к веселому и обратно ребенок осуществляет через смягченный удар, квазиагрессию; переход от сна к бодрствованию через игру, диалог, в состоянии радости), то есть, как правило, переходы от одного типа поведения к другому и от одного эмоционального состояния к другому плавные. Резкие переходы в норме возникают, в основном, при остро действующей аффективной нагрузке, когда активизируется АПК психофизиологического выживания. В отличие от «гремучей смеси» полярных эмоций у детей с выраженной эмоциональной неустойчивостью, у маленьких детей в норме отмечается тонкая игра, «переливы» эмоций с множеством оттенков.

Знание наблюдателя о том, сколько примерно времени должно потребоваться ребенку, чтобы перейти в другое состояние, субъективно и основывается на личном опыте наблюдений и на собственном опыте таких переходов.

Отсутствие переходных эмоциональных состояний, прыжки между противоположными эмоциями (от плача к улыбке и обратно) наблюдаются у младенцев 5-6 месяцев с неорганизованной привязанностью в доме ребенка, а также у детей, матери которых очень эмоциональны и вспыльчивы. Очень быстрый, без промежуточных состояний, скачок к противоположной эмоции, настораживает специалистов даже в том случае, если он наблюдается у младенцев 5-6 месяцев.

У младенцев такая динамика в контакте с наблюдателем, без дополнительных провоцирующих воздействий (типа подбрасывания в воздух и пр.) свидетельствует о перевозбуждении, это признак задержки в сторону искажения (3,60 балла). У детей старше 2 лет – это может быть проявлением задержки в сторону повреждения (3, 20 баллов), если ребенок всегда реагировал подобными скачками, или повреждения в сторону искажения, если ребенок утратил плавность переходов, наблюдавшуюся в младенчестве (2,25 балла). У подростков, которые в детстве находились преимущественно в приподнятом до маниакального состоянии, появление подобных скачков свидетельствуют об искажении в сторону повреждения (2,50 баллов).

Девочка А., 12 лет, хохочет, шутит и тут же – без паузы – произносит: «Жизнь – боль». Далее она говорит медленно, спокойно, но уже через несколько секунд рассказывает что-то с такой скоростью, что не успевает проговаривать окончания слов, они сливаются, смысл ее высказывания ускользает от наблюдателя.

Без специальных терапевтических воздействий выход человека из «острого» стрессового состояния нередко происходит скачком, за счет импульсивного действия, например, садистического, аутоагрессивного, разрушительно-го⁶. Подростки совершают садистические поступки для выхода из депрессии (Можгинский, 1999).

Другие варианты выходов – через творчество, труд, заботу – также спонтанно проявляются у детей с выраженной эмоциональной неустойчивостью, но реже. Как правило, в спонтанном выражении эти социально желательные способы выхода из острого состояния носят несколько карикатурный и даже болезненный, но все-таки компенсаторный характер. Эмоционально депривированные дети иногда фиксируются на выполнении социально желательных действий (угощают наблюдателя, дарят ему подарки, убирают в комнате), однако затем «срываются», ведут себя агрессивно или плачут.

Такие попытки компенсировать внутренний голод, переизбыток плохого опыта оцениваются как движение от повреждения к искажению (2,25 баллов).

Специальные терапевтические воздействия позволяют ребенку научиться быстро переводить сильное изолированное выражение в промежуточную игровую символическую форму.

⁶ По легенде, Андрей Платонов ущипнул младенца в эвакуации, когда потерял чемодан с рукописями (см.: Довлатов С. Ремесло. Собрание прозы в 3х томах. СПб, Лимбус-пресс, 1993, т.2).

Мальчик Х., 7 лет, сильно бьет руками по зеленому мягкому мячу, затем садится на красный большой мяч и прыгает на нем, затем опять бьет по зеленому мячу и т.д., находясь в маниакальном состоянии. Он успокаивается, когда по просьбе наблюдателя изображает эти два мяча рядом на рисунке.

1.4.7. Предсказуемость – непредсказуемость смены эмоциональных состояний. Наличие – отсутствие связи с понятными наблюдателю аффективными нагрузками.

При нормальной динамике эмоциональных состояний их смена достаточно предсказуема, скорость изменений и их характер зависят от изменения текущих аффективных нагрузок, и понятны наблюдателю (5 баллов). При кратковременной динамике эмоциональных состояний ребенка с выраженной эмоциональной неустойчивостью имеет место резкая смена ритма: то стремительная перемена за доли секунды, то застывание в одном состоянии на десятки минут или даже часов (что можно зафиксировать при более длительном наблюдении).

Точного объяснения этих особенностей пока нет. Одно из возможных заключается в следующем. Эмоции – затратная система. Центральным механизмом, обеспечивающий ее жизнеспособность, регулирует объем энергетических выбросов в соответствии с нагрузками и ведущей адаптивной задачей, а также порядок восстановления энергии, тонаса после затратной активности (Герхардт, 2012). У людей с выраженной эмоциональной неустойчивостью этот механизм «разболтан». Нарушены пропорции между динамическими показателями аффективной нагрузки и эмоционального ответа.

Малейшие признаки истощения переживаются ребенком с выраженной эмоциональной неустойчивостью как угроза для его жизни. Он реагирует сильным раздражением на воздействия, объективно безопасные, но вызывающие у него чувство приближающейся катастрофы и соответствующие ассоциации. Раздражение сочетается с отказом от новой – слишком затратной для него – активности. Часто ребенок с особенностями эмоционального развития не может сам произвольно изменить течение своих эмоциональных состояний, но делает это с помощью взрослого, паразитическим путем, за счет чужих энергетических ресурсов. Если такой возможности «подключиться» к другому человеку у него нет, то ребенок переводит свою активность в «экономный режим», отдыхает.

Задержка (4 балла) отмечается в тех случаях, когда ребенок предсказуемо сильнее реагирует на аффективные нагрузки, специфичные для детей более раннего возраста.

Девочка К., 9 лет, болезненно реагирует на невозможность сразу найти затерявшуюся вещь, как это можно было бы ожидать от ребенка 2-3 лет.

При *искажении* (3 балла) ребенок фиксируется на переживании объективно минимальных аффективных нагрузок, в то время как значительные аффективные нагрузки не вызывают сильных изменений его эмоционального выражения и состояния.

Мальчик Ж., 10 лет, плачет, когда мама убивает муху (не позволяет ей убивать насекомых). В то же время он спокойно реагирует, когда мама наказывает его самого.

При повреждении (2 балла) наблюдается непредсказуемое течение эмоционального состояния, «зависание» определенного эмоционального выражения и состояния.

Девочка Т., 3 г, пристально смотрит в глаза наблюдателю и улыбается на протяжении длительного времени широкой улыбкой, не меняя ее. Учитывая, что подобное поведение наблюдается у детей, которые подолгу смотрят на свое отражение в отражающей поверхности, улыбаясь ему, то можно предположить, что девочка видит свое отражение в зрачке другого человека и улыбается отражению, а не человеку.

Это признак *повреждения в сторону искажения* (2, 25 балла).

1.4.8. Интеграция – изоляция разных видов контакта в эмоциональном взаимодействии ребенка с матерью.

В норме (5 баллов), начиная с 7 месяцев, ребенок слушает сказку или историю, смотря в книгу, сидя на коленях у взрослого, периодически заглядывая в глаза взрослому с интересом и/или улыбкой, тянет руку или пользуется указательным жестом, чтобы привлечь внимание взрослого к заинтересовавшему его объекту.

При задержке (4 балла) отмечается неустойчивость глазного контакта, ритма, в котором чередуются проявления интереса к объекту и к человеку.

Нарушением считается выпадение (*повреждение*, 2 балла) какого-либо вида контакта или отсутствие его с самого начала. Ребенок не может спокойно сидеть на коленях у взрослого, сползает, виснет, повисает головой вниз, залезает на шею и пр.; неотрывно смотрит в глаза, смеясь, но не смотрит в книгу; смотрит в книгу, но уходит в аутистимуляцию (раскачивается, сосет палец и пр.), не поддерживает ритм контакта глаз с взрослым; при этом отсутствуют и другие признаки разделенного внимания: ребенок не спрашивает, не вокализует, не показывает указательным пальцем на заинтересовавший его объект.

При нарушении развития базовых АПК (психофизиологического выживания, симбиотического, экспансии) некоторые ранние виды контакта могут «слипаться» между собой, глазной контакт и общение «лицом-к-лицу» как онтогенетически более поздние и более затратные виды контакта, как правило, выпадают первыми. Если такой контакт «обигрывается» ребенком и используется только в общении с матерью, то речь идет об *искажении* (3 балла).

Мальчик С., наблюдавшийся в больнице с 3 лет 9 мес. до 4 лет 6 мес., проявляет ритуализированное влечение к ногам матери (трется о них, разговаривает с ними, накрывшись одеялом), когда они остаются с ней вдвоем. Мальчик сильно возбуждается при этом. Мальчик устанавливает тактильный, обонятельный, голосовой контакт с частью тела матери, а не

с ней самой (мать в это время должна по требованию С. разговаривать по телефону и не смотреть на него). С. может устанавливать глазной контакт с другими людьми, с которыми этот ритуал не использует, и контакт с ними у С. более интегрированный и нормальный.

1.5. Примеры перехода от измененного спектра эмоций к нормальному спектру через состояние радости.

Знание особенностей динамики эмоциональных состояний ребенка при разных аффективных нагрузках и выбор наблюдателем наиболее оптимальных для данного ребенка позволяет наблюдателю строить *терапевтический* контакт с ребенком.

Смысл терапевтических воздействий в процессе наблюдения и заключается в том, чтобы ребенок прочувствовал новые, более цельные, менее острые состояния как свои, к которым он может сам произвольно перейти и достаточно плавно их регулировать. Ребенка при таком открытии обычно окрыляет ощущение *возможности для него* новых состояний, интенсивность которых оптимальна для поддержания контакта с другим человеком, и которые позволяют обмениваться эмоциями с другим человеком «равноправно», без паразитирования на чувствах других людей или без собственного опустошения от чрезмерной отдачи. Это новое для ребенка радостное ощущение своей жизненной силы позволяет ему понять, что он не обречен быть «аутистом», диким или «взрывным» ребенком, как обычно называли окружающие его люди, у него есть выбор.

Эмоциональное состояние девочки Т., 2 г. 4 мес., во время первых трех наблюдений колеблется между маниакальным и депрессивным. Находясь в маниакальном состоянии, девочка представляет себя птичкой и взлетает над облаками, нарисованными на ковре, залезает на выступ стены, выбегает из комнаты, открывает двери других комнат. Когда ей запрещают заходить в некоторые комнаты, чтобы не мешать другим людям, она бросается на пол лицом вниз и громко рыдает, при этом бьется лицом об пол. Только в редких эпизодах она проявляет интерес и радость, когда наблюдателю и/или матери удается правильно угадать ее представления, фантазии (Т. радуется, когда психолог сравнивает ее с птичкой).

Во время следующих наблюдений интерес и радость преобладают. Эпизоды с бросанием на пол либо не наблюдаются вообще, либо они единичные. Большую часть времени девочка проводит в сосредоточенном состоянии, с выражением интереса играя с игрушками (домиком, куклами, животными). В игре с игрушками девочка проигрывает сюжет, в котором куколка-принцесса, символизирующая ее саму (играя с ней, девочка надевает и на себя игрушечную корону), сидя на верблюде, возвышается над другими куклами, которые падают ниц перед принцессой. Этот сюжет позволяет ей проигрывать свое маниакальное состояние, оставаясь в творческой позиции режиссера. Девочка широко улыбается, когда психолог комментирует ее игру. Динамику эмоционального состояния этой девочки можно охарактеризовать как движение от повреждения к искажению (2,25 балла), а от него – к задержке (3,40 балла).

Приведем пример движения от искажения к задержке (3,40 баллов).

Девочка В., 2 г. 11 мес., молча с выражением интереса слушает песню, сидя на коленях у мамы, и глядя на свой рот в зеркало, висящее на противоположной стене комнаты. Она широко открывает рот, засовывает туда свои пальцы, грызет их, потом ощупывает пространство внутри рта, словно пытаясь понять, как оттуда извлекается звук, молча «вытягивает»

из себя воображаемые звуки. Внезапно В. начинает петь громко, слезает с колен матери, прыгает от радости, улыбается.

У любого ребенка можно заметить простое выражение обычной радости, например, в кульминационный момент в игре, в которой ребенок воссоздает важную для него последовательность событий.

Мальчик А., 8 лет, который при удовольствии заламывает свои кисти рук, впадает в состояния транса, уединившись в шкафу (рис. 5в), нормально улыбается, играя с игрушками. Мальчик разыгрывает перед наблюдателем историю рождения динозаврика в семье динозавров и о занятии им своего собственного места среди других существ. В жизни мальчик ждет рождения брата. В течение почти всей игры мальчик сохраняет сосредоточенное выражение (интерес), однако в момент рождения динозаврика из яйца он улыбается не только самому себе, но и наблюдателю, сидя в открытой позе лицом к наблюдателю. Отсутствие прямого глазного контакта позволяет мальчику радоваться достаточно спокойно, находиться в умиротворенном состоянии. Хотя в левой руке возникает сильное напряжение, возможно, соответствующее желанию мальчика схватить динозаврика, это напряжение отличается от привычного для данного ребенка заламывания кистей рук на высоте аффекта (рис. 5г).

Верно и обратное: у ребенка с нормальной динамикой эмоциональных выражений и состояний иногда «проскакивают» неясные, половинчатые переходные выражения. Однако они являются фоновыми и не определяют ход развития ребенка.

1.6. Эмоциональные состояния и выражения – маркеры ведущих АПК.

В таблице 1 приведены некоторые типичные примеры динамики эмоциональных состояний и невербальной коммуникации при различных ведущих АПК. Это таблица нужна для того, чтобы сориентировать исследователей и специалистов, работающих с людьми с эмоциональной неустойчивостью, показать, как проявляется АПК в «чистом» и целостном виде. Таблица может служить основой для структурирования опыта наблюдений за людьми с эмоциональной неустойчивостью. Представленные паттерны – ранние, архаические, универсальные для людей разного возраста, хотя некоторые из них возникают в первые недели и месяцы жизни. Они могут изолироваться и доминировать или, напротив, отсутствовать в поведении людей с эмоциональной неустойчивостью. В норме эти паттерны проявляются время от времени, в ситуациях, обнажающих базовые эмоции. Нарушение – это задержка (фиксация раннего паттерна), искажение, повреждение, распад или отсутствие описанного в таблице паттерна. Отклонением от нормы является эмоциональное состояние и выражение, которое препятствует выполнению эволюционной задачи определенного ведущего АПК. Точно квалифицировать паттерн с точки зрения типа развития можно только, если проанализировать связи между различными паттернами. В таблице показать это нельзя, можно показать направление анализа.

Например, если норма при ведущем АПК психофизиологического выживания – это избегание глазного контакта как наиболее затратного, то нарушение – это перенапряжение сил в глазном контакте у человека, который испытывает

их дефицит. Норма при ведущем АПК симбиотическом – сильная, хорошо узнаваемая «реликтовая» реакция неудовольствия на ломку стереотипа, например, на разлуку с близкими. Нарушение – быстрое переключение на новые впечатления без печали о разлуке. Норма при ведущем АПК экспансии – громкий плач и защитная агрессия в случае нарушения личного пространства ребенка. Нарушение – беззвучный плач, писк или видимое отсутствие эмоциональной реакции на нарушение личного пространства. Норма невербальной коммуникации при ведущем АПК игровом-диалогическом и привязанности – живая улыбка, смех, ясно адресованные другому человеку, который легко этим смехом заражается. Нарушение – искусственная улыбка, когда ребенок вытягивает кончики губ кверху пальцами, улыбка одной половиной лица, смех в одиночестве, в ответ на необычные стимулы (полотенце, раскачивающееся на ветру, стук каблучков няни). Норма при ведущем АПК образно-ролевом – невербальная коммуникация, естественно соответствующая роли. Нарушение – фальшивая эмоциональная экспрессия («Не верю!»).

Табл.1. Типичные эмоциональные состояния и выражения – маркеры ведущих АПК.

Ведущий АПК	1	2	3	4	5
	1 психологического выживания («выживание» в условиях, субъективно воспринимаемых как экстремальные, угрожающие жизни)	2 симбиотический (приспособление к предсказуемым условиям)	3 экспансия (активность в новых условиях)	4 игровой-диалогический и привязанности (контакт с другим человеком)	5 образно-ролевой (активность в накоплении и обобщении своего эмоционального опыта)
Динамика эмоциональных состояний	Зависание в «благенном состоянии», остановка течения времени, нечувствительность к нагрозкам, которые человек не может контролировать, стремительные переходы между эмоциональными состояниями в зависимости от наличия или отсутствия угрозы. Максимально быстрое «точечное» реагирование на нагрузку, наиболее значимую для выживания, которую человек может контролировать.	Повторяющиеся циклы, «карусель», срывы при нарушении циклов (сбое в оживаемых условиях). Из-за точного интуитивного чувства определенные эмоциональные состояния «привязаны» к времени суток: утренняя грусть, вечерняя взволнованность.	Столкновение полярных эмоций, высокая скорость, «качели», аффективные взрывы. Сильные энергетические выбросы, сопровождающиеся чувством триумфа, чередуются с истощением. Наслаивание различных эмоциональных состояний, при котором человек сохраняет активность («и жить торопится, и чувствовать спешит»).	Плавная, с паузами для считывания эмоциональных состояний партнера по общению. Общается взаимно-действием участников контактов. Моментальное распознавание эмоционального состояния партнера, подстройка своего состояния под него.	Определяется динамикой символической активности, смежной внутренней обстановкой. Погружение в определенное эмоциональное состояние, соответствующее роли, переоплощение.

Невербальная коммуникация	Экономная невербальная коммуникация, стремление не выделять себя из среды, за счет избегания глазного контакта. Глазной контакт неустойчивый или чрезмерно энергетически затратный. Как у младенцев младше двух месяцев: контакт устанавливается после непрерывного привлечения малыша к взаимодействию в течение 2-3 минут. Преобладает боковой взгляд, «краем глаза», только в исключительных случаях ребенок «тарашит глаза» с напряженной мимикой. Нет позы пристраивания на руках у взрослого, есть стремление удерживать эмбриональную позу. Демонстрация автономии. Улыбка лучезарная, отстраненная, смех по внутренним	Индивидуальный репертуар основных эмоций: привычные формы выражения страха, удовольствия, неудовольствия, угрозы (шипение, оскал) и пр. Р а с щ е п л е н и е , п о л р и з а ц и я э м о ц и о н а л ь н ы х выражений. Есть предпочитаемый тип контакта с людьми разного возраста, пола. «Облизывание», целяние, хватание как формы эмоциональной коммуникации. Архаические формы эмоциональных выражений (гримасы, гиперкинезы). Кашель и др. как коммуникация. Н а б л ю д а т е л ь с и л ь н о э м о ц и о н а л ь н о в о в л е ч е н .	Доминантный (прямой, без признаков истощения, моноло-гичный) глазной контакт. Агрессия как коммуникация в условиях соперничества, как выражение интереса (дерганье за косички). У младенцев: тычет в лицо матери пальцами, залезает в рот, уши. Столкновение протivоположных эмоций (удовольствие + боль). Использование глазного контакта (взгляд сверху, мимо, подобострастный взгляд и пр.) для поддержания или подтверждения своего статуса. Эмоциональная гиперактивность. Высокая голосовая активность	Подстройка эмоциональных выражений к экспрессии близких людей; фиксация определенного репертуара в общении с определенными людьми. Поддержание глазного контакта в новых условиях (в новой позе, при освоении нового навыка). Использование для зовани е глазного контакта для игры в прятки. Тактильный контакт преимущественно с близким человеком. Смех, улыбка в ответ на прикосновение. Улыбка открытая, живая, так что и «глаза смеются». Благозвучный смех в присутствии других людей. Эмоциональное заражение и подражание.	Эмоциональная экспрессия, соответствующая внутреннему образу, персонажу, понятная наблюдателю. Естественное, органичное, живяние в роль. Плавный переход между эмоциями разными ролям. Произвольное избегание глазного контакта (человек улыбается, не видит другого человека, с которым находится). Конфликте).
---------------------------	--	--	--	---	--

причинам, блаженство или изоляция («в капсуле»). У наблюдателя – ощущение эмоциональной слепоты, выключенности.			(громкое пение, крики, зов, настойчивые обращения). Триумфальный смех от ощущения контроля над другим человеком или живым существом. Плач громкий, недовольство, гнев в ответ на нарушение личного пространства. Сильное воздействие на наблюдателя.	У младенцев тонкая грань между плачем и смехом: при перевозбуждении ребенок, который много смеялся до этого, начинает плакать).	
---	--	--	--	---	--

2. ОЦЕНКА РАЗВИТИЯ ПОВЕДЕНИЯ ПРИ РАЗЛИЧНЫХ ВЕДУЩИХ АПК.

Оценка поведения включает:

- 1) описание поведения и определение «родного» АПК, в котором это поведение возникло, какую эволюционную, адаптивную задачу оно решает;
- 2) оценку связей данного поведения с другими (какое поведение предшествует данному поведению или следует за ним); по типу связей также можно судить о ведущем АПК и прогнозировать развитие поведения в краткосрочной перспективе;
- 3) оценку расстояния (в терминах нормы, задержки, искажения, повреждения, распада, отсутствия) до здорового типичного для данного возраста проявления (являющегося целью терапевтических воздействий);
- 4) оценку возможности изменений поведения естественным путем и в результате терапевтических воздействий, а также оценку объема, систематичности и продолжительности воздействий в среднесрочной перспективе.

2.1. Оценка развития ранних форм поведения в норме и при нарушениях развития АПК.

Как уже говорилось, отдельные ранние проявления АПК (психофизиологического выживания, симбиотического, экспансии, игрового-диалогического и привязанности, образно-ролевого) отмечаются у всех детей и в определенных условиях у людей любого возраста. Например, это крик в ответ на неожиданное воздействие, оставление своих следов в комнате («полевое поведение», по К. Левину), «переключки» (диалогические игры с самим собой и с другим человеком), помещение предметов в ящики и иные контейнеры, прятанье самого человека в закрытых пространствах (трубе, домике, «капсуле», под одеялом), перевернутые позы (стойка на голове и пр.), следование за траекторией особым образом двигающихся объектов (вертящихся, крутящихся игрушек, рулетки, гоночных машин и пр.), расстановка объектов в ряд и создание из них композиций и коллекций, аффективно окрашенная, в том числе агрессивная, игра с мячом, эмоционально насыщенное взаимодействие со своим отражением в зеркале (самолюбование, гримасы, позы), игра с телом другого человека, заражение эмоциональным состоянием от другого человека и подражание его эмоциональным выражениям и многие другие феномены. Однако в норме – это эпизодические проявления, которые составляют малую толику богатого и постоянно развивающегося репертуара поведения человека.

Фокусом внимания наблюдателя и предметом специальной оценки они становятся, если фиксируются, занимают львиную долю активности ребенка, используются в

социальных ситуациях, требующих от человека иного поведения, развиваются изолированно и вычурно.

Отдельные поведенческие проявления базовых АПК у взрослых включают: сбой цикла «сон-бодрствование» при перегрузках или остром внешнем воздействии; выбор наиболее оптимального места в публичном пространстве (аудитории и пр.); многократное возвращение к более ранним приятным впечатлениям (к прослушиванию любимой песни, просмотру любимого фильма, к чтению любимой книги, к прежнему месту отдыха); просмотр «ужастиков», неприятных новостей или, напротив, стойкое их избегание, тяга к комфорту; привязанность к старым вещам и пр. У взрослых некоторые ранние поведенческие проявления АПК обнаруживаются в свободное от работы и учебы время, в «узаконенных» местах и реализуются «по правилам» (многочасовое лежание на пляже под солнцем, ритуальные чаепития или возлияния, занятия экстремальными видами спорта и пр.).

Диагностика развития ранних форм поведения, которые являются частью АПК, необходима для прогноза развития ребенка с выраженной эмоциональной неустойчивостью и неравномерностью психического развития. В случае регресса или распада речи и онтогенетически более поздних форм поведения именно полная оценка сохранных (здоровых) форм раннего поведения и характера связей между этими ранними формами важна для прогноза злокачественности или доброкачественности нарушений, глубины регресса, вероятности обратимости нарушений.

Диагностика рано формирующихся в онтогенезе АПК и взаимодействия их элементов позволяет оценить способы, которыми человек любого возраста может пользоваться для регуляции острых или интенсивных эмоциональных состояний. У людей с выраженной эмоциональной неустойчивостью паттерны поведения, возникающие сразу друг за другом или одновременно на одном эмоциональном фоне, усиливают, а не гасят или нейтрализуют друг друга. Получается, что разные виды поведения «работают» на решение только одной аффективной задачи, часто «подливая масла в огонь», усиливая текущее эмоциональное состояние до непереносимой интенсивности. После достижения этого пика происходит резкая смена состояния и сопутствующего поведения, и активизируется другой АПК.

Мы характеризуем АПК как доминирующий, если соответствующие ему поведенческие проявления по времени и энергетическим затратам «перекрывают» проявления других АПК, которые возникают, но остаются незавершенными, изолированными, фактически обслуживают доминирующий АПК.

Если репертуар паттернов определенного АПК быстро увеличивается на протяжении времени наблюдения, то его можно назвать ведущим.

Мальчик А., 7 лет, на протяжении нескольких месяцев находился в депрессивном состоянии, тяжело переживая отрыв от матери в связи с помещением в дневной стационар: проводил время, плача под дверью, зовя мать (доминирующий АПК игровой-диалогический и

привязанности, признаки повреждения). Во время наблюдения с терапевтическими воздействиями А. в течение часа переходит от называния себя в третьем лице к правильному использованию личного местоимения Я, причем в сочетании с глаголами разных времен. Он защищает свою игрушку, настаивает на выполнении своих желаний, говорит громким уверенным голосом, возможно, идентифицируя себя с отцом. Ведущим становится АПК экспансии.

Какой именно АПК будет доминировать в конкретной ситуации, зависит от динамики (интенсивности, остроты, продолжительности, ритма воздействия) и качества аффективной нагрузки (адаптивного смысла) и условий ее появления.

Так, незнакомый или потенциально опасный стимул (например, гроза) в присутствии матери или без нее запускает у ребенка разные АПК. Если матери рядом нет, то с большой вероятностью возникнет состояние страха, и ребенок будет кричать, просить о помощи (доминирующими будут АПК психофизиологического выживания и АПК игровой-диалогический и привязанности). Если же мать рядом, то будет запущен АПК симбиотический (ребенок прижмется к матери) или даже АПК экспансии (ребенок будет рассуждать, что он не боится грозы, рассказывать о грозе как о физическом явлении, начнет наблюдать за разрядами, переключится на исследовательское поведение).

Когда структура поведения ребенка более примитивная, конкуренция между несколькими АПК, возможность выбора поведения в ответ на определенную аффективную нагрузку, фактически отсутствует, а наблюдающиеся проявления АПК не складываются в единый комплекс, то мы используем термины «изолированные», «фиксированные» элементы АПК. Такие элементы – часто преждевременно отщепленные элементы целостного раннего АПК, «осколки» (элементы, отколовшиеся от первично цельного недифференцированного паттерна) АПК. Так, у детей в доме ребенка часто преждевременно отщепляются и фиксируются такие элементы АПК игрового-диалогического и привязанности, которые с наибольшей вероятностью вызывают внимание и заботу окружающих.

У мальчика И., 7 мес., воспитывающегося в доме ребенка, постоянно наблюдается симпатичная улыбка в сочетании с открытым ртом и взглядом в глаза взрослому, которая, однако, не сочетается ни с лепетом, ни с иными способами демонстрации и утверждения себя.

Улыбка, даже в сочетании с глазным контактом, но изолированная от других элементов АПК, становится стереотипной, возникающей в самых разных по смыслу ситуациях контакта, в том числе и ситуациях угрозы, конфликта и пр., в которых более адекватной была бы негативная эмоциональная экспрессия.

Как правило, фиксируются те элементы, которые требуют меньше энергии, чем новые формы, даже если старые сопровождаются бурными внешними

выплесками. При этом развитие активного, ресурсоемкого поведения блокируется. Например, при повреждении любого АПК у ребенка могут фиксироваться реакции избегания в ответ практически на любой стимул, независимо от его интенсивности или новизны. В норме чередование приближения и избегания характерно для динамики многих видов поведения, включая привязанность, исследовательское, игровое, сексуальное и пр., здесь же происходит изоляция одной части поведения – ухода. Другой пример: произвольные ритмические моторные действия (раскачивания, хватательные движения руками), которые возникают у ребенка в момент начала любого произвольного действия, часто не позволяя это действие осуществить. В норме ритмические моторные действия могут быть фоном для продуктивной произвольной деятельности.

При повреждении АПК экспансии, которое субъективно переживается как невозможность действия (самореализации у взрослых), острое чувство неполноценности, некомпетентности, человек может реагировать аутоагрессией на любой барьер, запрет.

Напомним, термин «ранний» АПК используется при описании поведения, если в нем преобладают элементы, которые встречаются на ранних этапах онтогенеза ребенка: лепет, автономная речь, жестовое общение, сосание, хватание, цепляние. Термин «архаический» АПК используется при описании древних паттернов, напоминающих поведение животных («птичий язык», ритуальные действия: прыжки, «камлание», ритмичные удары по груди в качестве жеста самоутверждения, валяние по земле и пр.).

2.2. Типы связей между разными видами поведения в норме.

Тип связей между разными видами поведения определяет вероятность выбора того или иного поведения. Поведение наблюдаемого может разворачиваться по-разному: непредсказуемо; как жестко заданная однозначная программа; предсказуемо, но с вариантами в зависимости от комплекса условий: как результат произвольного выбора. Аффективные срывы связаны с невозможностью выбора из нескольких конфликтующих, готовых к реализации видов поведения.

Ниже приведена таблица – диагностическая карта элементов АПК, которые могут быть связаны между собой следующими видами связей.

1. *Точечная, случайная связь*, т.е. виды поведения соприкасаются непредсказуемо, при очень редком стечении нескольких обстоятельств.

2. *Слияние* в первоначальной целостности, как у младенца, спящего и сосущего грудь в одно и то же время. В норме это слияние наблюдается у новорожденных детей. Если оно сохраняется дольше периода новорожденности, то некоторыми психиатрами расценивается как признак депрессии (Голубева, Козловская, 2016).

Мальчик Х., мать которого умерла в родах, на протяжении всего первого года жизни отказывался есть в состоянии бодрствования (вероятно, не хотел видеть и принимать, что кормящей матери нет). Отец кормил его из бутылочки, когда ребенок засыпал.

3. *Изоляция*: поведенческие паттерны никогда не следуют друг за другом или никогда не активизируются одновременно. Например, ребенок не ест или не спит днем в детском саду.

4. *Жесткие короткие связи (цепочка, пирамидка)*: за одним поведением практически всегда следует определенное другое. Воспитание по режиму предполагает выстраивание таких жестких коротких связей. Например, после завтрака все идут на прогулку, независимо от погодных условий⁷.

5. *Жесткая «звездная» связь*: если определенное поведение является наиболее активным, подвижным, то другие виды поведения тормозятся или обслуживают его. Например, «звездное» исследовательское поведение тормозит пищевое поведение, сон, поведение избегания, связанное со страхами. Поведением первого выбора может быть агрессия при изоляции и повреждении АПК экспансии.

6. *Гибкие иерархические связи*, когда в зависимости от ситуации, от того, на что или на кого (на свои интересы или на других) ориентируется ребенок в данной ситуации, за одним поведением могут следовать разные виды поведения. Ребенок может перестроить свое поведение и действовать вопреки аффективной задаче, соответствующей ведущему АПК, или менять эту задачу. Например, в эпоху кризиса 2-4 лет, когда дети создают и отстаивают свою собственность, ребенок может подарить что-то другому ребенку, потому что его попросила об этом мама, которой он доверяет, или потому что ему нравится этот другой ребенок, или потому что он хочет обменяться и получить что-то в подарок от другого ребенка. Другой пример: ребенок, обычно избирательный в еде, пробует новую пищу в компании других детей. Крайним случаем чрезмерно подвижных (уже неустойчивых) иерархических связей является такой феномен, как «аутизм наизнанку», когда выбор поведения осуществляется на основе подстраивания к сигналам, исходящим от находящегося рядом человека, без учета того, является ли он «своим» или «чужим» (при изоляции и доминировании элементов АПК игрового-диалогического и привязанности).

7. *Сеть иерархических связей разной жесткости*. Репертуар поведения задается набором ролей.

2.3. Нарушения развития связей между поведенческими паттернами различных АПК.

⁷ Этот способ используется в дрессуре. Цирковая лошадь, если она приучена ходить по кругу (обычно диаметром 13 метров), будет ходить по кругу и в любых других новых условиях. Если наездник упадет, она будет продолжать тащить его по кругу, если что-то привлекательное находится в полуметре от ее невидимой границы, она не потянется туда.

Паттерн – поведенческое проявление с определенной эмоциональной «подкладкой», определенным типом контакта с другим человеком, с особым символическим представлением этого типа контакта. Тип контакта чрезвычайно важен для диагностики и терапии, потому что связи между психическими функциями, видами поведения, между эмоциональным опытом и символической активностью, как мы считаем, вторичны по отношению к связям ребенка с другим человеком. Признаком раннего повреждения развития АПК является упорное использование изолированного раннего паттерна, *циклические колебания между 2-3 ранними паттернами*, принадлежащими разным АПК.

Например, взаимодействуя с взрослым, ребенок колеблется между двумя позициями: позицией на верхних ярусах комнаты (ребенок ускользает от контакта с взрослым, перемещаясь по подоконникам, спинке кресла, дивана), куда ребенок перетаскивает предпочитаемые им игрушки, и «укоренением» в теле взрослого путем «прилипания» к нему сверху (ребенок забирается на спину взрослому, обхватывает его за шею сзади). На фоне случайного столкновения разных поведенческих паттернов (точечная связь между разными видами поведения) предсказуемыми остаются только колебания пространственной позиции ребенка (жесткая короткая связь между изолированными элементами АПК экспансии и АПК симбиотического). При этом и связи между другими видами поведения будут представлять собой такое же парадоксальное сочетание изоляции и слияния.

В младенчестве девочка Т. реагировала фонтанирующей рвотой на предлагаемую ей пищу (отказ, изоляция), но пристально следила за каждым движением ложки матери, когда та ела (у матери было ощущение, что дочка «ела» взглядом ее еду). В возрасте 3 лет Т. отказывалась выполнять предложенное взрослым задание, но боковым зрением отслеживала, как делают другие.

Следующий пример иллюстрирует колебания между изолированными проявлениями экспансии и слияния в символической активности. Ребенок то настаивает на своем доминировании (в 2,5 года просто кричит зычным голосом: «Я-Я-Я!»; в 4 года произносит ясно, но с измененной интонацией: «Я могу», «Я пойду», «Я хочу»), то называет себя именем матери и «перепоручает» ей говорить за себя.

Типичный для ребенка с аутизмом «феномен тождества», включающий протесты против изменения окружающей обстановки, отмечается у детей с фиксацией ранних элементов АПК симбиотического и АПК образно-ролевого. Фиксации «феномена тождества» способствует особая символическая активность, образное представление ощущения потери. Признак раннего повреждения АПК образно-ролевого и АПК игрового-диалогического и привязанности: пустота, потеря связи, расстояние между людьми символизируется раньше, чем сами люди. Такой ребенок «оплакивает» даже кратковременный отъезд члена семьи из дома.

Девочка Т., 4 г, в бутике видит множество детской одежды и обуви при полном отсутствии детей и кричит от ужаса. Мать предполагает, что дочка не понимает, куда делись дети, одежду и обувь с которых, в представлении ребенка, сняли. Когда мать объясняет дочери, что угрозы нет, что это новая одежда и обувь, которую никто не носил, девочка успокаивается и позволяет примерить обувь.

В некоторых случаях жесткие короткие связи устанавливаются между такими видами поведения, которые в норме не соприкасаются, например, между речевым поведением и аутоагрессией.

Мальчик Я., 11 лет, всякий раз, сразу после того, как произносит нормальное (не аутистическое) слово, кусает себя за запястье руки.

Эта связка – признак повреждения АПК симбиотического (мальчик не допускает расставания со своими звуками) и АПК образно-ролевого (запечатлевает в ране каждое потерянное слово, возвращает слово в таком виде в тело, особым образом символизируя запястье).

Чтобы убрать аутоагрессию из коммуникации, надо ослаблять симбиотическую связь ребенка с матерью. При более реалистичном восприятии ребенка как отдельного самостоятельного существа матерью, речь для ребенка становится естественной формой общения.

Новые связи, переходы между видами поведения в наблюдении с терапевтическими воздействиями наиболее быстро создаются в игре ребенка перед зеркалом (с сопутствующими интерпретациями психолога), а в реальное поведение переносятся после игры.

Девочка В., 2 г. 11 мес., перед тем как начать говорить, исследует перед зеркалом свой рот, язык, ощупывает их, пытается выполнять движения с максимальной амплитудой, открывая широко рот, высовывая как можно дальше язык. Однако она испытывает конфликт, выглядит напряженной, прикусывает руку. Когда психолог говорит ей, что ей трудно, но она сможет говорить, выражение лица В. смягчается, она сначала молча слушает, а потом произносит слово («часики»).

У эмоционально неустойчивых детей рождение нового поведения происходит в муках. Девочка решает произнести слово после множества усилий (задействованы исследовательское поведение, игра, беззвучный диалог с самой собой в зеркале, привязанность (мама рядом), невербальная и речевая коммуникация с психологом).

2.4. Диагностика возможности восстановления нарушенного паттерна.

Рассмотрим, как оценивается степень отклонения паттерна от его нормального варианта на примере феноменов аутистического развития.

Чтобы «измерить» глубину аутизма, необходимо знать, в каком возрасте, как часто, у каких детей «проскакивают», но не получают дальнейшего развития паттерны, сходные с аутистическими, и за счет чего эти явления *естественным путем* исчезают, редуцируются или компенсируются. Помочь «выправить» развитие детей с расстройствами аутистического спектра можно, зная закономерности психического развития детей, которые имели в раннем детстве сходные с аутистическими проявления, но их развитие пошло иным, близким к нормальному, путем.

Аутистические симптомы – это паттерны, которые находятся в определенной генетической связи со здоровыми проявлениями. В большинстве случаев радикальное вмешательство по типу хирургического, направленное на устранение аутистического проявления любой ценой (жесткой дрессурой или тяжелыми нейрорептиками), является «точечным», т.к. происходит без учета его влияния на общее психическое развитие.

2.4.1. Оценка глубины сходного с аутистическим проявления по «растоянию» до нормального паттерна (типу генетической связи между ними).

Аутистический симптом в большинстве случаев представляет собой вариант *искажения или повреждения* (фиксации и выхолащивания элементов искаженного паттерна) развития АПК. По его генетической связи с нормальным паттерном он может быть классифицирован следующим образом:

- 1) «нулевой цикл», самая начальная стадия развития поведения, фиксируется в двух случаях. Во-первых, когда находящееся в зачаточном виде, «недоношенное» поведение преждевременно стимулируется извне, вызывается к жизни, но срывается из-за незрелости механизмов регуляции. Любая чрезмерно интенсивная стимуляция только появляющегося «нежного» паттерна разрушает его. Непереносимость этой стимуляции (определенной громкости звуков, яркости света и пр.) может остаться на всю жизнь. Во-вторых, стимуляция, необходимая для запуска поведения в сензитивный период его развития отсутствует. Признак нарушения развития АПК психофизиологического выживания;
- 2) гипертрофированный факультативный паттерн, обычно дополняющий «здоровый», в норме выступающий фоном по отношению к нему, однако занявший в поведении ребенка не предназначенное для него в норме важное место, зафиксировавшийся. Пример – длительная привязанность к соске, горшку, одеялу. Признак нарушения развития АПК симбиотического;
- 3) паттерн, представляющий собой негативную альтернативу «парному» здоровому признаку, отказ от развития⁸. Например, направленная не вовне, а на себя тонирующая стимуляция, агрессия, речь. Признак нарушения развития АПК экспансии;
- 4) маскированный, «утопленный» в потоке своеобразного поведения здоровый паттерн (вернее, зародышевые его элементы), обнаружению и озвучиванию которого психологом ребенок рад. Признак нарушения развития АПК игрового-диалогического и привязанности и АПК образно-ролевого;

⁸ При оценке этих феноменов важно понять, какова позиция самого ребенка, наблюдаем ли мы в большей степени техническую невозможность использования паттерна или личностный отказ.

5) вычурный паттерн, имеющий длительную историю развития в изоляции, «осколок» раннего АПК, который «оброс» сверхценными фантазиями для данного ребенка. Признак нарушения развития АПК образно-ролевого.

Нарушения развития АПК в зависимости от возраста ребенка, динамики развития, места измененного проявления в развитии могут значительно варьировать по степени (задержка, искажение, повреждение, распад, отсутствие). Расстояние до нормы и, следовательно, терапевтические воздействия при задержке минимальны (новый паттерн легко появляется в игре в естественных условиях), при отсутствии паттерна – максимальны (для его появления нужно создавать целый комплекс условий и программу терапевтических воздействий).

В некоторых случаях специалистам трудно понять, как можно в основном развивающими методами раннюю поломку поведения (которую обычно представляют как следствие органического поражения центральной нервной системы) довести до формы искажения (привычно ассоциируемой с эндогенным расстройством) и, тем более, до задержки.

Напомним, что речь идет о постепенной интеграции в целостные паттерны преждевременно отщепленных элементов АПК, об изменении патологических аффективно-поведенческих стереотипов. Наша цель – изменение типа связей, выстраивание новых, в том числе регуляторных. Разберем на примере восстановления глазного контакта.

2.4.2. Пошаговое восстановление нарушенного паттерна в наблюдении с терапевтическими воздействиями.

В терапии мы двигаемся от изолированного «осколка» АПК к более целостному паттерну. В зависимости от текущей аффективной задачи сходная моторная схема может быть включена в любой АПК.

Например, ребенку, избегающему смотреть в глаза, отслеживающему взрослого боковым взглядом и только изредка пользующемуся прямым глазным контактом для выражения требования достать что-либо, предстоит восстановить целый ряд других паттернов, в том числе промежуточных между теми, которыми он владеет произвольно.



а.



б.

Рис. 6. АПК игровой-диалогической и привязанности (повреждение в сторону задержки): а) избегание глазного контакта с взрослым; б) контакт «вполглаза» с наблюдателем из-за загородки. Мальчик С., 9 мес., дом ребенка.

У С. отмечается даже не «нулевой цикл» развития глазного контакта, а распад паттерна (рис. 6а): С. обмякает, запрокидывает голову, буквально «вываливается» из контакта. Для восстановления естественного пути развития глазного контакта нужно:

1) избегание глазного контакта включить в рамки АПК психофизиологического выживания, где оно имеет важный адаптивный смысл, а именно вызвать следующие формы адаптивного избегания: а) избирательное избегание при действительной угрозе; б) не прямое избегание, промежуточные формы избегания глазного контакта – использование «бокового зрения» с опорой на защитные признаки пространства (рис. 6б);

2) «запустить» произвольное «отзеркаливание» особенностей взгляда другого человека (а также его мимики и позы) при приспособлении к контакту с новым человеком или знакомым человеком в новых условиях (например, расширение глаз при контакте с человеком с большими глазами и пр.), «согласование взглядов» в рамках АПК симбиотического;

3) «установить» доминантный прямой взгляд при требовании, отстаивании своих интересов, для утверждения своего статуса в рамках АПК экспансии;

4) исследование взглядом лица взрослого (сочетание взгляда и прикосновений). На рис. 7 изображена девочка К., 5 мес., в частично новых для нее обстоятельствах (крещение на дому). В момент целования креста она внимательно изучает лицо священника, видимо, преодолевая страх. Переходная форма между АПК экспансии и АПК игровым-диалогическим и привязанности;



Рис. 7. АПК экспансии и АПК игровой-диалогический и привязанности. Исследует лицо нового для нее человека. Девочка К., 5 мес. 4 дня.

- 5) сочетание взгляда с улыбкой и живой мимикой в близком контакте, что позволяет ребенку делиться своим хорошим эмоциональным состоянием (теплом от лучистого взгляда) с другим человеком;
- 6) правильное чередование глазного контакта с речевым высказыванием (определенный ритм пауз в речи и глазном контакте) в диалоге;
- 7) «внутренний взгляд» (ребенок прикрывает глаза или отводит взгляд в сторону) в состоянии задумчивости и при размышлении в рамках АПК образно-ролевого.

Повторим, что восстановление преждевременно разорванных связей в рано нарушенном АПК требует от психолога длительного наблюдения, терпеливого выжидания появления намеков или зачаточных, «замороженных» паттернов. Директивные воздействия (инструкции, настойчивые просьбы) можно использовать в общении с ребенком, но только после того, как он начинает осмысленно (с интересом) смотреть на взрослого (на его лицо целиком) в сочетании с улыбкой. Конкретная пропорция директивных воздействий и тонизирующего, оживляющего ребенка эмоционального контакта подбирается на основе знания следующих одного-двух шагов в развитии ребенка и с учетом индивидуальных особенностей психолога. Детям с аутизмом удобнее выстраивать диалог с эмоционально ровным (не ледяным и не «затапливающим» ребенка своими эмоциями) взрослым, при условии, что эмоциональные проявления этого взрослого ясные и предсказуемые.

Развитие поведения в норме в раннем возрасте не требует обязательного положительного или отрицательного подкрепления. Ребенок развивается, потому что он этого хочет. Мотивация развития основная, первичная. Поощрение ребенка за овладение техническими навыками в виде оценок, призов также иногда может быть эффективным, но не является достаточным. Ребенок играет в мяч, потому что ему нравится его ловить и бросать, ему интересно встречать, останавливать стремительно летящий к нему мяч и он отваживается выпустить его из рук, глядя на лицо улыбающегося и подбадривающего его взрослого.

Дети с эмоциональной неустойчивостью могут не любить, когда о них говорят, хвалят их, чувствуют себя неприятно из-за того, что похвала снижает ценность их усилий, которые имели более высокий смысл. Ощущение от похвалы у них примерно такое: «Бах творил, поддерживая свою связь с Богом, каждой ноте придавая символическое значение, а не для того, чтобы получить похвалу».

2.5. Диагностика устойчивости нового, сходного с нормальным, паттерна.

Когда у детей с нарушениями развития АПК удастся вызвать сходный с нормальным, условно здоровый паттерн, то в первое время он будет неустойчивым, и дальнейшая работа психолога должна быть направлена на его стабилизацию. Существует несколько вариантов ситуативной неустойчивости условно здорового паттерна, требующего разных усилий со стороны наблюдателя для его появления и поддержания:

1) для проявления и поддержки нового паттерна требуется интенсивная внешняя стимуляция, паттерн угасает, как только взрослый перестает «подпитывать» его проявление; остро возникающее состояние депрессии или стремительно наступающее истощение с явлениями психосоматического криза (рвотой, болью и пр.) не позволяют ребенку практиковать паттерн. Эта особенность отмечается *при доминировании или изоляции «отколотых» ранних элементов от поврежденного АПК психофизиологического выживания;*

2) спонтанная практика нового паттерна связана с сильным конфликтом и сопровождается вспышками негативного аффекта (агрессии и аутоагрессии) и аутостимуляции — *при изоляции элементов рано поврежденного АПК симбиотического;*

3) после разового спонтанного использования на приподнятом (иногда до маниакального) эмоциональном фоне паттерн (слово, жест, мимика, действие) «исчезает» из активного репертуара — *при слиянии элементов рано поврежденных АПК экспансии и АПК образно-ролевого;*

4) новый паттерн обнаруживается только тогда, когда ребенок находится в определенном — эмоциональном состоянии, при этом паттерн является чуть ли не единственной меткой данного состояния⁹ — *при изоляции рано отколовшихся элементов АПК образно-ролевого;*

5) паттерн появляется часто, но без связи с ситуацией;

6) паттерн легко обнаруживается в соответствующей по смыслу ситуации, имеет нюансы, варьирует по интенсивности и направленности.

Соответствующие возрасту новые достижения (например, речь на втором году жизни) у ребенка в норме появляются на фоне достаточно ровного, хотя и несколько повышенного эмоционального состояния, а не в критических состояниях чрезмерного возбуждения или истощения.

Как отмечалось выше, у ребенка с выраженной эмоциональной неустойчивостью (вне терапии) доминируют полярные эмоциональные состояния, без

⁹ В настоящее время популярны педагогические воздействия, когда у маленького ребенка сначала отбирают его любимый предмет (одеяло, бутылочку, книжку с музыкальными вставками, телефон, планшет и пр.), а затем отдают как подкрепление за выполненное ребенком нужное взрослому действие (ребенок похлопал в ладоши, показал части лица, произнес слово или прочитал его). Дети с нарушениями развития ранних АПК начинают использовать это действие вне контекста ситуации для того, чтобы получить нужные ему предметы. Вместо того, чтобы попросить взрослого дать ему мяч, ребенок начинает показывать глазки, носик, ротик и пр., хлопать себя и взрослого по коленкам, считать по-английски и пр. То есть все это разнообразное поведение фактически уравнивается с жестом протянутой руки и просьбой: «Дай!». Интересно, что ребенок в этих случаях, как правило, сопротивляется и отказывается использовать технически более простой жест протянутой руки. Поведение развивается, но искаженно. Когда ребенка приучают к горшку с помощью книжки с музыкальными вставками, то он может садиться на горшок только затем, чтобы посмотреть свою книжку, отказываясь пользоваться горшком по назначению.

промежуточных и переходных, необходимых для правильного закрепления нормативного возрастного паттерна.

2.6. Поведенческие паттерны – маркеры ведущих АПК.

Устойчивые сочетания некоторых элементов составляют поведенческую часть определенного АПК. Опыт длительных наблюдений автора показывает, что отменить архаические проявления, иногда раздражающие наблюдателя (ребенок грызет предметы и пр.), «пощелчку» нельзя. Используя таблицу 2, можно двигаться пошагово, стимулировать возникновение промежуточных звеньев между АПК соседних уровней. В таблице приводятся типичные поведенческие проявления разных ведущих АПК в норме и некоторые нарушения. Как отмечалось выше, точная квалификация паттерна с точки зрения типа развития возможна только после анализа его связей с другими, поэтому не может быть отражена в таблице.

Табл. 2. Поведенческие паттерны - маркеры ведущих АПК.

АПК	психофизиологического выживания	симбиотический	экспансии	игровой-диалогический и привязанности	образно-ролевой
Пищевое	<p>Заглатывание маленьких порций жидкой пищи, слизывание, обнюхивание, кормление «из шприца» (без иголки) в младенчестве.</p> <p>Отказ от пищи, которая может быть испорченной, высокая чувствительность к признакам несвежести еды.</p> <p>Нарушения: Невозможность самостоятельного питания, «фонгантирующая рвота», кормление через зонд.</p>	<p>Активное сосание, предпочтение мягких, молочных продуктов, четкий ритм питания, высокая избирательность в еде.</p> <p>Отказ есть пищу с определенными признаками, если она символизирует что-то неприятное для человека (красную, как кровь, и т.п.).</p> <p>Нарушения: Анорекция, булимия.</p>	<p>Всеядность, легкость смены рациона, предпочтение твердой пищи.</p> <p>Нарушение: Поедание несъедобного.</p>	<p>Совместная еда, дележ еды, угощение для установления контакта.</p> <p>Нарушение: Невозможность приема пищи в присутствии других людей.</p>	<p>Игра в еду понарошку; представления о полезной и вредной пище; праздничная трапеза; причастие; фантазии об оральном зачатии.</p> <p>Нарушение: Отказ от еды (рвота и пр.) из-за каннибалистических фантазий.</p>

Сон-бодрствование	<p>Сон как защитное состояние; оптимальная терморегуляция.</p> <p>Нарушения: Невозможность заснуть от перевозбуждения. Тихая бессонница: ребенок лежит или сидит с открытыми глазами ночью.</p> <p>Нарушения терморегуляции во сне (жар, холод).</p>	<p>Четкий ритм сна-бодрствования, особенности-ритуалы перехода от сна к бодрствованию и обратно.</p> <p>Нарушения: Мгновенное засыпание. Невозможность заснуть из-за нарушения стереотипа (ритуала) отхода ко сну.</p> <p>Инверсия времени сна.</p> <p>Гиперкинезы во сне (скрежет зубами, крики).</p> <p>Нарушения регуляции синктеров во время сна у детей старше 2 лет.</p>	<p>Сон в любых условиях.</p> <p>Сокращение времени сна из-за повышенной активности.</p> <p>Нарушение: Отсутствие сна из-за повышенной активности (ночные прогулки).</p>	<p>Согласование своего ритма «сон-бодрствование» с ритмом других людей (группы, семьи).</p> <p>Нарушения: Ночные пробуждения, тревожение, чтобы носили на руках.</p> <p>Ритм, противоположный ритму других членов семьи, группы.</p>	<p>Сон как творчество (образно-символическое представление своего эмоционального опыта во сне).</p> <p>Нарушения: Ночные страхи (кошмары).</p> <p>Нарушения различения сна и реальности: проснувшись, ребенок продолжает вести себя по сюжету сна, трудности засыпания из-за страха ночных кошмаров, тяжелое просыпание из-за охваченности образами сновидений.</p>
-------------------	---	---	--	---	--

Территориальное	Передвижение по пространству, как в утробе: укрывание в норке, укутывание в одеяле, целование за внутреннюю поверхность материала-укрытия в трубе-туннеле или палатке. Предпочтение водной среды. Нарушения: Страх закрытых пространств, скидывание одеяла, открывание дверей, окон, даже в холодную погоду, беспокойство на ограниченном пространстве.	Обход своей территории по привычному маршруту. Привычные положения при игре (игра лежа на ковре). Четкое разделение пространства на безопасное и опасное. Отслеживание всех изменений пространства, перестановок. Нарушения: Челночные или круговые движения в знакомом пространстве, движение вдоль линии (гаражей, береговой линии). Необычное положение в пространстве при игре (лежа на подоконнике со свешанными ногами).	Территориальная экспансия, освоение новых территорий, прыжки с высоты, ныряние, лазанье по деревьям и пр., перевернутые позы. Заполнение территории своими вещами, фотографиями. Нарушения: Страх высоты, глубины, открытого пространства, тортозацие территорииального поведении. Демонстрация подчинения: поза на полу на спине.	Чувство безопасности только в таких местах, где есть близкие люди или где человек был с близкими людьми (норма у ребенка, нарушение у взрослого). Нарушения: Отсутствие исследования территории в присутствии близкого человека: уход из дома, прятание от матери, частые перемены, отсутствие привязки к своей территории.	Индивидуальная организация пространства в соответствии со своим эмоциональным опытом (дом-музей, дом-библиотека, дом-мастерская и пр.). Нарушения: Отсутствие системы в организации территории: мусор, хаос, хлам, хранение старых, ненужных вещей, «уравнение» упаковок с содержимым.
-----------------	--	--	--	--	--

Выделительное	Выделение как в утробе – по потребности – норма для младенцев Нарушения: Выделение как выраженные отвращения, страха, острого состояния («обделаться»); страх отдавать выделяемое, отсутствие дискомфорта при испражнениях в белье.	Четкий ритм и ритуалы, торможение выделительного поведения в чужом месте. Нарушения: Нарушение ритма выделений (при стрессе). Слутанность выделительного и сексуального поведения. Особое место для выделения (подоконник, ящик с игрушками). Испражнение при тактильном контакте с родителем.	Выделительное поведение в любом месте. Пачканье материи, комнаты, оставление в комнате своих следов, своих биологических материалов (слюны и пр.) (У младенцев). Нарушения: Нежелание смывать за собой продукты выделения. Демонстративное выделение в публичных местах, перед родителем. Игра с фекалиями, перемещение с ними по дому, метки территории.	Копирует выделительное поведение родителя, другого ребенка. Как ритуал в эмоциональном контакте: ребенок срыгивает или испражняется только на мать, мочится в знак протеста, испражняется ради подарка маме. Нарушения: Как искаженная коммуникация (испражняется вместо пользования речью, уравнивает фекалии со словами).	Осмысление выделительных процессов как работы, творчества, родов. Нарушения: Игра с фекалиями (полощет руки, белье в горшке). Символическое уравнивание разных продуктов выделения и пищи. Любование своими испражнениями, использование их для самоанализа (Сальвадор Дали), фотографирование, составление из них коллекций и пр.
---------------	---	--	---	---	--

Сексуальное	Экстаз от красивых порций, симметрии, плавности линий, вибрирующих движений предмета (движения гофрированного шланга перед глазами), смешано с исследовательским поведением (врач-гравматолог приходит в экстаз, созерцая необычную линию перелома кости на рентгеновском снимке – в виде знака бесконечности).	Мастурбация. Сексуальные стереотипы. Нарушения: Контакт с необычными частями тела: прижимание лбом к шее другого человека, лбом ко лбу, экстаз от давления, прикосновения, тепла.	Исследования собственного тела, сексуальные эксперименты. Нарушения: Садистические или мазохистические действия, сопровождающиеся сексуальным возбуждением.	Сексуальные игры между детьми. Нарушения: Сексуальные игры и взаимодействия взрослых с детьми. Восприятие глазного контакта как сексуального.	Сексуальные игры между детьми. Нарушения: Сексуальные игры и взаимодействия взрослых с детьми. Восприятие глазного контакта как сексуального.	Отказ ходить в туалет из-за страха разрушиться самому или разрушить среду.
Исследовательское	Фиксация «бесконечного» движения красивых сенсорных признаков (бликов, яркости, движения стрелки часов, музыкальных звуков), действия с целью слияния противоположностей в единый поток ощущений (нет разделения на	Поиск, исследование целостных образов красивого (тепло + мягкость и гладкость кожи + голос). Стереотипы: обонихивание, облизывание, ораль-	Самостоятельное исследование глубины, высоты (лазаны, ныряние), нового предмета, темы. Продолжение активности, если «не получается».	Исследование под руководством учителя. Обучение по образцу, изменение действий после критики. Нарушения: Прекращение актив-	Упорядочивание, группировка продуктов своей фантазии, обобщение своего опыта, «спински» (семьи, друзей, любимых продуктов, дел и пр.).	

«верх» – «низ», «перед» – «зад» и пр.), растворение фигуры в фоне. Исследование колебаний вещества, изменения равновесия, исследования изменений положения своего тела под водой (кувырки). Исследования с помощью микроскопа, телескопа. Нарушения: Ребенок не держит дистанцию между собой и исследуемым признаком/предметом. Растворение себя в окружении: ребенок раскручивается вокруг своей оси, чтобы растворить картину окружающего мира, погружается на дно бассейна с шариками и полностью исчезает из вида. Во время исследования предмета ребенок фиксирует необычные ракурсы, как будто разрезает предмет в разных плоскостях, «лазает» глазом по предмету.	ное исследование, ориентация на определенный сенсорный признак (форму, цвет), выделение фигуры на фоне, выделение пропорций объектов. Нарушения: Узкая фиксация на исследовании одного и того же сенсорного эффекта.	Барьер стимулирует исследовательское поведение. Захват оптимального количества предметов для исследования. Нарушения: Испытание на прочность предметов и людей («краш-тесты»). Демонстрация беспомощности в объективно легких заданиях. Расстояние как непреодолимый барьер. Невозможность работы под руководством учителя.	ности после внешней оценки (критики или одобрения). Нарушения: Имитация исследований (игра с понятиями без опоры на опыт) или обобщение по формальным признакам.	Эгоцентрическая речь – мышление вслух – при затруднениях или исследовании нового материала Математическое мышление. Структурирование своего эмоционально-го опыта в психоанализе. Нарушения: Имитация исследований (игра с понятиями без опоры на опыт) или обобщение по формальным признакам.
--	--	---	--	--

Привязанность	<p>Восприятие матери как атмосферы, привязанность к совокупности контактных признаков матери, дающих ощущение первичной цельности и красоты: телу, запаху и вкусу кожи, молоку, ритму биения сердца, голосу. Привязанность, недифференцированная от других видов поведения (пищевого, выделительного, исследования, игры пр.).</p> <p>Нарушения: Преждевременная дифференциация других видов поведения от привязанности: отказ от материнской груди, предпочтении планшета материнскому лицу, непереносимость материнских объятий и пр.</p>	<p>Интеграция контактных и дистантных признаков матери. Взаимодействие с лицом и головой матери как с живой игрушкой с набором сенсорных эффектов (ребенок закрывает лицо матери волосами, тянет за уши, тычет пальцами в рот, в глаза, в уши и пр.), цепляние, хватание, особая привязанность к частям тела матери (волосам и пр.). Присутствие матери важно для реализации витальных видов поведения (пищевого, сна и пр.), однако эти виды поведения чувствуют уже как самостоятельные.</p> <p>Нарушения: Фиксация одного типа контакта с мате-</p>	<p>Использование матери как базы для экспансии, освоения нового навыка (мать нужна рядом для плавания в море недавно научившемуся плавать ребенку, но не в бассейне). Привязанность как исполнение желаний ребенка, прислуживание ему.</p> <p>Нарушения: Экспансия ребенка направлена исключительно на мать или отца, в других видах поведения экспансия отсутствует.</p> <p>«Седлание» родителя, ребенок проводит часы, сидя на родителе, создавая большую физическую нагрузку.</p>	<p>Заражение эмоциями друг друга, лобой эмоциональный (совместный смех, плач).</p> <p>Нарушение: У детей старше младенческого возраста – сверхсензитивность к эмоционально му состоянию другого человека, тотальное заражение от него.</p>	<p>Символическое уравнивание разных частей матери и себя (рука грудь) у новорожденных (Игра в «дочки-матери»).</p> <p>Нарушения: Символизация привязанности с помощью неживых объектов (элементов конструктора, пластилиновых цифр). Выделение из диады «родитель-ребенок» исключительно себя: называет себя по имени, но к матери не обращается, использует ее инструментально.</p>
---------------	--	---	---	---	---

Агрессия	<p>Пачканье, разрушение форм и превращение их в бесформенный материал, в связке с выделительным поведением.</p> <p>«Случайная» агрессия – ребенок задевает предметы при движении, падает сам, все смешивается, после занятия остается полный хаос в комнате.</p>	<p>Ребенок требует всемогущества родителя, наказывает его за проявления слабости.</p> <p>В борьбе за власть, территории, собственность.</p> <p>Нарушения: Агрессия отсутствует. Агрессия по отношению к чужим людям, которые ведут себя несправедливо, с точки</p>	<p>Ребенок требует всемогущества родителя, наказывает его за проявления слабости.</p> <p>Общение в позе «спиной к матери» при сильной психологической зависимости от нее.</p> <p>Ребенок старается не смотреть на лицо матери, если находится на расстоянии от нее.</p>	<p>Для регуляции эмоциональных отношений: защита слабого; наказание матери за разницу, из-за ревности.</p> <p>Нарушения: Агрессия на слабого, больного, старого.</p>	<p>Символическая борьба с враждебными образами – часто символами своих отцовских состояний (страха, гнева). Агрессивные игры с разбитым сюжетом.</p>
----------	--	---	---	---	--

<p>Нарушения: Игра исключительно с хищниками и угрожающими фигурами, либо только с мильми домашними питомцами. Монотонные агрессивные стычки двух фигур друг с другом («до лб ежка») без развития сюжета, разрешения конфликта.</p>	<p>Агрессия как комуникация (душит от страсти). Аутоагрессия в ответ на ласковое прикосновение. Подражание агрессии другого ребенка.</p>	<p>зрения ребенка. Целенаправленная атака на комнату.</p>	<p>(изменении условий, особенно территории – переезде, смене палаты и пр.), при освоении нового навыка (особенно при овладении речью).</p>		
--	--	---	--	--	--

Некоторые «архаичные» виды поведения (плавание, груминг – гигиенические процедуры, собирательство) не вошли в данную таблицу.

Любой поведенческий феномен, хотя и определяется ведущим АПК, в котором первоначально появился, несет на себе стилизующие отпечатки других АПК. Например, плавание – внутриутробное движение эмбриона, которое возникает в эпоху доминирования АПК психофизиологического выживания, но в дальнейшем у каждого человека развивается по-разному. Дети с ведущим АПК психофизиологического выживания, если им обеспечить свободный доступ к воде и позволить им плавать, как им хочется, плавают, как эмбрионы. У таких детей и после рождения надолго остается рано запечатленный стиль плавания (синхронные гребки внутрь выставленными вперед руками до локтя, стиль «динозавра»). При ведущих АПК симбиотическом и АПК игровом-диалогическом и привязанности ребенок плавает так же, как мать или отец: ребенок очень выразительно копирует позу и эмоциональное состояние родителя, с которым у него симбиотическая связь. В одних парах это совместные робкие плавательные движения возле берега, в других – совместное качание на волнах и ныряние, салки в воде, заплывы и пр. При ведущем игровом-диалогическом подкомплексе некоторые пары используют купание в море для беседы. При ведущем АПК экспансии человек глубоко ныряет, успешен в соревнованиях по плаванию. При ведущем АПК образно-ролевого он плавает так, как диктует роль (как рыбка, как русалка) или стиль (как дельфин, как бабочка, парящая над поверхностью воды, – бабочка, как ползущий человек – кроль).

Неумение плавать связано с тем, что человек некомфортно чувствует себя в воде, так как испытывает глубинный страх возвращения в материнскую утробу и боится утонуть (нарушение АПК психофизиологического выживания), из-за того, что температура, содержание соли, чистота воды кажутся ему угрожающими (нарушение развития АПК психофизиологического выживания и АПК симбиотического), чувствует себя лишенным опоры и значительности, испытывает страх быть атакованным водоплавающим чудовищем, которое внезапно может появиться из глубины (нарушение АПК образно-ролевого). Напротив, отсутствие всякого страха нахождения в воде характерно для детей с ведущим АПК экспансии.

Купание в естественной среде, позволяющей чередовать плавание с игрой в воде и на берегу, является хорошим терапевтическим средством для человека с эмоциональной неустойчивостью, так как оно обеспечивает согласованные нагрузки на все АПК (плюс нагрузки на все группы мышц).

3. ДИАГНОСТИКА СИМВОЛИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ.

3.1. Определение и ракурс диагностики символической активности в модели развития АПК.

3.1.1. Определение. Этапы диагностики символической активности.

Символическая активность – это активность, в процессе которой человек сохраняет, усваивает, упорядочивает и обобщает свой эмоциональный опыт, с

целью его понимания и изменения. Это процесс создания и изменения образов, питаемых и насыщенных эмоциональными переживаниями, установления связей между образами (фантазирование, творчество), а также между образами и своим поведением и эмоциональным состоянием. Символическая активность позволяет произвольно регулировать острые и сильные эмоциональные состояния. Правильно найденный образ может существенно облегчить состояние человека, который находится в конфликте, не может выбрать линию поведения (Лурия, 2002).

Символическая активность имеет свою иерархическую организацию, начиная от проявлений «символического уравнивания» (Segal, 1986), очень конкретного использования определенных ощущений для замещения недостающих, до использования культурного знака для овладения поведением (А.Р. Лурия).

Символическая активность может быть примитивной, представляя из себя лишь бедные сенсомоторные схемы собственного житейского опыта (ребенок сосет ворот рубашки после того, как у него отняли соску). Она может быть живой, образной, игровой, особенно у детей от двух лет до начала школьного обучения (Piaget, 1962). Однако, если ребенок с младенчества часами смотрит мультфильмы, то его фантазия ограничивается, он отказывается от создания собственных образов, рисования и пр. С началом школьного обучения ребенок вынужден подавлять свою символическую активность, заучивая схемы решения задач, правила правописания, поэтапного рисования, темы по иностранному языку и пр. Даже в творческих формах школьной активности живой опыт скорее затухает, чем развивается (достаточно вспомнить школьные сочинения на тему «Как я провел лето»). В некоторые периоды взрослой жизни, насыщенные новым эмоциональным опытом, например, связанные с рождением или смертью близких, конфликтами и катастрофами в личной жизни символическая активность может развиваться быстро как естественное «долгоиграющее» обезболивающее средство, хотя и не действующее так мгновенно, как слезы. Однако только в редких случаях продукты символической активности представляют собой существенным образом трансформированный первоначальный эмоциональный авторский опыт, который выходит за рамки эмоциональной жизни отдельного человека и становится произведением искусства, литературы, науки, понятным многим людям.

Характер образов и символической активности является органической частью доминирующего в данный момент АПК, определяется ситуационной задачей развития. Символическая активность – это наиболее неустойчивый компонент АПК, особенно у младенцев и маленьких детей, и наиболее подверженный изменениям в ходе наблюдения с терапевтическими воздействиями.

В диагностике символической активности самое важное – определить, как она позволяет ребенку менять свое эмоциональное состояние и регулировать свое поведение, какую роль играет в коммуникации: содействует ли контакту с

другим человеком или, напротив, изолирует ребенка от других людей, при каком типе контакта ее сохранные проявления могут быть поддержаны наблюдателем, а искаженные – скомпенсированы.

Диагностика символической активности в наблюдении с терапевтическими воздействиями складывается из следующих шагов:

- 1) выделение повторяющихся эмоционально насыщенных образов-символов, соответствующих разным эмоциональным состояниям человека, в его невербальной драматизации, игре, речи, изобразительном поведении, поведении перед зеркалом;
- 2) анализ структуры и качества каждого из выделенных образов-символов (выделение основной категории опыта, которую воплощает образ, психологическая понятность образа для наблюдателя, возможность представления одного и того же опыта в образах разного формата – в слове, рисунке, позе, роли);
- 3) анализ развития образа-символа (расстояние символа от реального опыта переживания и изменения этого расстояния в ответ на терапевтические воздействия);
- 4) анализ типов связей этого образа-символа с другими образами;
- 5) определение «родного» АПК, в котором первично возник данный образ-символ, и его роли в регуляции поведения (регулирует поведение или «обслуживает», усиливает его);
- 6) определение типа развития символической активности (опережающей нормы, нормы, задержки, искажения, повреждения, распада, отсутствия и переходных форм между ними).

3.1.2. Первые признаки символической активности ребенка.

Диагностика развития «азов» символической активности необходима для прогноза развития детей, не пользующихся речью или отказавшихся от нее. Определив уровень развития символической активности у такого ребенка, можно сделать предположение об ориентировочных сроках появления у него речи. В наблюдении с терапевтическими воздействиями важно обнаружить феномены, указывающие на принципиальную доступность для ребенка процесса символизации.

К первым признакам символической активности ребенка относится проигрывание, воспроизведение нужного для развития, «питательного» опыта, когда важный элемент первоначальной ситуации отсутствует (чаще всего, это человек, во взаимодействии с которым этот опыт был получен). Сюда также относится совершение действий, которые ребенок выполнял ранее вместе с

другим человеком, в одиночку, отсроченное подражание, которое, вероятно, сопровождается представлением действий отсутствующего в данный момент человека в своем воображении.

Мальчик Ш., 1г., после игры с наблюдателем в ладушки пробует играть один.

Поскольку в обоих примерах отсроченное выполнение парного действия детьми в одиночку несовершенно, а важный контекст игрового общения с более компетентным ребенком или взрослым отсутствует, то подражательное действие – это скорее сенсомоторный образ приятного для ребенка взаимодействия, попытка воспроизвести или вспомнить недостающий опыт, выполняя его элемент.

Сюда можно отнести и игры младенцев и маленьких детей, в которых сам ребенок прячется или какой-то объект исчезает, удаляется и приближается или появляется вновь. Первыми играми такого рода являются игры с пальчиками и ручками. Ребенок может убирать из своего поля зрения руку или ногу, а потом удивляется их появлению.

Развитие символической активности получает сильный толчок в момент развития экспансии, когда маленький ребенок хочет схватить и удержать как можно больше предметов, а у него это не получается (рис. 8). Тогда ему приходится создавать и удерживать образы в своей голове.

Ребенок, который задерживается на стадии доминирования сенсомоторного интеллекта, пытается удерживать несколько предметов и в более старшем возрасте.



Рис. 8. АПК экспансии и АПК образно-ролевой. Держит, пытается удержать несколько предметов руками, ртом и между ног. Девочка К. 6 мес.

Позже младенец накрывает себя пеленкой, ползет за игрушкой, которую взял другой ребенок, и которая на время исчезла из его поля зрения, и пр. Поиск предмета там, где он был раньше, причем со смехом, наблюдается и у слепых детей. Для стимуляции развития символической активности необходимо провести несколько наблюдений с терапевтическими воздействиями. При этом желательно хранить игрушки, с которыми на прошлом занятии играл ребенок, в отдельном ящике, куда сам ребенок их складывает. Обнаружение игрушек на своем месте радует ребенка, образ памяти оживает, когда он совпадает с образом восприятия.

В формировании первых активных образов очень важны детали. Первые образы имеют богатую сенсомоторную природу. Так, представляя бутылку, ребенок может совершать определенные хватательные движения, взглядом и по запаху ища соску, совершать сосательные движения.

На первых эмоционально значимых образах младенец может быть сосредоточен в очень высокой степени. Младенцы различаются по внутренней установке на сохранение и воспроизведение сенсомоторного образа во всей первоначальной целостности и способности заменять его, если по каким-то причинам они не могут его воспроизвести немедленно. Способность терпеть расхождение между запечатленным образом и реальным опытом лежит в основе развития произвольной регуляции эмоций и поведения.

Способность к длительной концентрации на образе характерна для чувствительных младенцев, которые целостно запечатлевают все детали первоначального витально важного опыта и настаивают на их точном воспроизведении.

Девочка К. в возрасте 2-3 месяцев, когда ее мать уходит на работу раз в неделю на 8-9 часов, ждет ее возвращения для грудного кормления и не соглашается на сосание сцеженного материнского молока, даже если оно предлагается ей отцом из силиконовой бутылки в форме груди. Т.к. большую часть времени ожидания настоящей груди девочка находится в полусне, на руках у отца, время от времени просыпаясь и оглядываясь вокруг, но не найдя желаемого образа, снова погружается в дрему, то можно предположить, что К. представляет и ищет этот образ.

Точную комбинацию ощущений, которую младенец при этом представляет, на современном этапе развития науки мы определить не можем.

Появлению символов предшествуют жесты, т.е. изобразительные движения. Как признак развивающейся символической активности особенно важен указательный жест, когда ребенок указательным пальцем (или другой частью тела) обозначает связь между объектом вовне и образом внутри. В свою очередь, появлению указательного жеста предшествует игра в прятки, самый простой ее вариант, когда ребенок прячется под пеленку и выглядывает оттуда, или уползает под стол, и мать его ищет. Для правильного развития символической активности критически важно, чтобы сначала у ребенка сформировался устойчивый образ себя, независимо от своих перемещений в пространстве, от конкретного места,

где он находится. Только затем ребенок, понимающий, что он сам и есть главная точка отсчета, указывает на удаленные предметы. Причем делает он это, исходя из желания этот предмет иметь, т.е. в норме указательный жест «питается» эмоцией, ребенок «собирает» себя, помечая привлекательные для него элементы вокруг.

Девочка К., 1 г. 4 мес., показывает на что-то привлекательное для нее указательным пальцем правой руки (интеллектуальный, более нейтральный жест) и одновременно делает хватательное движение левой рукой (аффективный жест).

Аффективная основа фактически любого жеста у детей с эмоциональной неустойчивостью «перекрывает», подавляет его интеллектуальный или коммуникативный смысл.

Так, они отказываются использовать указательный жест, создавая свои альтернативы (используя для указания мизинец, средний палец, кулак, локоть, подкатывая бронированную игрушечную машину к интересующему предмету и пр.).

Другие жесты, в частности, обозначающие разрыв связи («до свидания», когда ребенок поднимает руку и машет ей), даются таким детям намного легче. Прощаясь, такой ребенок делает ритмичные хватательные движения опущенной рукой (как будто маскирует свой жест), как будто старается «схватить» образ человека, с которым прощается.

В раннем возрасте и при сильном эмоциональном напряжении базовые АПК (психофизиологического выживания, симбиотический, экспансии) подчиняют себе символическую активность ребенка (образ животного лишь облегчает выражение примитивного поведения: царапанья, криков, мяуканья и пр.).

С 2-3 лет образ, с которым идентифицирует себя ребенок, помогает ему регулировать свое эмоциональное состояние, ребенок начинает понимать, что символ подвижен, его можно заменить. *Живой* символ ясно связан с эмоциональным опытом ребенка.

Репертуар доступных образов увеличивается за счет приобщения ребенка к культурному опыту. Меняя роли, ребенок меняет свое поведение.

Динамика эмоциональных состояний в процессе символической активности зависит от ведущего АПК. Для ребенка в норме ролевая игра сопровождается последовательной сменой эмоциональных состояний, ребенок разворачивает историю, думает, накапливает эмоциональный опыт, меняется во время игры. Как такой ребенок играет в монстров? С кем-то из товарищей, с распределением ролей, кто-то из них пугает других детей, кто-то убегает или сражается с монстром, спасая принцессу. Всем весело и страшно одновременно. Затем дети меняются ролями. В норме в таких играх дети набираются сил, накапливают энергию для развития, а не растрачивают ее.

Ребенок со страхами развития, играя с пугающим образом (тем же монстром), застывает в одном состоянии, из которого выходит резко, без внутренних положительных изменений («Все, устала»). Символическая активность лишь истощает ребенка, который возвращается к АПК психофизиологического выживания.

3.1.3. Данные, необходимые для диагностики символической активности.

Для анализа символической активности используются документальные материалы (письменные записи, сделанные по возможности сразу после наблюдения, но не вовремя его проведения, иначе будут утрачены важные детали; фотографии; видеозаписи) одного наблюдения с терапевтическими воздействиями или серии таких наблюдений. Следует учесть, что анализ видеозаписей с выделением ключевых кадров требует многочасовой работы.

Фиксируются динамика следующих видов поведения ребенка: игра, изобразительная активность, невербальная драматизация и речевое поведение, поведение перед зеркалом (взаимодействие со своим отражением в зеркале) (табл. 3), а также проявления других типов поведения и эмоциональных состояний в рамках АПК образно-ролевого (табл. 1, 2).

Необходимо обращать внимание родителей, озабоченных, прежде всего, отсутствием или нарушением развития речи, на важность развития других видов символической активности, которые появляются раньше, чем речь, и являются базой для нее.

3.1.4. Когда необходима диагностика развития символической активности?

Диагностика развития символической активности важна для определения прогноза развития ребенка с эмоциональной неустойчивостью в следующих случаях:

- при регрессе речи и игры у ребенка для определения глубины регресса и вероятности восстановления этих форм символической активности;
- при упорном отказе ребенка использовать определенный способ выражения своего эмоционального опыта (например, рисовать);
- при длительной фиксации отдельных драматизированных проявлений невербальной коммуникации (крика, плача, коммуникации с помощью перевернутых и ломаных поз и вычурных жестов), которые ребенок упорно использует вместо речевых высказываний;

- при фиксации какого-то одного сверхценного игрового образа, узости ролевого репертуара ребенка;
- при стремительной смене образов и соответствующих им эмоциональных состояний;
- при глубоком вживании в роль и невозможности из нее выйти;
- при бурном протекании символической активности для исследования механизмов творчества и профилактики преждевременного истощения;
- при высокой неравномерности психического развития (в том числе, при сочетании инфантильных форм символической активности со сложными, преждевременно проявившимися) для определения риска регресса и нахождения промежуточных образов для преодоления разрыва.

Следует подчеркнуть, что диагностика развития символической активности проводится как у неговорящих, так и у говорящих детей.

Символическая активность неговорящих детей представлена, в основном, архаическими, внешне сходными у разных детей, хотя и допускающими различные интерпретации наблюдателя, элементами игры, изобразительной активности, поведения перед зеркалом, невербальной драматизации, которые могут быть сцеплены между собой с различной степенью жесткости. По типам связи между символами и их характеристикам у неговорящих детей можно прогнозировать развитие их речи в ближайшем будущем.

Как правило, речевые символы говорящих детей с эмоциональной неустойчивостью гасят или трансформируют часть сильных эмоций, так что невербальная драматизация своих состояний у этих детей не столь выразительна и интенсивна, как у неговорящих детей, которые чувствуя малейшие колебания эмоционального состояния взрослого буквально «спиной», свои эмоции выражают грубо. Неговорящие дети могут разово произносить слова на аффекте, когда эмоциональная наполненность слова кажется им достаточной для того, чтобы его употребить (в большинстве же случаев слово для них слишком абстрактно, лишено эмоционального накала).

Для оценки конкретного образа берется символический образ-феномен, по возможности наиболее ярко представляющий особенности игры или рисования ребенка, рожденный спонтанно во взаимодействии с психологом. Некоторые из таких феноменов представлены в таблице 3.

3.1.5. План оценки конкретного феномена символической активности.

При анализе феномена мы должны ответить на следующие вопросы:

1) Какова структура феномена: каковы основные аффективные признаки символа, какой эмоцией он насыщен? Понятен ли символ для наблюдателя (в какой момент

и как быстро понял наблюдатель смысл игры ребенка)? Следует отметить, что понимание того, что обозначает данный символ предполагает способность наблюдателя «достраивать» образ, ориентируясь на небольшое количество признаков, которые изображает ребенок. В наблюдении с терапевтическими воздействиями следует сначала искать образ, в котором находится ребенок, а потом думать о типе развития. Например, если малыш от года до двух лет, ходит на цыпочках, то задача психолога исследовать образ, в котором он находится (мама на каблучках, лошадка и пр.) и по возможности дать другой, в котором ребенку надо опуститься на полную стопу (мишки косолапого). Тогда можно исследовать, действительно ли у него нарушена регуляция тонуса и насколько сильно.

Мы выделяем следующие качества символического образа, делающие его понятным наблюдателю (в противовес аутистическому характеру образа):

- цельность и смысловая наполненность образа, в противовес его фрагментарности (расщеплению) и выхолащенности;
- ключевые биполярные характеристики опыта, которые обыгрываются в образе: свет-тьма, цвет-его отсутствие, внутри-снаружи, твердость-мягкость, большой-маленький, одушевленность-неодушевленность, характер движения (быстрый-медленный, по кругу - по прямой и пр.) конфликтный или гармоничный характер образа;
- уровень обобщения опыта в данном образе: конкретность, почти фотографическое воспроизведение опыта, уравнивание образа с прототипом в реальном опыте в противовес отвлеченности, удаленности образа от «породившего» его эмоционального опыта;
- переводимость образа с одного языка символической активности на другой (билингва). Приоритетный формат символизации: как ребенок символизирует свой эмоциональный опыт (проигрывая его, изображая в рисунке, рассказывая о нем, или стереотипно драматизируя, произвольно воспроизводя его в похожей ситуации);

2) Динамика символической активности: как быстро и глубоко ребенок вжился в роль (слился с образом) и насколько легко вышел из нее? Когда, при какой аффективной нагрузке, ребенок поменял роль? Поменялась ли символическая активность ребенка в ответ на терапевтические воздействия наблюдателя (чувствителен ли образ к взаимодействию ребенка и взрослого)?

3) К какому АПК относится эмоциональный опыт, который символизирует ребенок (определение «родного» АПК)? «Свой» это образ или чужой, индуцированный? Например, игра «симбиотического» ребенка может выглядеть очень странно до того момента, пока психолог не поймет, что ребенок пытается таким образом символизировать тяжелый эмоциональный опыт матери, о котором она часто рассказывает при нем другим людям.

Мальчик Г, 5 лет 2 мес., стереотипно, не объясняя своих действий, играет с небольшими контейнерами (заполняет их, перетаскивает, протаскивает в трубу, перевязывает веревками и ленточками). Мать рассказывает психологу о страшном для нее опыте рождения мертвого ребенка («Рожала смерть»). Г. перевязывает ленточкой коробку, дарит матери, говорит, что внутри – болванка. Психолог интерпретирует эту игру, сказав Г., что он играет в доктора, вынимающего мертвых младенцев, но есть надежда, что будет играть в акушера, помогающего рожать живых. Г. оживился, ушел в другую часть комнаты, стал открыто играть в больницу (взял куклу, положил ее на подушку), т.е. в сюжетно-ролевую игру, понятную наблюдателю.

4) Какова роль образа в регуляции эмоционального состояния ребенка: стабилизирует ли он с помощью образа свое первоначальное состояние, меняет ли его и как резко на иное эмоциональное состояние? Для ответа на этот вопрос надо отслеживать изменения эмоционального состояния и поведения ребенка во время эпизода символической активности и (сразу) после нее: «срывы» (рассердился, разрушил все игровое пространство), паузы (замер, сосредоточился на расстановках), импульсивные поведенческие реакции (швырнул игрушку, рассмеялся, потерял игрушку – захныкал), прерывающие символическую активность (в отдельном игровом эпизоде, во время создания одного рисунка и т.д.). Здесь особенно важен анализ видеозаписи наблюдения, чтобы не исказить эти связи.

5) Является ли данный феномен проявлением нормального развития, задержки, искажения, повреждения, распада или полной несформированности (отсутствия в зачатке) или переходов между этими вариантами развития?

3.1.6. Общие показатели развития символической активности, важные для оценки эффективности терапевтических воздействий.

Показатели символической активности могут меняться от наблюдения к наблюдению. По материалам нескольких наблюдений с терапевтическими воздействиями следует выделить:

- 1) способы разрешения конфликта между эмоционально значимыми для ребенка биполярными категориями, доступные ребенку как самостоятельно, так и в условиях терапевтических воздействий;
- 2) ведущий тип связей между символическими образами: изоляция, растворение фигуры в фоне (заливка фигуры фоном), спутанность, цепочка (однородная или неоднородная, с выделением некоторых элементов), ряды, гнезда, простая иерархия (верх/низ), звездная связь, гибкая иерархия (сложные, переходные образы-символы, в которых обобщается опыт, полученный в рамках разных АПК, например, образ матери);
- 3) изменения характера символической активности в зависимости от изменения типа контакта с наблюдателем.

Повторим, что в наблюдении с терапевтическими воздействиями характер символа, способ обращения с ним ребенка и доминирующий тип связей между символами (какие последовательности из символов выстраивает ребенок) примерно соответствуют оптимальному для данного ребенка **типу контакта с другим человеком**, в нашем случае – с наблюдателем. В этом состоит важное отличие наблюдения за естественными процессами от патопсихологического экспериментального исследования, где используемый символ является показателем развития мышления как высшей психической функции и не рассматривается как производная контакта обследуемого с психологом.

3.2. Оценка структурно-динамических характеристик символического образа.

3.2.1. Структура значимого для ребенка образа. Ведущие биполярные категории образа.

По актуальной в данный момент для ребенка биполярной категории можно судить, какой АПК доминирует, а по способу обращения с этой категорией и связывания ее с категорией, обозначающей другой полюс, можно определить расстояние, которое отделяет ребенка от возрастной нормы и структуру и тяжесть нарушения, если оно есть.

Следует пронаблюдать, как ребенок организует игровое пространство или, перебирая игрушки, спонтанно классифицирует их по эмоционально значимому для него признаку.

Наиболее ранние и устойчивые классификации, группировки связаны с предпочтениями ребенком игрушек определенного цвета, размера, материала и пр. В норме дети уже в первые месяцы жизни (с 5-6 месяцев) демонстрируют устойчивые предпочтения игрушек по этим признакам. Как правило, это игрушки небольшого размера, которые удобно держать в руке, яркого цвета (желтого, оранжевого). Самостоятельно дети начинают четко классифицировать (раскладывать по кучкам) предметы на втором-третьем годах жизни.

Мы выделяем несколько ключевых биполярных категорий, противоположные полюса которых пытается связать ребенок сначала в своей внешней, а затем и в символической активности. Это следующие биполярные категории: свет-тьма, внутри-снаружи (способность к трехмерному восприятию пространства является врожденной, Мещерякова, Авдеева, 1993), есть-нет, живое-неживое, свой-чужой, большой-маленький, твердый-мягкий, старый-новый, мужское-женское, опасный-неопасный, красивый-уродливый и ряд других. У детей с выраженной эмоциональной неустойчивостью воображение может быть ограничено и ребенок может «залипать» на одном полюсе категории либо, напротив, чрезвычайно активно. Игра ребенка с какой-то парой противоположных категорий может иметь сверхценный, навязчивый характер.

Важно, с какой именно категорией ребенок отождествляет себя, а какую старается приписать другим людям.

3.2.1.1. Свет-тьма, черное-белое.

Эта категория связана с категориями «живой-мертвый», «внутри-снаружи». Она актуальна для детей с доминирующим АПК психофизиологического выживания.

Младенцы подолгу смотрят на свет, их привлекает игра с солнечными зайчиками. Любимый цвет многих младенцев – желтый, особенно, когда этот цвет в одном предмете совмещен с контрастным цветом (синим).

Свет, желтый цвет у безопасно привязанных детей связан с образом матери. На рис. 9а мальчик Б., 8 лет, который страдал от физического насилия отца до развода родителей, изображает себя и отца. На рис. 9б он изображает свою семью с отчимом, в том числе свою маму с желтыми волосами, свет от которых распространяется на всех членов семьи и даже кошку.

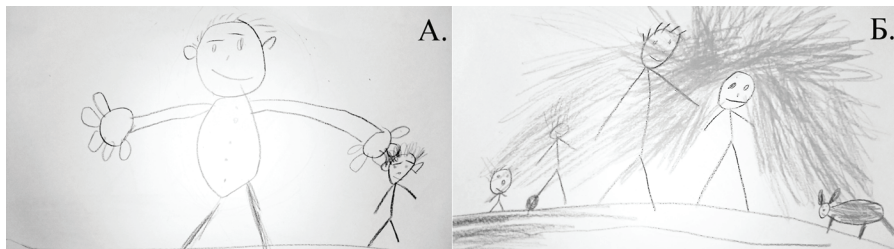


Рис. 9. АПК образно-ролевой. Свет-тьма: а) родной отец и Б.; б) семья с отчимом. Свет волос мамы. Мальчик Б., 8 лет.

Дети с депрессивными состояниями, часто с опытом насилия со стороны матери, предпочитают черные, темно-синие цвета игрушек или намеренно пачкают игрушки. Образ матери превращается в черный, если ребенок находится в депрессивном состоянии, например, после рождения младшего брата или сестры (Винникотт, 1999)

Разрешение конфликта – в выборе ребенком нейтрального серого цвета, который в русском фольклоре означает что-то спокойное, но безопасное («серенький козлик», «серенькая мышка», «серенькая кошечка», «серенький волчок»).

3.2.1.2. Твердое-мягкое.

Категория, актуальная для детей на этапе перехода от АПК симбиотического к АПК экспансии.

Младенцы, играя с телом матери и своим телом, сравнивают ощущения от его мягких и твердых частей. Не говорящие дети с эмоциональной неустойчивостью длительно сохраняют эту склонность.

Не говорящая девочка С., 4 г. 3 мес., трогает кончики маминого пальца и своего: попеременно то ноготь, то подушечку пальца. Игра с оппозицией «твердое-мягкое» предшествует обобщению этого признака в образе или в слове.

3.2.1.3. Внутри-снаружи.

Это категория, важная для детей на этапе перехода от АПК симбиотического к АПК экспансии.

В норме дети в состоянии стресса или страха предпочитают позицию «внутри» как более защищенную (прячутся под мамину юбку и пр.).

Бережное сохранение игрушечных зверюшек внутри убежищ характерно для девочек разных возрастов.

Для мальчиков категория «снаружи» более безопасная. Однако при патологическом симбиозе с матерью ребенок нуждается в «скафандре», прячет сам себя и свои игрушки.

3.2.1.4. Мужское-женское.

Категория, важная для детей с любым доминирующим АПК.

Это одна из самых устойчивых категорий, которая может быть сохраненной у детей с нарушением дифференциации своего эмоционального опыта практически по всем другим категориям. Верно и обратное: ребенок может испытывать трудности в понимании своего эмоционального опыта как мужского или женского и в то же время легко дифференцировать свой эмоциональный опыт по всем другим категориям.

В играх детей с искажением развития ранних АПК мужские и женские фигуры могут быть одинаковыми по форме (например, фломастеры) и различаться только по цвету.

В целом, в играх мальчиков мужские персонажи более активны и сильны, чем женские фигуры. Мальчики в возрасте 5-7 лет в норме часто изображают себя рыцарями, спасающими королеву (принцессу) от разбойников.

Мальчики 3-7 лет, которые боятся отца, становятся свидетелями сцен физического насилия в семье, часто играют в пиратов, бандитов, разбойников, которые проникают в дом и атакуют женщину с детьми.

В играх девочек, которые идентифицируют себя с доминантной фигурой матери, мужские фигуры часто оказываются либо пассивными персонажами, наблюдателями, либо партнерами по танцам.

Нарушения половой идентификации выражаются в том, что в своей символической активности ребенок устойчиво представляет себя существом противоположного пола либо утрирует признаки половой принадлежности персонажей своего пола до карикатуры. Эти особенности возникают вторично и связаны либо с полным отвержением пола ребенка одним из родителей, либо с болезненным соперничеством ребенка с родителем своего пола.

На рис. 10 представлен рисунок семьи, выполненный мальчиком М., 8 лет, отец которого боится, что сын вырастет гомосексуалистом, отнимает у него кукол, выгоняет из дома за «девчоночьи увлечения». Мальчик представляет себя в роли русалки (рис. 10а). На рис. 10б) мальчик изображает кота с ярко выраженным фаллическим хвостом, но раскрашенного в манере, больше характерной для рисунков девочек.



а



б

Рис. 10. АПК образно-ролевой: а) семья; б) кот. Мальчик М., 8 лет.

3.2.1.5. Старое-новое.

Категория, к которой чувствительны дети с доминированием АПК симбиотического.

В эпоху расцвета симбиотических форм поведения для детей любой знакомый, старый опыт – источник радости. При этом они настаивают, что старый опыт должен повториться во всех подробностях. Старая игрушка должна быть целой. Дети, чувствительные к каким-то дефектам игрушек (оторванной ножке куколки и пр.), как правило, находятся в депрессивном состоянии.

Дети, не радующиеся новым игрушкам, с осторожностью относящиеся к появлению нового, часто имеют опыт ранней потери или преждевременного разрыва симбиотической связи с матерью.

Мальчик А., 10 лет, старший ребенок в многодетной семье, боится появления новых станций метро, новых игрушек, ассоциируя новое с рождением нового ребенка в семье.

Дети, требующие новых игрушек, расширения игровой комнаты до размеров стадиона, часто находятся в маниакальном состоянии, которое является фасадом депрессии.

Дети, имеющие опыт вторичных отказов, моментально превращают новое в старое (пачкают новую одежду, ломают новые игрушки).

3.2.1.6. Живое–неживое.

Категория, важная для детей с доминированием базовых АПК.

Младенцы различают живое с рождения по запаху, теплу, прикосновению, характеру движения. С началом активного фантазирования дети могут приписывать свойства живого и явлениям природы, однако это делают не все дети.

В наблюдении важно отметить все проявления стремления ребенка оживлять природные явления, механические процессы, включать в игру фигурки животных и людей. Для прогноза эмоционального развития нужно учитывать и обратную тенденцию «умертвлять», превращать живое в неживое, играть с неодушевленными конструкциями, идентифицировать себя с ними.

Хотя в норме анимизм свойственен всем детям дошкольного возраста, у детей с выраженной эмоциональной неустойчивостью отмечаются сильные колебания в восприятии живого. Ребенок не просто разговаривает с неодушевленными предметами – воображаемыми собеседниками (карандашом; струей воды из крана), что эпизодически бывает и в норме, но и сам представляет себя неодушевленным предметом.

Мальчик Д., 14 лет 9 мес., говорит, что стул живой, и что любой объект, который «ест», - живой. Д. предпочитает изображать неодушевленные объекты в деталях, с соблюдением всех пропорций. Себя Д. воспринимает так: «В больнице чуть не умер. Сломался и чуть не умер».

Идентификация с неживым объектом может дать ребенку с повреждением АПК психофизиологического выживания ощущение бессмертия и вселивия.

3.2.1.7. Верх-низ.

Категория, важная для детей с доминированием АПК экспансии.

В игре статус персонажа передается его вертикальным или горизонтальным положением, а также высотой, на которой располагается персонаж. Персонажа с высоким статусом ребенок в буквальном смысле приподнимает, сажая на лошадь или другое животное, помещая на верхний ярус домика. Дети с предпочтением плоскостных изображений отрицают более высокий статус другого человека.

3.2.1.8. Большой-маленький.

Категория, важная для детей с переходом от АПК симбиотического к АПК экспансии.

Самые маленькие игрушки предпочитают дети, у которых отмечаются трудности в дифференциации «живое-неживое». Условность самой мелкой игрушки им легче принять, чем условность игрушки большего размера.

В норме ребенок не сразу овладевает этой категорией и способностью расположить предметы по величине. Маленькие дети часто не соотносят величину двух предметов, которые хотят соединить. Матрешка, пирамидка, чашки-вкладыши используются для развития у ребенка этой способности.

Признаками возрастного конфликта в норме в игре с этой категорией являются «перевертыши».

Девочка Н., 3 г. 9 мес., называет всех взрослых маленькими, а себя большой.

Ребенок, который не имеет устойчивого представления о своем теле, не может соотнести размеры игрушки, с которой играет (часто отождествляя ее с собой) и пространства, в которое пытается ее поместить.

Мальчик Я., 10 лет, пытается уложить большого попугая на маленькую кровать.

Здесь возможно и другое объяснение: мальчик воспринимает все игрушки как условные, размеры которых значительно искажены производителем, поэтому совмещает их, как ему хочется, играет с реальными игрушками, как с воображаемыми.

3.2.1.9. Двухмерный (плоскостной)–трехмерный объект.

Категория, важная для детей с переходом от АПК симбиотического к АПК экспансии.

Интерес к третьему измерению, к глубине объектов в норме у детей ярко выражен на втором году жизни и соответствует развитию символической активности, воображения (как отмечалось выше, дети с интересом заглядывают в щели, дырки). Однако у некоторых детей надолго фиксируется предпочтение плоскостных объектов, узоров, орнаментов, которое сочетается с отказом брать игрушку и держать ее. Третье измерение их пугает.

Привлечь ребенка к глубине можно, только совместив его витальный интерес к еде с третьим измерением.

Например, для привлечения внимания мальчика С., 1 г. 6 мес., который боится глубины объектов, к внутреннему пространству чашки наблюдатель налила на дно чашки немного кефира, который ребенок любит. С. сначала искал кефир снаружи чашки, затем посмотрел внутрь.

В этих случаях страх глубины сочетается с задержкой развития моторных функций, овладения навыками самообслуживания.

3.2.1.10. Форма: круг-угол.

Категория, важная для детей с доминирующим АПК симбиотическим и зарождающимися АПК образно-ролевым.

Первое предпочтение для символизации в норме – это, как правило, круги, шары, кольца. Вытянутые объекты, в диаметре круглые, без углов, например, карандаши, палочки также привлекают детей с самого раннего возраста. Игра с игрушками с углами (шкафчиками и пр.) доступна детям только при переходе к АПК экспансии.

3.2.1.11. Страшное-нестрашное.

Категория, важная для детей с доминирующими базовыми АПК и быстро развивающимся АПК образно-ролевым.

Девочка М., 2 г. 10 мес., с задержкой развития и аутистическими чертами, перебирая игрушки, кладет в одну кучку в стороне от основного игрового пространства сходные по аффективному признаку предметы: крокодила с открытой пастью, крокодила с закрытой пастью, леопарда, собаку. В игре с этими игрушками девочка пытается контролировать опасность со стороны хищников: девочка засовывает в открытую пасть крокодилу ленточку и закрывает пасть, закрытую пасть другого крокодила пытается перевязать ленточкой и пр. С безопасными для нее фигурками людей и зверюшками она играет по-другому: ищет для них место и укладывает в кроватку, сажает в машину, помещает в домик.

Более сложный вариант этой игры предполагает не только разделение игрушек на две группы (вместо «нестрашные» и «страшные») дети пользуются определениями «хорошие» и «плохие», «добрые» и «злые»), но и организацию игрового взаимодействия, распределение ролей между участниками игры с использованием этих игрушек.

Некоторые дети, чаще девочки, доверяют роли агрессивных персонажей, которых они боятся, взрослому.

Другой вариант игры, который чаще наблюдается у мальчиков, – разделение страшных персонажей на две противоборствующие группы, которые уничтожают сами себя, таким образом конфликт снимается.

Если ребенок сам может играть как за страшных, так и за нестрашных персонажей одновременно, то это признак восстановления или нормального развития АПК экспансии.

3.2.1.12. Полнота образа. Целое-часть.

Категория, важная для детей с доминированием АПК симбиотического и образно-ролевого.

Объем восприятия игрушки в некоторых случаях может сужаться до одного ее элемента.

Играя с трехглавым игрушечным драконом, мальчик Я., 5 лет 3 мес., фиксируется исключительно на язычках, играя в тот же день с детским ксилофоном с разноцветными клавишами, играет преимущественно с белой клавишей.

Как правило, такое сужение восприятия свидетельствует о том, что ребенок фантазирует «для себя», а взаимодействие ребенка с изолированным элементом игрушки играет роль пускового стимула, отправной или опорной точки для сверхценной аутистической фантазии.

Для детей с эмоциональной неустойчивостью аффективно заряженной является обычно часть предмета, символизирующая часть тела, а не целый объект. Ребенок может направить на нее аффективный импульс, схватив эту часть или оторвав ее от игрушки, откусить.

Образы, в которых символизируется крайне болезненный опыт, могут вообще не формироваться. Образ матери не складывается или быстро распадается у таких детей в воображении, речи, фантазии, невербальной драматизации.

Мальчик О., 4 г. 9 мес., отвергаемый матерью, не произносит слово «мама» и вообще звук «м», который является универсальным во многих языках для обозначения матери.

Хотя образ матери у детей с тяжелой эмоциональной депривацией крайне неустойчивый, размытый, он может быть частично восстановлен в психотерапии.

Девочка В. 6 лет, открыто отвергаемая приемной матерью, на просьбу психолога нарисовать маму, защищаясь от вынужденного столкновения с болезненным опытом, смеется. Затем В. приставляет к своему лицу зеленый пластмассовый лимон, стучит им по щеке и говорит, что этот лимон – ее мама, затем пишет слово «мама». Когда она, наконец, рисует маму с красными глазами, дурашливость и возбуждение ослабевают.

3.2.1.13. Варианты связи предпочитаемого качества с противоположным. Конфликт и способы его разрешения.

Разберем способы связывания двух полюсов одной категории, противоположных качеств, на примере оппозиции «страшное-нестрашное», так как в работе с детьми со страхами развития и неадаптивной агрессией такое связывание является центральной задачей.

Признаки конфликта: ребенок вообще не берет в руки игрушек; проявляет высокую избирательность в игре с игрушками, выбирает игрушки по одному исключительному признаку; использует только один полюс из пары биполярных категорий; пытается превратить один полюс в другой, уравнивать полюса.

Дети с искажением базовых АПК нередко избегают некоторых игрушек (мяча, кукол), воспринимая их как живые. Показателем острого конфликта является импульсивная агрессия, направленная на пугающий ребенка признак, например, когда ребенок уничтожает пугающую его движущуюся часть игрушечного животного (отрывает язык, хвост).

Для того, чтобы ребенок создал образ предмета, он должен с ним взаимодействовать, исследовать его, трогать, манипулировать. В некоторых случаях у ребенка отмечается сильный страх игрушек, который может свидетельствовать о том, что ребенок слишком конкретно воспринимает игрушку, не отличает ее от ее реального прототипа, либо не хочет строить образ.

Если ребенок (неречевой) фиксирует взглядом, но не берет игрушку, или берет игрушку как будто случайным образом, не обнаруживает предпочтений и устойчивого исследовательского интереса, легко оставляет только что взятую игрушку, не возвращается к ней, то можно попытаться оценить следующие параметры, свидетельствующие о конфликте:

- ребенок дотрагивается до игрушки, скребет по ней кончиками пальцев, играет с игрушкой, как с плоским объектом – *признак фиксации элемента АПК симбиотического*;
- ребенок просто выкидывает игрушку так, что она исчезает из его поля зрения (закидывает за штору, в угол, под диван), буквально сливается с фоном и больше не ищет ее – *признак повреждения АПК психофизиологического выживания*;
- ребенок прячет, убирает подальше; ставит на видное место, выделяет, но не играет с ней – *признак повреждения АПК экспансии*;
- ребенок замечает игрушку, смотрит на нее, но не пытается взять, если она находится дальше протянутой руки (переоценка недоступности игрушки) – *признак повреждения АПК экспансии*;
- время удержания в руке (обычно у таких детей это время небольшое, иногда всего несколько секунд). Тот факт, что ребенок, который ранее сразу же выпускал из рук вложенную игрушку, все-таки берет ее, уже положительный – *признак восстановления поврежденного АПК экспансии*;
- ребенок берет или замечает («схватывает взглядом») несколько игрушек, соответствующих определенным категориям. Если это целая группа из нескольких игрушек, число которых позволяет из запоминать и оперировать образами (7+/-2), то это *признак восстановления поврежденного АПК экспансии*;
- привлекательное для ребенка качество игрушек, которые ребенок все-таки берет (цвет, твердость, форма и пр. – см. выше в описании биполярных категорий). Классификация по признаку формы, цвета, размера, количества и пр.

Существуют естественные способы согласования, связывания противоположных или различных качеств предметов:

- ребенок прячет игрушки с пугающим качеством;
- ребенок носит с собой, расставляет друг против друга в игровом поле, разделенном на две части, игрушки с противоположными качествами;
- ребенок отдает игрушки с пугающим качеством взрослому, просит играть с его игрушками, которые обладают качеством противоположного негативного для ребенка полюса;

Девочка Н., 4 г., просит психолога нападать скотом и крокодилом на ее игрушки, а затем своими «хорошими» игрушками бьет «плохие» игрушки психолога;

- ребенок сам нападает на себя игрушкой с пугающим его качеством;
- ребенок побеждает, приручает, подчиняет себе игрушку с пугающим его качеством;

В игре ребенок обычно обыгрывает несколько биполярных категорий. Сначала он использует отдельные игрушки с эмоционально значимыми признаками. Постепенно они интегрируются в сказочные образы, заданные культурой.

Девочка Н. на протяжении нескольких месяцев наблюдения приносила на занятие или выбирала из игрушек психолога пару игрушек. В 3 года это были мягкие игрушки: зайка и кукла Маша, которых она со смехом подбрасывала вверх и не разворачивала в игре с ними никакого сюжета (играла с категорией «верх-низ»). Затем появились твердые, пластиковые игрушки: ложка и вилка, маленькая куколка и расческа, причем девочка всех их использовала одинаково как кукол: кормила, укладывала спать, они у нее танцевали и пели. В то же время Н. делала маленькие композиции, укладывая игрушки парами на ковре: крошечных котенка и огурчик и пр. (игра с категорией «живое-неживое»). В 4 года Н. играла с категорией «большой-маленький», называя себя большой, а взрослых, включая психолога, - маленькими. На некоторые занятия Н. приносила большую заводную игрушку (скачущую лошадку, танцующую обезьянку), которую боялась, называя ее любимой, но не прикасалась к ней (игра с категорией «страшное-нестрашное»). В 4 года Н. стала приходить на занятие с двумя куклами – Анной и Эльзой из мультфильма «Холодное сердце», изображая, таким образом, свою конфликтную связь с сестрой.

Ребенок создает или выбирает такой образ, при игре с которым он управляет своим эмоциональным состоянием, т.е. меняет его знак, интенсивность, продолжительность. Выбор роли – за ребенком.

Присутствие матери во время наблюдения существенно влияет на динамику символической активности детей с нормальным и ускоренным (опережающим) психическим развитием. Игра таких детей адресована прежде всего матери: ребенок старается показать в игре весь спектр своих состояний, в том числе те, которые обычно мать видеть не хочет.

В норме игра ребенка в таких условиях наблюдения («вместе с матерью») представляет из себя последовательность эпизодов, в которых проигрывание

опыта, полученного в рамках разных АПК, приблизительно уравновешено, соответствует всему спектру эмоций, свойственному данному ребенку и понятному наблюдателю, воспринимается наблюдателем как последовательное развертывание сюжета.

В следующем примере мальчик М. в игре пытается интегрировать свои разные состояния и роли, разные части себя.

Мальчик М., 5 лет 8 мес., в самом начале наблюдения возбужден, говорит младенческим голосом, капризничает. Изображает, как король тащит жеребенка на веревке, а тот сопротивляется, хочет на свободу. Мама высказывает «разочарование» и недовольство, не видя в этой игре своего «безупречного, прелестного мальчика». (АПК экспансии. Стремление разорвать симбиоз с интеллектуальной частью матери). Затем М. разыгрывает рыцарский турнир, но при этом не смотрит на психолога, а подчеркнуто играет «для мамы», рядом с которой поставил фигурку королевы, с чувством своего и мамино превосходства. (АПК экспансии. Триумф, радость союза с матерью). Затем М. ставит лошадь внутрь дома и, взглянув на нее в окно снаружи, внезапно пугается. В самом конце М. прячет фигурку, изображающую его самого, и фигурку королевы в дупла дерева, где они скрываются от иностранцев – кукол, которые раньше обозначали самого М. и его подружку-сверстницу. (АПК психофизиологического выживания, поиск убежища, страх столкновения с другой частью себя самого). Мама выражает удивление, непонимание данной сцены. Во время всей игры М. не проигрывает диалог между матерью и самим героем, вероятно, из-за страха ее критики.

Ребенок с широким репертуаром ролей готов произвольно регулировать свои состояния, может свободно менять роли (животного, младенца, взрослого).

3.2.2. Расстояние от реального опыта до его символического образа и изменения этого расстояния (динамика образа).

3.2.2.1. Варианты расстояния между опытом и образом при разных доминирующих АПК.

Оценивается свобода изменения «расстояния», отделяющего символический образ от того реального опыта, переживания, который этот образ представляет, или свобода изменения позиции, с которой человек смотрит на свой образ или чувствует себя в нем. Чем легче человек меняет это расстояние, тем больше возможностей у него для свободного обращения с символом. Однако для того, чтобы образ был понятен наблюдателю, не стал аутистическим, важно сохранять психологически понятную связь между реалистическим основанием образа и его воображаемыми деталями. Расстояние между образом и его источником (реальным опытом) связано со скоростью ассоциативных процессов и способностью человека произвольно ее регулировать. Человек, ассоциирующий быстро, легко создает образы и перемещает их «по вертикали», т.е. легко представляя себя человеком разного возраста и статуса; «в глубину», т.е. идентифицируя себя с внутренним миром другого человека; «в стороны», перевоплощаясь и меняя роли, образцы для подражания. При доминировании АПК психофизиологического выживания, экспансии, АПК игрового-диалогического и привязанности легкость смены образов высокая, хотя мотивация

разная. При доминировании АПК симбиотического эмоционально значимый образ фиксируется, расстояние между опытом и образом минимальное, образ представляет собой целостный «слепок» куска опыта, со всеми деталями.

Расстояние между символическим образом и его источником в реальном опыте (тем, что именно символизируется) и скорость создания символического образа может сильно варьировать. Образ может существовать отдельно от того, что он символизирует; быть внешним «слепком», плоской статичной копией опыта; а может быть динамичной попыткой воссоздания опыта изнутри (путем эмоционального заражения, перевоплощения, усиления заинтересовавшего ребенка качества образа).

Для развития произвольной регуляции своего эмоционального состояния важно, чтобы символический образ был живым, развивающимся и отдельным от того, что он символизирует, не должен ни слипаться с опытом, ни искажать его до неузнаваемости.

3.2.2.2. Процесс отделения образа от источника опыта. Формирование символических образов коммуникативного опыта.

3.2.2.2.1. Понимание условного характера игр-потешек.

В норме игры-потешки дают ребенку культурный опыт, важный для перехода ребенка от базовых АПК к АПК игровому-диалогическому и привязанности и АПК образно-ролевому.

В норме ребенок уже во второй половине первого года жизни понимает условный характер игры в ладушки, сороку-ворону и пр., легко переходит от одного образа к другому. Дети с нарушением развития АПК образно-ролевого не понимают этой условности или фиксируются на изолированном элементе игры, который навязчиво воспроизводят в отрыве от общения.

В норме ребенок в возрасте одного года смеется, принимает позу, предвосхищающую игровое действие (щекотку) взрослого, радуется, когда «коза рогатая» приближается к нему и бодает его. Дети до года могут с интересом смотреть на такое игровое взаимодействие взрослого и другого ребенка, но не проявляют активности, не хотят участвовать в такой игре, так как не готовы к этому. Неготовность, незрелость паттерна – когда ребенок смотрит, но не участвует в такой игре.

Дети с искажением и повреждением АПК симбиотического с трудом научаются понимать условный характер игр-потешек. Ребенок не может использовать слово отдельно от всего стихотворения-потешки, оно – ее неотъемлемая часть.

Девочка В., 2 г. 11 мес., услышав слово «рот», пытается декламировать: «Сидели два медведя на тоненьком суку, один упал в сметану, другой упал в муку. Рот в муке, нос в муке, уши в

кислом молоке». Повторяет несколько раз, показывая не только рот, но и нос, уши. Только постепенно начинает смеяться, расслабляется.

3.2.2.2.2. Правильное использование приветствия, указательного жеста, жеста прощания.

Все эти жесты важны, так как являются коммуникативными метками, образами важных моментов взаимодействия с другим человеком: начала, развития и окончания коммуникации.

Когда ребенок *реагирует улыбкой на знакомое лицо*, протягивает руку или просто кивает головой, то он показывает, что помнит хороший опыт, связанный с этим человеком. У детей с эмоциональной неустойчивостью отмечаются трудности в ситуации, когда надо поздороваться со знакомым человеком, т.к. для них сложно восстановить связь после перерыва. Целостность приветствия нарушается, чаще всего, за счет исключения глазного контакта (ребенок отворачивается, отклоняется, нагибается вниз, отводит взгляд в сторону), однако приветствует взрослого голосом и улыбается.

Такая сложность вступления в контакт может сохраниться в течение всей жизни.

Юноша М., 20 лет, каждый раз в начале встречи с психологом наклоняет голову к коленям и качает ей, ему трудно сосредоточиться и начать говорить о главном. Он боится ошибиться с выбором темы и повторяет: «На самом деле...на самом деле...Вот так всегда...».

Владение *указательным жестом* предполагает, что ребенок воспринимает и учитывает физическую удаленность объекта и показывает на него другому человеку, желая, чтобы тот тоже посмотрел на этот объект. У детей с ранним нарушением развития АПК образно-ролевого указательный жест часто не дифференцирован от движения всего тела по направлению к интересующему ребенка объекту (признак задержки), жест выполняется с измененной скоростью, как в замедленной или ускоренной съемке, жест не относится к видимому объекту (признак искажения).

Девочка Т., 4 г., показывает указательным пальцем куда-то в пространство, как будто видит что-то, что наблюдатель не видит, при этом вытягивается всем телом в этом направлении. Т. шлет психологу один за другим два воздушных поцелуя после окончания последнего занятия перед перерывом на летние каникулы (движение от искажения к норме).

Жест прощания важен как знак понимания ребенком того, что опыт не исчез в никуда, что это окончание ситуации, которая может быть запомнена, продумана, частично воспроизведена и «продолжена» в другой раз, т.е. использована как питательный материал для символической активности.

Таким образом, в норме важны интеграция жеста с глазным контактом, направленность жеста, своевременность его инициации и завершения.

3.2.2.2.3. Отслеживание и отображение изменений эмоциональной дистанции между важными для ребенка взрослыми.

Для развития произвольной регуляции эмоционального состояния в контакте с другим человеком ребенку важно научиться отслеживать изменения дистанции (не столько физической, сколько эмоциональной) между собой, мамой и наблюдателем. Ребенок делает это путем изменения расстояний между куколками. Дети могут менять тему разговора, замолкать, привлекать внимание к себе: «Слушайте меня, слушайте меня!»

3.2.2.2.4. Понимание условного характера образа, роли.

В некоторых случаях раннего повреждения АПК психофизиологического выживания дети панически боятся слиться с окружением, стать кем-то, кем они не являются, отказываются изображать себя в роли. Конкретность мышления часто фиксируется у эмоционально неустойчивых людей любого возраста как защитное образование, помогающее им стабилизировать картину мира и нейтрализовать тревогу, связанную со свободным фантазированием.

Понимание условного характера роли приходит к таким детям поздно, иногда только в подростковом возрасте.

Мальчик Д., 14 лет, рисует семью в виде животных, смеется от радости внезапного понимания, что от такого переименования близкие ему люди не превратятся в животных.

3.2.2.2.5. Воображаемый выход из неприятной ситуации с опорой на реальный предмет.

Это возрастной феномен, который часто наблюдается у детей 2-5 лет в ситуациях, которые им не нравятся, не удовлетворяют их. Ребенок использует игрушку или предмет как волшебную палочку, как средство для выхода из реальности или управления ею. Ребенок находится в состоянии грез, мечты, закрывает или замуривает глаза. В это время в своем воображении он преобразует окружающие его предметы в нужные ему, отталкиваясь от одного какого-то признака (формы предмета, например). Элемент искажения компенсируется проговариванием вслух того, что изображает ребенок.

Девочка Г., 4 г. 9 мес., во время игры с другими детьми в летающую тарелку, выходит из игры, забрав тарелку себе. Она обыгрывает свое поведение: «Как я устала, не могу больше, все», подложив летающую тарелку себе под голову, как подушку, чтобы другой ребенок не претендовал на нее для игры.

3.2.2.2.6. «Обыгрывание» инстинктивных импульсов путем игрового перевоплощения в животное.

Образы животных и волшебных существ помогают детям регулировать, свободно выражать свои инстинктивные импульсы.

Девочка Г., 4 г. 8 мес., на пляже лазает и катается по телу матери, при этом пачкая ее, комментируя: «Я лошадка, и сейчас на тебя напишю!». Мама отвечает девочке: «Ну, спасибо тебе, лошадка!». Мама предлагает девочке образ лягушонка, которому надо смыть грязь, и девочка быстро соглашается на ее предложение.

В данном случае происходит быстрое движение от искажения к норме.

Даже если ребенок не называет свою роль, в норме он ее ясно показывает, держа в руках определенную игрушку, отождествляя себя с ней в данный момент, под влиянием определенного эмоционального состояния.

Девочка Н., 4 г. 4 мес., выражая недовольство просьбой бабушки идти домой с прогулки, говорит ей: «Я тебя на куски порежу». При этом девочка держит в руках пластикового дракона с шипами, которым и собирается порезать бабушку, и угрожающе рычит, как дракон. Однако вся эта сцена занимает меньше минуты, т.е. перевоплощение ребенка мимолетное, существует скорее как восклицание, пока не погас агрессивный импульс. Через год в подобной ситуации ребенок спокойно, хотя и с выражением грусти, подчиняется.

В отличие от нормы, при искажении и повреждении развития АПК образно-ролевого человека, находящийся в роли, отрицает этот факт, «залипает на роли» или доводит ее «до предела», перестраивая в соответствии с ней все свое поведение.

Девочка А., 6 лет, утверждает, что она собака, при этом в течение нескольких недель ест, спит и ходит в туалет, изображая пса.

Мальчик Д., 10 лет, при взаимодействии с взрослыми, которым хочет понравиться (психологом, учителем) настаивает, что он котенок, отказывается от речи, мяукает.

3.2.2.2.7. «Присвоение» игрушек.

Признаками накопления хорошего опыта и развивающейся способности регулировать дистанцию, отделяющую образ от реального опыта, являются стремление ребенка сохранить (запечатлеть на фото) свою игровую композицию, желание взять игрушку или свой рисунок с собой, спрятать игрушки и сохранить в неприкосновенности до следующего раза. Сам факт возвращения ребенка к использованию тех же игрушек, что и в прошлый раз, во время следующего занятия, не всегда свидетельствует о том, что ребенок их воспринимает как существующие отдельно от него. Дети с мгновенными перевоплощениями не хотят забрать что-либо с собой, они чувствуют себя всеильными и могут играть с любым образом.

3.2.2.2.8. Фотографический статичный образ, цитирование, дублирование образа.

Показателем нарушения процесса отделения образа от его источника в опыте человека является стремление человека во всех деталях запечатлеть то, что он видит. Например, человек постоянно снимает на фото или видео свое окружение и затем просматривает эти документальные отпечатки опыта.

Ребенок стремится запечатлеть такую ситуацию, в которой ему хорошо.

Мальчик Д., в возрасте 14 лет 6 мес. - 14 лет 9 мес., цитирует пассажи из мультфильма «Фиксики», много раз подряд поет песню «Земля в иллюминаторе» и пишет слова этой песни.

Это признак фиксации изолированного элемента АПК симбиотического. Коммуникация в таком режиме «цитирования» затруднена, однако наблюдатель может попытаться понять, что привлекает ребенка в цитируемом опыте и поговорить с ним об этом.

Предпочтение книжных иллюстраций некоторыми детьми с нарушением развития ранних АПК связано с тем, что там образ, в отличие от игрушек, не меняет своего положения, стабилен, его всегда легко можно найти на определенной странице. Несколько рисуночных образов становятся метками эмоциональных состояний у неговорящих детей (как изолированный элемент АПК симбиотического).

Еще одним вариантом предпочтения статичного образа является увлеченная игра ребенка с буквами, которые ребенок использует как экран для защиты от окружающего мира.

Мальчик Г., 4 г., на протяжении нескольких месяцев в любой момент свободной активности выстраивает буквы из любых мелких игрушек и предметов. Через год Г., 5 лет, передает в игре свой опыт, создает образы любимых пространств (дом, ресторан, самолет) и связи между ними. Интерес к конструированию букв из фрагментов сошел на нет.

3.2.2.3. Глубинное перевоплощение. Стремительная динамика.

Вживание в роль, очень натуральное проживание ее изнутри, которое может сопровождаться полным изменением эмоционального состояния и поведения ребенка, наблюдается при доминировании разных АПК.

3.2.2.3.1. Глубинное моментальное перевоплощение при первичном повреждении базовых АПК.

У детей с нарушением развития ранних АПК смена ролей может носить непредсказуемый для наблюдателя характер, хотя сами роли могут быть социально одобряемыми и соответствовать возрастной норме.

При первичном повреждении АПК психофизиологического выживания ребенок стремительно вживается в такую роль и так же внезапно ее оставляет, сначала играет только по собственному желанию, и только затем в определенных ситуациях, иллюстрируя своими действиями рассказ взрослого.

Девочка Т., 3 г. 4 мес., прыгает с цветка на цветок на ковре, радуется. Затем в течение не-

скольких секунд пристально смотрит на иллюстрацию к сказке «Три медведя», тем самым показывая психологу, что находится в образе заблудившейся и заигравшейся в лесу Маши. Психолог комментирует ее образ. Т. улыбается, меняет характер движений. Образ движется от искажения к задержке.

Т., 3 г. 8 мес., 4 г. 8 мес., когда мама говорит о театре, выключает свет, совершает причудливые танцевальные движения, которые прекращает, как только мама комментирует, что «Т. показывает балет».

Примечательным и прогностически благоприятным является тот факт, что образы, которые создает девочка, – красивые, наполненные чувством нежности, однако они используются тайком, для Т. важно не быть пойманной (доминирование АПК психофизиологического выживания). Возможно, ребенок, который испытал преждевременный разрыв симбиотической связи, внезапно оставляя роль, не осознавая этого, проигрывает этот опыт разрыва и даже старается что-то поправить.

Если ребенок легко перевоплощается в разные роли, то внешне это может выглядеть, как артистическая одаренность. Однако легкость растворения себя в любой роли свидетельствует о сенсibilизации, раннем повреждении АПК психофизиологического выживания. Роль может использоваться как маска, позволяющая уменьшить риск отвержения. Некоторые дети могут смотреть на себя в зеркало, только находясь в маске, меняют роль, как только взрослый угадывает ее.

3.2.2.3.2. Глубинное перевоплощение в пугающий образ в рамках АПК экспансии.

Если ребенок перевоплощается в строго ограниченное количество экспансивных ролей (например, изображает только волка или медведя), то это чаще всего означает, что у него происходит очень ранняя фиксация, слияние сенсомоторного поведения, эмоционального состояния и запечатленного образа. Это признак первичного повреждения АПК симбиотического и уже вторичного искажения АПК экспансии.

Мальчик Ж., 10 лет, играя с игрушечными змеями, двигается, как змей, издает утробные чмокающие звуки. Произвольная регуляция ограничена, мальчик продолжает находиться в роли до тех пор, пока потенциал роли не исчерпает себя, и состояние охваченности резко не сменится состоянием усталости.

Фиксация инфантильной роли чаще всего возникает в результате регресса из-за неудавшегося прорыва к более экспансивному образу, большей самостоятельности.

3.2.2.3.3. Глубинное перевоплощение при доминировании АПК игрового-диалогического и привязанности.

Чрезмерно конкретное и драматическое восприятие ребенком игр-потешек и

первых сказок типа «Куручки Рябы», «Колобка», «Теремка» типично для детей с эмоциональной неустойчивостью, связанной с нарушением развития ранних АПК и изоляцией их рано отщепленных элементов.

Традиционные ранние игровые символы, с четко заданной ролью, условные и преходящие для эмоционально устойчивого малыша, поражают воображение эмоционально неустойчивого, чрезвычайно чувствительного к противоречиям и несоответствиям, ребенка. Он слишком эмоционально и несоразмерно болезненно реагирует на содержание игр-потешек, не воспринимая, что главное в них – ритм и повторяющиеся и согласованные со взрослым движения, радость от превосхождения этих движений, а не сюжет, в котором эпизоды могут быть с точки зрения формальной логики не согласованы друг с другом. До усвоения более сложного эмоционального опыта, сконцентрированного в волшебных народных сказках, такой ребенок, в лучшем случае, доходит к 6-8 годам, длительно зависая на трагическом и разрушительном для него опыте восприятия «Сороки-вороны» и «Куручки Рябы».

Мальчик А. 10 лет, находясь в возбужденном состоянии, изображает голубя или ворону, полностью перевоплощаясь в птицу (ритмично взмахивая руками, как крыльями, подпрыгивая, особым образом наклоняя голову, принимая позу полета и по-птичьему вокализируя). В ходе психотерапии обнаруживается связь этого повторяющегося паттерна с игрой «Сорока-ворона», в которой птица-мать не дает еды ленивому птенцу. Ребенок карикатурно изображает ворону-мать. Эмоциональное состояние ребенка понять трудно, вокализация приблизительно соответствует состоянию возбужденной птицы, поведение которой непредсказуемо и вызывает тревогу у наблюдателя. Весь образ является результатом раннего повреждения АПК игрового-диалогического и привязанности, преждевременного острого страха быть оставленным или наказанным матерью. В данном примере отмечается движение от повреждения к искажению образа (когда ребенок проясняет его значение для себя и психолога).

3.2.2.3.4. Моментальное перевоплощение в движущиеся механизмы.

Истоки такого перевоплощения очень ранние. Ребенок кидает мяч, смотрит, как он подпрыгивает, и прыгает в такт его движениям. Для некоторых детей важен, прежде всего, не зрительный образ, а особенности его движения, они ощущают образ мышечно.

Дети с эмоциональной неустойчивостью, чаще мальчики, находящиеся в состоянии депрессии, ослабления активности, могут перевоплощаться в механизмы (машину определенной, часто старой марки, поезд, часто – сломанный) с соответствующими движениями и шумами.

В культуре это соответствие движения какому-либо механизму обыгрывается в спортивных и дыхательных упражнениях («насос», «кузнечные меха» и пр.), и используется для регуляции эмоционального состояния.

Мальчик Д., 10 лет 11 мес., нагибается и молча вращает телом. На вопрос психолога, что он себе в этот момент представляет, объясняет психологу что он вертолет, в другой раз –

мельница.

Легкость и выразительность перевоплощения мальчика с участием всего тела сочетается с речевым обобщением, способностью развить тему в контакте с психологом (любит крутящиеся объекты), легкостью изменения расстояния до образа и перевода его в другой формат (рисует вертолет и собирает вертолеты в авиамodelьном кружке). Движение образа от искажения к норме.

Гиперактивные дети (чаще мальчики) в рисунке изображают преимущественно движение.

Мальчик М., 6 лет, рисует человека с битой и длинную линию – траекторию ее движения. Рисовать статичный образ отказывается.

3.2.2.3.5. Конкретное восприятие символа как реального объекта.

Одно из первых проявлений этого феномена – это конкретное восприятие произнесенных звуков, о котором упоминалось ранее. У маленьких детей наблюдается кратковременно, а у детей с искаженным развитием может фиксироваться стадия, на которой ребенок воспринимает слова физически, как звуковые объекты. Неговорящего ребенка можно склонить к разговору, предложив ему «ловить» произнесенные им слова в ладошку. У некоторых малышей можно наблюдать такую ловлю звуков, когда они лезут в рот говорящему взрослому. Неговорящие дети достаточно часто хватают себя или взрослого за рот, пытаясь «схватить» механизм говорения.

Из игрушек маленькие дети достаточно конкретно воспринимают мяч, а также игрушечный домик.

Мальчик А., 1 г. 2 мес., пытается войти в игрушечный домик, просунуть туда голову.

Девочка М., 2 г. 9 мес. «обманывая» восприятие, пытается залезть в домик, сидя к нему спиной.

У детей старшего возраста этот феномен отмечается, когда ребенок находится в состоянии доминирования территориальной экспансии и чувствует себя владельцем любого пространства.

Мальчик М., 6 лет, проведя в больнице несколько месяцев, пытается наступить на балкон игрушечного домика, показывая психологу и присутствующему на занятии мальчику-конкуренту, что он тут хозяин.

Некоторые довольно простые игрушки, например, красный мяч с шипами, провоцируют настоящую агрессию или иные страстные действия у детей с нарушенной привязанностью, т.е. ребенок реагирует на мяч, как на реального человека.

3.2.2.3.6. Магические действия.

В норме дети нередко пытаются воздействовать магическим способом на психолога, однако делают это шутя и реагируют спокойно, без агрессии, если не получают желаемое.

Девочка С., 4 г., хочет, чтобы психолог принесла песочницу с песком. Психолог отказывается. С. приставляет мешочек сначала к своей голове, «наполняя» его своим желанием, а потом – к голове психолога, пытаясь таким способом транслировать свое желание.

Это развернутый, «действенный», вынесенный вовне процесс магического мышления. Ребенок устойчив к барьеру и хотя несколько раз повторяет свое магическое действие, в конце концов, смиряется с отказом взрослого исполнить его желание.

При искажении развития АПК симбиотического и АПК экспансии ребенок, совершая магические действия, находится фактически в маниакальном состоянии, ведя себя так, как будто взрослый находится в полном его управлении. *Ребенок требует немедленного соответствия реальности его фантазиям.* Он ведет себя с психологом, как будто тот волшебник, который моментально должен превратить образ желаемого в реальный объект.

Девочка О., 5 лет, протягивает руку в сторону, закрывает глаза и произносит: «Верблюд!», когда хочет, чтобы он немедленно появился у нее в руке. Поскольку верблюд у нее в руке не появляется, то она наказывает взрослого, бьет ее.

Для приближения траектории развития к норме такой ребенок должен отказаться от представления о всемогуществе взрослого и признать, что он сам (ребенок) может многое сделать без волшебства и без управления взрослым. Это болезненно для таких детей, поэтому они реагируют агрессией.

3.2.2.3.7. Фантазирование без опоры на реальный предмет.

Ребенок застывает на месте, взгляд его направлен в стену, в пространство. Это признак искажения символической активности. Для того, чтобы это искажение исправить, необходимо восстановить опору на реальный предмет или опыт (см. варианты выше) с постепенным развитием возможности свободно регулировать дистанцию до образа.

3.2.3. Психологическая понятность символического образа для наблюдателя. Символизация ребенком типа контакта с наблюдателем.

Когда символическая активность ребенка наблюдателю непонятна, это может быть не только признаком нарушения символической активности ребенка, чаще по типу искажения, но и следствием недостаточности символической активности самого наблюдателя. Теоретически любой образ, который создает наблюдаемый, может стать ясным. Вопрос в том, сколько усилий это потребует от наблюдателя и насколько он готов соприкоснуться с болезненным опытом наблюдаемого.

Неопытные наблюдатели нередко воздерживаются от высказывания своих предположений о том, что символизирует наблюдаемый, потому что боятся ошибиться либо напротив, обнаружить свою проницательность. Если наблюдатель слишком проницательный, то это может травмировать родителя, который чувствует, что не может понять своего ребенка так, как наблюдатель, и может даже сказать, что наблюдатель такой же («имеет тот же диагноз»), как и их ребенок, раз так хорошо его понимает.

3.2.3.1. Отсутствие образа.

Ребенок отказывается говорить, рисовать, думать, проявляет негативизм по отношению к взрослому, который ждет его символической активности. Ребенок отказывается говорить и наказывает себя аутоагрессией за случайно произнесенное слово; отказывается пользоваться общепринятым жестом, заменяя его на свой.

Аналоги в поведении: ребенок отказывается говорить, выпячивая губы и играя на них, и ползать, буквально «завязывая ноги узлом» (мальчик С., 1 г. 6 мес., рис. 11а). Тот же мальчик С. в 3 года после выхода из аутистического состояния стал нормально говорить и ходить (рис. 11б), т.е. первичным было нарушение именно базовых АПК, а не органическое нарушение движений.



а)



б)

Рис. 11. Нарушение и восстановление базовых АПК: а) отказывается ползать: завязывает ноги «узлом». Мальчик С., 1 г. 6 мес.; б) ходит нормально. С., 3 г., дом ребенка.

Часто ребенок отказывается разворачивать символическую активность по поводу предмета, который в качестве развивающего пособия «навязывается» ему взрослым, настойчиво привлекающим внимание ребенка к игрушке или иному предмету и предлагающим использовать его в качестве символа. Однако у ребенка этот образ не вызывает радости и попыток усвоения, он продолжает находиться в нейтральном, отстраненном эмоциональном состоянии либо реагирует негативно.

Наблюдатель предлагает мальчику С., 1 г. 6 мес., игрушку-маленького медвежонка, он хмурится, хнычет и отбрасывает ее.

Тип развития – искажение в сторону задержки.

3.2.3.2. Психологически непонятные образы (ребенок закрыт).

Ребенок удаляется от взрослого, отгораживается, прячется сам или просит его закрыть, фантазируя, не двигается, замирает, никак не дает знать, о чем фантазирует, коммуникация почти исключена. Однако даже в таких случаях

образ, который создает ребенок всем своим поведением может быть очень выразительным.

Мальчик Д., 5 лет, забирается в бассейн с шариками, ложится на дно и замирает, как будто его нет в комнате.

Интерпретация, которая напрашивается: «Д. умер». Тип развития образа – искажение в сторону повреждения.

Некоторые дети демонстративно засыпают во время занятия (ребенок ложится в центре комнаты на ковер и засыпает), отказываясь играть понятным наблюдателю образом.

В этих случаях наблюдателю следует дать знать ребенку, как он понимает его поведение (прячется, исключает контакт, не хочет общаться).

3.2.3.3. Псевдообразы.

Ребенок не думает, а просто сталкивает два персонажа, «долбит» ими друг о друга на фоне эмоционального истощения или нежелания думать о болезненном опыте. Особенно часто такая псевдоактивность отмечается у мальчиков, которые смотрят мультфильмы с подобным взаимодействием персонажей. Однако, если наблюдатель называет мультфильм, это не приводит к развитию образа, возможно, из-за того, что этого развития нет и в мультфильме. В качестве терапевтического воздействия эффективным может оказаться предложение игрушек для детей более младшего возраста (мягких, музыкальных). Тип развития образа – от повреждения к задержке.

3.2.3.4. Психологически понятные наблюдателю, но неустойчивые, случайные образы.

Случайные символические образы (игровые действия, рисуночные изображения, слова) на аффекте у ребенка, который не может устойчиво символизировать произвольно или «по заданию». В зависимости от эмоционального состояния ребенка эти символические образы могут быть направлены на разрушение контакта (агрессивные действия с куклой, уничтожение рисунка, ругательные слова) или на создание (нежные, ласковые действия с игрушкой, создание красивого ясного рисунка, прилагательные уменьшительно-ласкательные, наречия – «вкусно», «красиво», и пр.) контакта. Некоторые дети никогда не повторяют однажды выполненное социально желательное, соответствующее возрастной норме развития игровое действие или произнесенное «хорошее», понятное слово. Возможно, это происходит из-за того, что это действие или слово слились с прошлой ситуацией, которая не может быть воспроизведена на сто процентов снова. Тип развития образа – движение от искажения к повреждению или распаду.

Это один из наиболее сложных для работы вариантов динамики образа. Надо стараться вызвать другие образы из того же смыслового поля, в том

числе противоположные. Заставлять повторять ребенка произнесенное им единожды слово или совершенное действие в большинстве случаев неэффективно.

3.2.3.5. Психологически понятный, но еще не оформившийся образ.

Такой образ рождается только в голове наблюдателя, у ребенка рождению (внешнему оформлению) образа препятствует закрепление старого экспрессивного невербального паттерна, связанного с символической активностью, однако пока не уступающего ей места. Паттерн настолько насыщен аффектом, что ребенок не может отказаться от его использования в ситуации стрессовой, незнакомой или ситуации свободной активности.

Девочка Н., 4 г. 4 мес., когда выходит из воды, сильно визжит, причем визг ее - громкий, хорошо модулированный, скорее жизнеутверждающий со значением «Я вышла. Мне нужно полотенце. Я замерзла». Так же звонко девочка кричит, когда зовет кого-то из близких, когда ходит одна по дачному двору.

В данном случае паттерн – промежуточный между криком, пением и речью (связка невербальной коммуникации, привязанности и символической активности). Тип развития образа – норма или задержка. Если взрослый будет спокойно объяснять ребенку, что именно тот хочет передать своим криком, ребенок постепенно заменит крик на речь.

Однако это прием оказывается неэффективным, если у человека поврежден АПК психофизиологического выживания и ему неприятно, что его состояние обесценивается другим.

3.2.3.6. Маскированные образы, требующие расшифровки.

Человек «шифруется», создает путанные образы или искажает речевые высказывания, максимально стирая, проглатывая слова, в тех случаях, когда он боится себя обнаружить.

У детей встречаются следующие маскированные образы.

- ребенок маскирует свои размышления или образы, прячет, «зашумляет» их. Он растворяет психологически понятные игровые действия в аутостимуляции, топит конвенциональные слова в потоке автономной речи, так что наблюдателю надо их угадывать;
- ребенок всем своим телом показывает, кто он, но не объясняет этого словесно или жестами; выражает радость, когда взрослый догадывается;
- ребенок рассказывает о своих снах. Дети более старшего возраста охотно рассказывают наблюдателю о своих снах, примерно с тем же чувством, с которым показывали бы ему свой красивый рисунок;

Девочка А., 12 лет, просит психолога разгадать ее сны. В первом сне она идет по снежной пустыне. Во втором – падает в лифте. Сама связывает эти сны с ощущением смерти. Интерпретаций от психолога не ждет.

В норме дети воспроизводят свой яркий сон подробно, искренне удивляясь нелепым, с их точки зрения, деталям, при этом они скорее делятся радостью или удивлением, чем просят его разгадать. Сон для них – как неожиданный подарок. В редких случаях ребенок, особенно если его родитель – психолог, декларирует, что хочет узнать, как взрослый поймет его сон, но рассказывая, еще больше запутывает его;

- образ, маскирующий первичный «тайный» образ – у детей, контролирующих свои инстинктивные импульсы;

Тип развития – движение от искажения к норме. Терапевтическое воздействие – прояснение чувства ребенка.

3.2.3.7. Образы, психологически понятные только «посвященным».

При симбиотической привязанности родитель хорошо понимает ребенка и может легко переводить психологу смысл образов или автономных слов ребенка, точно вспоминает источник реального опыта, который в данный момент символизирует ребенок.

Ребенок интонационно изображает фрагменты из недавнего опыта, которые мама угадывает безошибочно.

Девочка Т., 4 г. 8 мес., берет игрушечный нож и изображает, как мама ее ругает. Мама тут же вспоминает вчерашнюю ссору и говорит о ней. Т. улыбается, подходит к матери, обнимает ее. Мама говорит, что они помирились.

Тип развития образа – задержка. Терапевтическое воздействие – объяснение смысла образа ребенка третьему человеку (наблюдателю).

При избегающей привязанности родитель, напротив, декларирует полное непонимание игровых действий и слов ребенка, не делает попытки найти в создаваемых ребенком символических образах или игровых действиях какой-либо смысл и обесценивает попытки психолога это сделать («Ну, мне это недоступно!»). В таком случае у ребенка, действительно, могут фиксироваться стереотипные, выхоленные игровые действия. Тип развития образа – от задержки к повреждению. Терапевтическое воздействие – убеждение родителей-«скептиков» в том, что их ребенок стал старше и его психическая жизнь усложнилась. Если родитель становится более восприимчивым к проявлениям символической активности ребенка, то тип развития может поменяться на противоположный (от повреждения к задержке).

3.2.3.8. Инфантильные, эмоционально насыщенные формы игры, рисунка, речи.

Эти образы понятны любому наблюдателю, так как являются необходимым этапом естественного развития символической активности в возрасте 2-3 лет, однако остаются в доступе и у детей более старшего возраста.

Мальчик М., 5 лет, рисует головонога.

Девочка К., 9 лет, иногда использует слова из раннего лексикона, из эпохи доминирования АПК симбиотического, отображающие ранний тип связи с человеком или предметом («нагнбнуть», «взяну»).

Эти образы более простые и уютные, поэтому они более приятны ребенку, чем правильные, по крайней мере, если ребенок находится в эмоциональном состоянии, когда доминирует АПК игровой-диалогический и привязанности. Тип развития образа – движение от нормы к задержке.

Эти образы не требуют специальных терапевтических воздействий. Ребенку можно показать другие его рисунки, из разных возрастных эпох, обсудить с ним, какое эмоциональное состояние они выражают.

3.2.3.9. Образы, в которых ребенок пытается обобщить свой опыт контакта с психологом.

Это может быть ясный образ, разделенный между взрослым и ребенком, который возникает спонтанно, с удовольствием и устойчиво используется ребенком. Ребенок дает роль наблюдателю, которая дополняет его собственную роль.

Девочка Н., 3 г. 10 мес., изображает зайчика из детской книжки и представляет наблюдателя его мамой, когда слушает историю про него.

Тип развития – норма.

Ребенок 7 лет и старше может рисовать наблюдателя, показывать в игре, как он чувствует себя, когда за ним наблюдают. Дети школьного возраста часто просят наблюдателя не делать каких-либо записей во время наблюдения. Тип развития – искажение.

В некоторых случаях образ контакта с психологом у ребенка может быть очень болезненным, но психологически понятным, ярким, метафорическим.

Мальчик Ж., 10 лет говорит наблюдателю: «Вы едите мой мозг».

В данном случае ребенок очень конкретно воспринимает попытку наблюдателя понять его состояние, как агрессивное вторжение внутрь себя. Тип развития образа – искажение.

У одного и того же ребенка могут сочетаться символические образы, разные по их психологической понятности и возможности установить контакт с ребенком. Представляет интерес, как могут быть связаны символические образы, разные по степени зрелости.

В некоторых случаях новая форма символической активности удивительно зрелая, при этом у наблюдателя возникает впечатление «чудесного рождения» этой формы (пятилетний ребенок сам использует психодраму, распределяя роли, себе дает роль взрослого). Как правило, такая сложная символическая активность прерывается импульсивными действиями (бросанием игрушки в угол, агрессивным выпадом) без всякого объяснения. Либо есть параллельное существование двух разных по ведущим АПК форм символической активности, когда ребенок с сюжетной игры моментально соскальзывает, переключается на стереотипные действия с фигурками («долбежка» одной фигурки о другую) на однообразном эмоциональном фоне, на верчение юлы и пр. Тип развития образа – движение от высокой нормы к повреждению и обратно.

Любая преждевременно «выскачившая» форма символической активности неустойчива, так как требует от ребенка чрезмерного напряжения душевных сил, поэтому чревата последующим временным опустошением воображения ребенка.

3.2.4. Форматы символической активности.

3.2.4.1. «Билингва». Причины нарушения способности переформатировать эмоциональный опыт.

«Билингва», двуязычие в модели развития АПК – это представление одного и того же содержания (эмоционального опыта, типа контакта), по крайней мере, в двух видах символической активности. Например, ребенок может проиграть свой опыт, а может нарисовать его, или нарисовать то, что хочет, и рассказать о том, что изображено, или изобразить какое-то переживание из своего опыта эмоционально-выразительными средствами и попытаться его нарисовать. Чем большим количеством языков для выражения своего эмоционального опыта владеет ребенок, тем лучше для развития.

Одной из задач наблюдения с терапевтическими воздействиями является выравнивание уровней развития хотя бы двух видов символической активности (игры, речи, рисунка, языка музыкальных и драматических (мимико-жестовых образов)). Это позволит ребенку «переводить» свои символы с одного языка символизации на другой, например, объяснять словами содержание своего рисунка или игры без потери важных смысловых элементов.

Девочка В., 7 лет, находящаяся в больнице, резким криком требует нужный ей объект, вплотную приблизившись к оператору с видеокамерой, который снимает ее игру. При этом неясно, что именно ей нужно, т.к. она не показывает, не называет желаемый предмет,

поэтому первое, что приходит в голову наблюдателю, что ей нужна камера. Через некоторое время девочка перестает кричать и приносит один за другим оператору круглые объекты, показывая, что ей нужна круглая черная крышка от линзы камеры, которая висит на решке.

«Синхронный», одновременный перевод с одного вида символической активности на другой для детей с нарушениями развития ранних АПК может быть затруднен по разным причинам, но для них всех он слишком энергоемкий. Нарушения перевода и согласования разных каналов символической активности связано с очень ранним, преждевременным расщеплением целостного образа (матери) на отдельные составляющие: ее голос воспринимается отдельно от лица, слова отдельно от эмоциональных выражений. Важно подчеркнуть, что первично «рассыпается» именно образ матери, а не любой образ. Те же дети с неодушевленными объектами (с компьютером) могут взаимодействовать, как с целостными.

Мальчик Д., 14 лет 9 мес., когда психолог просит объяснить, почему он предпочитает рисовать интерьер комнаты, а не человека, восклицает (фиксируя несовершенство контакта): «Одновременно! Одновременно!», выражая недовольство тем, что психолог просит объяснить словами его рисунок во время рисования.

В данном случае интеграция рисования и речи затруднена, т.к. рисунок отражает особый взгляд ребенка с доминированием АПК психофизиологического выживания (сканирование деталей и особенно соединений, так что фигуры становятся хорошо детализированным фоном), а диалог требует ориентации на другого человека. Важно, что мальчик может обозначить словом, что именно его раздражает.

При более настойчивом расспрашивании ребенок может начать односложно отвечать, но рисунок будет упрощен до стереотипного повторения какого-то элемента.

В некоторых случаях ребенок не комментирует свою игру, потому что осознает, что в ней он совершает что-то жестокое, запретное и боится наказания. Речевой комментарий, когда он появляется, может поставить наблюдателя в тупик.

Мальчик Ж., 10 лет, совершает садистические действия с фигуркой, изображающей психолога (закапывает в воображаемых фекалиях, сыром песке, вешает, бросает с высоты), и спрашивает у нее, что бы она чувствовала, если бы это произошло на самом деле.

Мальчик Б., 10 лет, вешает, бросает фигурку с высоты, интересуясь тем, как взрослый себя чувствует при этом.

В обоих случаях дети делают различие между куклой и наблюдателем. Они чувствуют себя сильным от того, что могли бы так сделать, но не стали.

На сколько такое речевое объяснение может помочь ребенку регулировать свои агрессивно-садистические фантазии?

Мальчик Ж., 10 лет, никогда не проявлявший открытой агрессии к сестре, спрашивает у мамы: «А я могу убить свою сестру?» Мама ответила: «Да, ты можешь, ты же физически сильнее».

Мамин ответ, каким бы парадоксальным он не казался на первый взгляд, также имеет терапевтический эффект, содействуя сдвигу смысла с мотива на абстрактное техническое «можешь» переводит фантазии ребенка в рациональное русло («могу, но не буду»).

Таким образом, и синхронный перевод содержания своих фантазий на язык, понятный наблюдателю, и комментарии, проясняющие смысл игры, могут в значительной степени менять эмоциональное состояние ребенка.

Нарушению синхронного перевода символической активности с одного языка на другой может препятствовать и особое переживание остановки времени у ребенка с ранним повреждением АПК симбиотического. Такой ребенок обычно застревает на наиболее соответствующем его эмоциональному состоянию элементу образа (это может быть вокализация плачущего зайчика и пр.), а также на наиболее эмоционально привлекательном элементе образа. Время для него как будто останавливается, ребенок залипает на символе, как на очень конкретном элементе своего опыта. Потребность в символизации вообще, а тем более в переводе символа на другой язык символической активности временно пропадает.

Психолог пытается проиграть с девочкой О., 7 лет, содержание сказки «Златовласка и три медведя», которую девочка только что прослушала, предложив ей пальчиковые куклы трех медведей и Златовласки. Девочка оживает и радуется, хочет нарисовать Златовласку. Рисуя, она «залипает» на волосах Златовласки, гладит их. Требуется помощь психолога для того, чтобы О. не потеряла сюжет сказки, и чтобы образ привлекательного персонажа не сузился до одного его элемента (красивых волос).

3.2.4.2. Начальные признаки развития представления эмоционального опыта в разных форматах у неговорящих детей.

Способность неговорящего ребенка «иллюстрировать» своей игрой то, что говорят о нем родители и наблюдатель, менять свою игру, эмоционально-выразительное поведение, изобразительную активность под воздействием интерпретаций психолога – это тоже проявление билингвы, особенно важное в том случае, если ребенок активно не пользуется речью.

Важно, как ребенок символизирует те эмоциональные состояния и опыт, которые возникают у него во время наблюдения.

- адресация игры наблюдателю (ребенок пытается что-то сообщить наблюдателю, игра имеет характер представления, действия, направленной коммуникации);
- символизация оптимального (безопасного для ребенка) расстояния между ребенком и наблюдателем;

- обозначение путем эмоционального восклицания наиболее раздражающего момента, обстоятельства, затрудняющего свободное протекание символической активности;
- «синхронное иллюстрирование», изображение в игре событий, которые обсуждают мама ребенка и психолог;
- общее соответствие эмоционально-выразительного поведения содержанию символической активности (рисованию, игре); при этом эмоционально-выразительное поведение является фоном по отношению к символической активности ребенка. Сосредоточенное, задумчивое состояние ребенка, сопровождающее игру, восприятие ребенком игры как работы, является вариантом нормы. Сильное эмоциональное возбуждение, нарушающее ход игры, – признак задержки или повреждения (в зависимости от последствий). Безучастность ребенка – признак повреждения или распада, выхолащивания символической активности;
- моментальная эмоционально-выразительная реакция одобрения правильной интерпретации психолога;
- реакция радости при узнавании наблюдателем образа, в котором находится ребенок, и обогащение и развитие этого образа в ответ на узнавание, делание его более узнаваемым;
- перевод образа в другой формат, где он делается узнаваемым для наблюдателя. Например, ребенок находит соответствующую картинку в книжке или включает песенку, соответствующую его фантазии, рисует то, что изображал попой или особыми движениями.

Девочка Т., 2 г. 8 мес., в игре сталкивает две куклы, затем отбрасывает одну из кукол, когда мама говорит о ссоре между папой и старшей сестрой.

Девочка Т., 4 лет, использует легкий щелчок по носу наблюдателю, жест, которым ее мама обычно подкрепляет правильное поведение Т.

3.2.4.3. Развитие связей между символами у неговорящих детей.

Речь у неговорящего ребенка возникает на определенном этапе, когда связи между образами проясняются, прорисовываются, преодолевается первоначальная спутанность.

На рис. 12 представлены рисунки мальчика Я., отражающие динамику связей между образами в возрастной период от 8 до 12 лет. К 12 годам мальчик играл в простые сюжетно-ролевые игры (Винни-Пух) и писал слова, стал проще в своей невербальной коммуникации, но доступней и понятней в контакте,

рисунке и игре. Рисунок 12а выполнен Я., 8 лет, в состоянии доминирования АПК психофизиологического выживания, фигура замаскирована. В возрасте 9 лет Я. изображает фигуры, переплетенные между собой. Это спутанность без иерархии, такой тип связи исключает речь. На рисунках 12в,г, выполненных в возрасте 10 лет, есть иерархия, но головы людей соприкасаются, речь не нужна, рисунки выполнены в состоянии доминирования АПК симбиотического, хотя видны элементы АПК экспансии, необходимые для появления речи. Для появления речи необходимо ощущать расстояние между говорящими, разную направленность высказываний. Я., 12 лет, сначала изобразил схему диалога (рис. 12д), а затем стал писать слова, адресованные другому человеку.

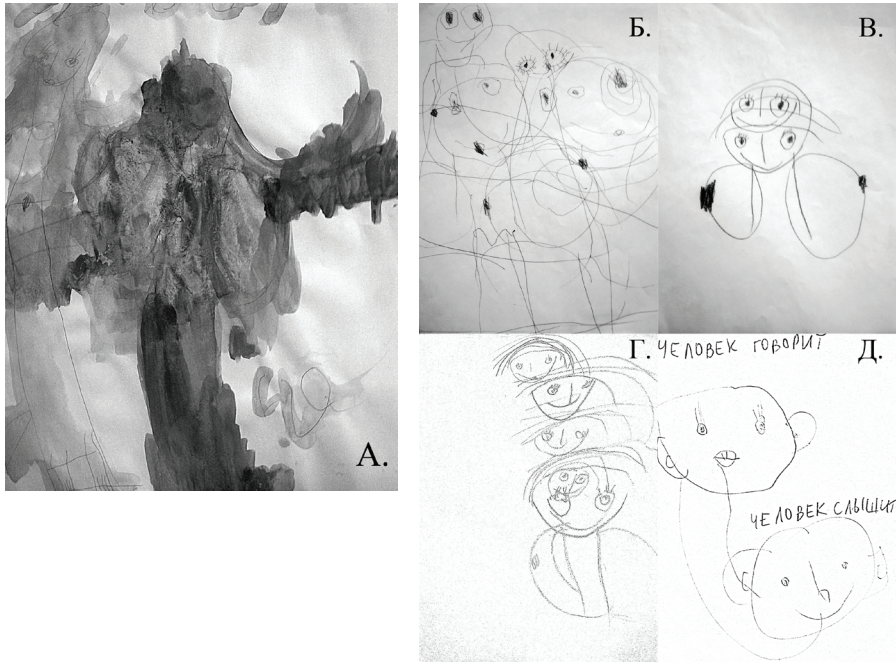


Рис. 12. Развитие связей между символами у неговорящих детей: а) растворение фигуры в фоне; б) спутанность; в) иерархическая цепочка (обозначен верх-низ, сохраняется плотное примыкание голов друг к другу); г) вертикальная цепочка (пирамидка) при сохранении фрагментарности и плотного примыкания; д) изображение физически ощущаемых ребенком линий контакта с другим человеком. Мальчик Я., 8-12 лет.

3.3. Развитие символизации в разных АПК.

3.3.1. Символизация в АПК психофизиологического выживания.

Хотя АПК психофизиологического выживания имеет жесткое биологическое значение, этот комплекс является и колыбелью символической активности.

3.3.1.1. Сенсомоторные предшественники символической активности.

К самым ранним предшественникам символической активности, которые в норме проявляются в рамках этого комплекса, относятся: выделение из фона, узнавание динамического образа, предвосхищение определенного активного поведения взрослого (младенец совершает сканирующие движения глазами, ограничивая на время общую двигательную активность).

Сюда относятся и узнавание цельных этологически заданных «красивых» образов (с точки зрения «биологической эстетики»); различие живого и неживого по характеру движения; оживление при появлении нужной ребенку и предвосхищаемой им стимуляции (например, предпочтение запаха, голоса матери с рождения), чуть позже – различие лица матери (отделение фигуры от фона) и высокая чувствительность к изменениям выражения глаз матери, а затем и выражения ее лица. Цвет глаз (который меняется в зависимости от освещения), величина, блеск, контрасты между радужкой, зрачком и склерой, возможно, даже ширина зрачка – все что подвижно – имеет значение для младенца. Узнавание ребенком этих витальных впечатлений (лучистого взгляда матери), сопровождается состоянием радости, которое ребенок ловит у матери, отражает его и преображает.

В норме для стимуляции развития символической активности малыша, накопления им хорошего эмоционального опыта, уже в возрасте 2-3 месяцев, с появлением первой социальной улыбки, важно, чтобы он достаточно количество времени пребывал в таком радостном состоянии.

Дети начинают демонстрировать хорошо узнаваемый паттерн удовольствия от общения, когда устойчиво выделяют такой же паттерн у матери или другого взрослого. Комплекс оживления у детей депрессивных матерей или детей, изолированных от близкого общения, например, находящихся в больнице, возникает со значительным опозданием.

Чуть позже сюда добавляется протягивание рук к тому, что нравится, и указательный жест как способность выделить из среды ключевой образ. Эта активность показывает, что в дальнейшем ребенок будет символизировать (замещать при их отсутствии, изображать, драматизировать) эти впечатления в первую очередь.

Кроме готовности перечисленных выше сенсомоторных форм, важным условием для протекания любой символической активности является состояние размышления, задумчивое состояние, когда ребенок перерабатывает эмоциональный опыт в моменты одиночества. Как правило, такой опыт связан с переживанием безопасного укрытия.

3.3.1.2. Особенности игры ребенка с несформированностью ранних сенсомоторных предшественников символической активности.

Если перечисленных выше сенсомоторных образований нет или они крайне неустойчивы, то символическая активность ребенка носит хаотический характер, ребенок не может развернуть понятную наблюдателю последовательность игровых или иных символических действий. Ребенок не проявляет избирательного отношения к игрушкам и не строит сюжет, делает кучи из игрушек, ходит по ним, не ищет игрушку, к которой только что проявил интерес, но внезапно оставил и как будто забыл. Ребенок на протяжении нескольких занятий не может сесть на ковер и спокойно играть игрушками. Это признак повреждения или распада символической активности.

Другим признаком раннего повреждения развития сенсомоторных предшественников символической активности является пассивность ребенка, который отказывается переходить от игры с подвижными частями своего тела (пальчиками, ручками), которые ребенок всегда может контролировать, к игре с игрушками, которые могут исчезать и появляться по воле взрослого. Такой ребенок выражает страдание, когда наблюдатель нарушает его покой, привлекая его внимание к новым объектам.

Мальчик С., 1 г. 3 мес., создает комплекс успокаивающих ощущений (сосет пальцы, причмокивает губами, кивает головой, шевелит пальчиками) и балансирует между сном и бодрствованием, периодически замуривая глаза. Растворяя себя в самостоятельно контролируемых ощущениях, мальчик старается сохранить статичное положение, находясь в ходунках или сохраняя позу сидя с поддержкой спины. Попытка хождения за ручку с ним вызывает у него болезненную гримасу недовольства. Спектр доступных для него эмоциональных выражений ограничен гримасами слабой интенсивности.

3.3.1.3. Убежище как условие «туннельной» активности у людей с ведущим АПК психофизиологического выживания.

В рамках АПК психофизиологического выживания при актуализации состояния страха, угрозы в игре и фантазиях ведущим становится мотив поиска и временного нахождения в укрытии (в укромных закрытых местах – дупле, пещере).

В норме укрытие – это органичная часть всего пространства, оно не является полностью изолированным, ребенок не прячется там, а расслабляется, отдыхает. Ранний опыт безопасного состояния в укрытии (в колыбели, кроватке и пр.) важен для регуляции своих болезненных эмоциональных состояний. Если такой опыт отсутствует, то в игре ребенок постоянно перепрыгивает фигурку, не может найти для нее места.

Для людей с аутистическими чертами разного возраста мотив нахождения в убежище становится привычным. Однако успокаивающее их убежище не похоже на колыбель или уютное гнездо. Например, им спокойно, когда они находятся в метро, едут в вагоне, окруженные большим количеством людей. Фантазии такого человека также связаны с поездками на метро или путешествиями по туннелям и

подземным переходам. Для развития образа метро, достижения баланса между внутренним и внешним пространством можно предложить человеку вообразить, что происходит на поверхности, пока он едет в метро или представляет себя едущим в метро, акцентировать промежуточные между «внутри» и «снаружи» образы типа метромоста (отрезков линий, где метро выходит на поверхность). На рис. 13 мальчик Д. уподобляет небо, солнце и облачко вагону метро со светящимися окнами.

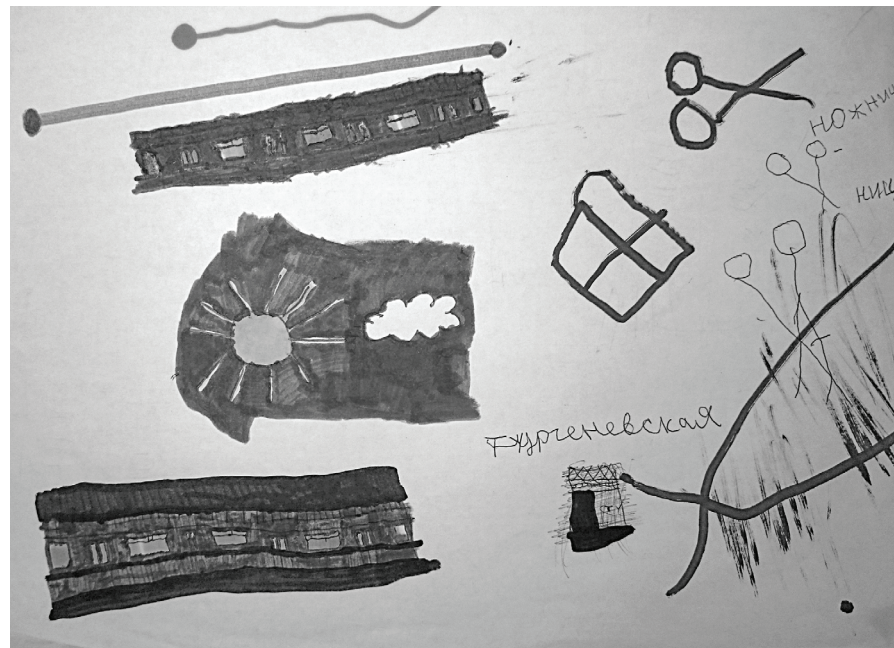


Рис. 13. Развитие образа убежища при ведущем АПК психофизиологического выживания. Солнце светит. Мальчик Д., 14 лет.

Нахождение в убежище – обязательное условие для творчества человека, который может работать только над одним проектом и один-на-один, находясь в изоляции от мира и других людей.

Юноша М., 20 лет, находясь в полной изоляции, создал новое программное обеспечение, которое, к его удивлению, работает. Но он не спешит представить результат своей работы людям.

Если в играх детей само укрытие представляется опасным, поглощающим, растворяющим, погребаяющим, то это указывает на повреждение раннего АПК психофизиологического выживания. Дети с ранним повреждением АПК психофизиологического выживания нередко зарывают фигурку в песок, растворяют свой рисунок в красках (рис. 12а), вкладывают фигурки людей или животных внутрь домика и вынимают их оттуда много раз подряд, не решаясь оставить их внутри.

3.3.1.4. Признаки изоляции АПК психофизиологического выживания в разных формах символической активности.

Речь у ребенка с отсутствием или незрелостью ранних сенсомоторных образований, предшествующих появлению символической активности, может возникнуть, например, в условиях стимуляции фармакологическими препаратами. Однако без готовности сенсомоторных образований, предшествующих символической активности, ребенок «зависает» в навязчивой изматывающей игре со словами, расщепляя их на слоги и бесконечно их скандируя, превращая слово в набор звуков. Признаком того, что это не радостная игра со словами, свойственная и в норме детям от 2 до 5 лет, а растворение смысла слова в звуках, расщепление фигуры до превращения ее в фон, являются сопровождающие это навязчивое скандирование резкие колебания психической активности по типу «сильное возбуждение» – «полное истощение». Такие аномальные эмоциональные состояния препятствуют накоплению хорошего, пригодного для символизации опыта (замкнутый круг). Персонажи в игре такого ребенка не могут спокойно находиться ни внутри, ни снаружи. Он постоянно вкладывает фигурки животных в домик и вынимает их оттуда, они находятся в непрерывном движении.

При изоляции АПК психофизиологического выживания ребенок очень чувствителен к пропорциям, к малейшим деталям предметов и интерьера, которые меняются при самом незначительном изменении угла зрения, он поглощен конкретными связями, линиями, углами, точками, которые соединяют один предмет (линию, пространство) с другим.

Интересно, что дети с поврежденным АПК психофизиологического выживания при их внешнем беспокойстве и частой невозможности найти для себя место могут на некоторое время задерживаться в углах и на порогах комнаты, закрывая и открывая дверь. Дети в доме ребенка часто удаляются в угол, как в укромное место, с собственным кусочком печенья или отобранной у другого ребенка игрушкой. Некоторые используют угол как наблюдательный пункт.

Одна из самых ранних символизаций угла – это поза ребенка, стоящего точно в углу ковра, при этом стороны угла он обозначает своими ступнями, а сам угол – местом соединения пяточек.

Некоторые дети запечатлевают и передают в рисунке углы почти фотографическим способом.

В младенчестве при нарушении восприятия целостного лица матери или другого близкого взрослого ребенок начинает фиксировать взглядом фон (узор на полу, обоях, свою тень). В более старшем возрасте ребенок полностью поглощен рассматриванием и детальным изображением интерьера, при этом он отказывается изображать человека. Возможно, такое неприятие изображения человека связано с тем, что углы и соотношения между деталями человеческого

лица, позы все время меняются, ускользают. Если целостный образ человеческого лица преждевременно расщеплен, контур лица не содержит в себе его части. Как отмечалось выше, ребенка с изолированным АПК психофизиологического выживания могут привлекать направления и линии взглядов персонажей, которые он ощущает физически и которые ему, по-видимому, легче символизировать, чем лица.

3.3.2. Символизация в АПК симбиотическом.

Поведенческий исток этой символизации – это предпочитаемое положение ребенка на матери, рядом с ней, особая поза, в которой ребенок пристраивается к матери. При доминировании АПК симбиотического ребенок воспринимает и передает в символическом образе ключевые детали – признаки образования связи с другим человеком, пристраивания к нему.

В игре ребенок сначала сам является парой своей любимой игрушке, затем это уже две игрушки, составляющие пару, затем ряды, группы, коллекции, витрины однотипных игрушек, которые ребенок аккуратно расставляет, в школьном возрасте – списки. Следует подчеркнуть, что такие символы встречаются у людей любого возраста с любым типом развития, они наиболее устойчивые.

У взрослых людей – это формулировка правил, а также четкое, прописывание условий (правил) нарушения правил.

При сильной задержке и/или искажении ребенок символизирует симбиотическую связь, играя с двумя частями одного и того же объекта, дополняющими друг друга: твердой бутылкой и мягкой соской, например.

В рисунке ребенка с доминированием АПК симбиотического появляются почти идентичные, переплетенные персонажи (рис. 12б).

Указанием на то, что «родной» АПК для драматического невербального образа, в котором находится ребенок, – симбиотический, является то, что это образ – хорошо понятный матери, охотно и с удовольствием объясняемый ею наблюдателю, часто метафорически. Даже небольшое изменение позы, специфический жест, особое прикосновение моментально угадываются матерью и интерпретируются ей как определенное желание или состояние ребенка. Этот феномен наблюдался нами в нескольких диадах, в которых дети долго оставались неговорящими. Иногда возникает впечатление, что изначально это образ, рожденный матерью, а ребенку в нем отведена небольшая мимически-жестовая роль.

3.3.3. Символизация в АПК экспансии.

Истоки такой символизации – это демонстрация себя, создание и защита своей собственности и поиск спрятанных сокровищ.

На определенной стадии развития и/или будучи в определенном эмоциональном состоянии (радостно-возбужденном, в некоторых случаях приближенном к маниакальному) ребенок «выставляет» себя на показ, забираясь на самое высокое место в помещении, перемещается «по верхам» комнаты, бьет себя в грудь. В норме такая демонстрация чередуется с эпизодами, когда ребенок частично скрывается из виду. В игре ребенок сажает фигурку, изображающую его самого, на трон, на лошадь, верблюда, помещает ее на самый верх игрушечного домика (на трубу). Дети самого разного возраста и типа психического развития атакуют следы пребывания (оставленные ими метки, символы) других детей в игровой комнате (стирают эти метки, сердятся, реагируют агрессией, делают свои).

Можно сказать, что развитие символической активности, хотя бы отчасти, стимулируется желанием ребенка надежно сохранить свою собственность – в виде образов - внутри себя, где она не будет объектом посягательств со стороны других людей и где меньше риск ее утратить. Поначалу ребенок пытается припрятать ценные для него объекты в углах, в щелях, но на собственном опыте убеждается в ненадежности таких укрытий. Физическая невозможность удержать всю собственность при себе также заставляет ребенка создавать их образы для «внутреннего» пользования.

Для того, чтобы психолог думала о ребенке, он «случайно» оставляет свои любимые вещи, которые были предметом взаимодействия (зеркальце, часики) в игровой комнате после занятия.

Способы обращения с игрушками, которые ребенок использует для символизации опыта, соответствующего АПК экспансии, всегда нарушают традиционные стереотипы, границы, ребенок свободно фантазирует и играет с противоположными категориями опыта, при этом ребенок помнит о своих страхах и охотно «носит их с собой» (ребенок приходит на занятие с игрушками, которых он боится).

3.3.4. Символизация в АПК игровом-диалогическом и привязанности.

Предшествующий сенсомоторный паттерн – это моментальное отображение изменений выражения лица матери ребенком. У неговорящих детей с ведущим АПК симбиотическим эта способность сохраняется в первозданном виде и в более старшем возрасте, они молниеносно отражают все обертона состояния матери на своем лице.

Первой настоящей символизацией можно считать изображение партнера по общению, подражание ему, воспроизведение его образа с использованием *замещающих* объектов.

Мальчик И., 1 год 3 мес., изображает оператора, прячась за большой пуф-куб и прикладывая к своему глазу кубик, обозначающий видеокамеру.

Сенсомоторный предшественник символов привязанности – это изобразительное, эмоционально-выразительное поведение ребенка, призванное стимулировать

заботу взрослого, разыгрывание ситуаций, когда ребенок нуждается в его помощи. Например, ребенок, недавно научившийся ходить, в возрасте 1 года 2 месяцев поджимает ножки, чтобы его взяли на руки. Ребенок 3 лет прячется или теряется, чтобы его нашли.

Первые символы привязанности – это образы, в которых мать находится рядом с ребенком (детенышем): он припрятан, уложен, удерживается на месте.

3.3.5. Символизация в АПК образно-ролевом.

Исток этой символизации – преимущественно невербальная драматизация для определенного аффективного воздействия на окружающих (изображение больного, «мнимые» состояния), либо изображение человеком такого поведения, как если бы ситуация уже сложилась желательным для него образом. Символизация в АПК образно-ролевом всегда связана с опытом, полученным в других АПК.

Девочка Т., 3 г. 9 мес., при упоминании психологом о приближающихся каникулах ложится на диван рядом с мамой в расслабленной позе, замуривает глаза, улыбается. На комментарий мамы, что Т. изображает, как она греется на солнышке, Т. открывает глаза и смеется.

Важно подчеркнуть, что в АПК образно-ролевом нас интересует не любая роль (назначенная ребенку взрослым), а роль, рожденная, выбранная и придуманная самим ребенком. Поскольку речь идет о *рождении* образа, то АПК образно-ролевой часто связан с АПК психофизиологического выживания.

Образ пугливого только родившегося тигренка, который обретает уверенность, выступая на сцене, поддерживаемый матерью, на протяжении возрастного периода от 5 до 6 лет периодически возникал в игре девочки К. в теплом бассейне.

Возможности регуляции своего эмоционального состояния в АПК образно-ролевом максимальные по сравнению с образами, в которых обобщается опыт, полученный в других АПК.

У детей, которые маскируют свои желания, выражают их непроизвольно через особые движения, способность к символизации временно разрушается, если уровень стресса высокий.

На этом уровне ребенок проигрывает «чужой» опыт, как он себе его представляет.

Девочка К., 2 г. кормит гусей и делает жевательные движения, представляя, что она сама ест.

Ребенок проигрывает тот опыт, который только предвосхищает (игра в жениха и невесту и пр.).

В таблице 3 представлены некоторые типичные особенности игры, изобразительной активности, речи, поведения перед зеркалом и невербальной драматизации у людей с различными ведущими АПК.

Табл. 3. Символическая активность в разных АПК.

АПК	Психофизиологического выживания	Симбиотический	Экспансии	Игровой-диалогический и привязанности	Образно-ролевой
Биполярные категории	Красивый-некрасивый Свет-тьма	Есть-нет Знакомый-незнакомый Свой-чужой Мягкий- твердый Теплый-холодный	Верх-низ Внутри-снаружи Большой-маленький Страшный-нестрашный Старший-младший	Живой-неживой Свой-чужой	Одна роль-репертуар ролей: Молодой-старый Мужчина-женщина

Игровое	Роль наблюдателя, роль неодушевленного объекта, фона, атмосферы. Первичная недифференцированность игрового поведения с другими (пищевым, сексуальным, территориальным, исследовательским и пр.). Слияние с окружением.	Роль «включателя-ключателя», Контролирующие манипуляции с безопасными предметами: включение-выключение света, звука, игра с заводными игрушками, сортировка предметов по какому-то признаку (цвет, величина, мягкость), коллекции привлекательных предметов (моющих средств, украшений и пр.). Изображение из себя стереотипно двигающегося объекта (мельницы, пропеллера вертолета). Использование веревок для соединения игрушек.	Роль властителя. Соревнование за объекты, территорию, соперничество, демонстрация физических достижений, тренировки, творчество нового движения. Матричные игры – управление водой, огнем, «рисовании» окружения. Демонстрация себя: поза «наверху», «на спине» во время игры. Активное овладение своими страхами: конкретное проигрывание столкновения с путающим опытом. Использование веревок для насильственных действий: чтобы	Роль партнера по игровому взаимодействию. Подражание, диалог, взаимодействие и настройка на другого человека в советской местной игре. Повторение движений, взаимодействие в игре с другим человеком - после взаимодействия с ним, в одиночку. Игра с дележкой. Понимание игротипа «Идет коза рогатая» с исполнением своей роли.	Роль исследователя своего опыта. Первичная символическая игра с собственными ручками (мячом, тряпочками, веревками, кисточкой, отражающая качество связи с близким человеком. Творческая сюжетно-ролевая игра, в которой ребенок проигрывает свой эмоциональный опыт. Возможность взаимодействия с имодействиями страшными игрушками «под прикрытием» переходных объектов («Хомячок меня защищает»).
Игровое	Роль наблюдателя, роль неодушевленного объекта, фона, атмосферы. Первичная недифференцированность игрового поведения с другими (пищевым, сексуальным, территориальным, исследовательским и пр.). Слияние с окружением.	Роль «включателя-ключателя», Контролирующие манипуляции с безопасными предметами: включение-выключение света, звука, игра с заводными игрушками, сортировка предметов по какому-то признаку (цвет, величина, мягкость), коллекции привлекательных предметов (моющих средств, украшений и пр.). Изображение из себя стереотипно двигающегося объекта (мельницы, пропеллера вертолета). Использование веревок для соединения игрушек.	Роль властителя. Соревнование за объекты, территорию, соперничество, демонстрация физических достижений, тренировки, творчество нового движения. Матричные игры – управление водой, огнем, «рисовании» окружения. Демонстрация себя: поза «наверху», «на спине» во время игры. Активное овладение своими страхами: конкретное проигрывание столкновения с путающим опытом. Использование веревок для насильственных действий: чтобы	Роль партнера по игровому взаимодействию. Подражание, диалог, взаимодействие и настройка на другого человека в советской местной игре. Повторение движений, взаимодействие в игре с другим человеком - после взаимодействия с ним, в одиночку. Игра с дележкой. Понимание игротипа «Идет коза рогатая» с исполнением своей роли.	Роль исследователя своего опыта. Первичная символическая игра с собственными ручками (мячом, тряпочками, веревками, кисточкой, отражающая качество связи с близким человеком. Творческая сюжетно-ролевая игра, в которой ребенок проигрывает свой эмоциональный опыт. Возможность взаимодействия с имодействиями страшными игрушками «под прикрытием» переходных объектов («Хомячок меня защищает»).

	погружение в бассейн с шариками, замирание, прикладывание лицом к поверхностям игрушек, верчение предметов для получения потока ощущений без формы, фиксация взглядом одной точки, игра «взглядом», например, с юлой (только смотрит, как юла крутится, но не крутит сам), прятание в закрытое место.	Нарушение: Страх новых, заводных игрушек, фиксация на коллекциях.	нуть, связывать, вешать игрушки. Нарушение: Избегание испытаний в игре.	Понимание юмора. Игры по типу прятки, догонялок, «делай, как я!». Социальные игры с заранее определенными ролями (роль просителя, спасителя, жертвы, инвалида и пр.).	Нарушение: Слияние символа с опытом, удаление символа от опыта, замаскированный символ, узкая фиксация на одном полюсе опыта.
--	---	--	--	---	--

Изобразительное (рисование)	Использование веревки (шланга) для верчения, трясения, вызволения, непрерывных ощущений вращения, раскручивание, чтобы картинка пляла. Смотрит на предметы в объектив (трубу). Искусно изображает голоса животных (ржание, лай, вой и пр.). Полное слияние с образом.			Нарушение: Быстрое истощение в контакте.	
	Покрытие поверхности краской, растворение формы, однотипные движения (круговые). Человек «вписывает» рисунок в окружаю-	Стереотипные формы, рисование исключительно карандашом или каким-либо иным материалом, явление лица, глаз.	Большие листы, большие формы, вариации, сочетание разных техник и материалов, изображение фигур на фоне.	Рисование по раздражению, изображение типа контакта между двумя персонажами. Рисование глаз, портрета наблюдателя.	Творческое рисование – проработка своего эмоционального опыта, создание нового образа.

	щую среду (рисование «слепок»).	Нарушение: Диспорция, точечные изображения.	Нарушение: Отсутствие разделения фигур-ра-фон, мелкие изображения. «Негативистичное» рисование – вопреки образцу. Эпатаж, атака на традиционный образ.	Нарушение: Стереотипное восприятие старших образов, нечувствительность к контрасту с психологом.	Нарушения: Продуцирование защитных, агрессивных образов, психологически непонятных, зашифрованных.
		Нарушение: Отсутствие повторения хороших узнаваемых форм в серии рисунков.	Нарушение: Особое отношение к зеркалу как к сверхценному объекту. Нарушение: Предполагает определенное, контролируемое безопасное	Нарушение: Разговаривает с зеркалом, проигрывает диалоги сам с собой.	Нарушения: Использование зеркала для гаданий, перевоплощений и пр.
Поведение перед зеркалом, взаимодействие со своим отражением в зеркале	Зеркало не несет особой нагрузки, человек воспринимает его как органичную часть среды.		Прихорашивание перед зеркалом, самолюбование, позирование.		

	Нарушение: Растворение себя в окружающем: видит раму, красивый рисунок на своей одежде, но не смотрит на себя, играет с зеркалом, пускает солнечных зайчиков, смотрит за раму, бьет себя о зеркало.	зеркало (маленькое, с рамой, захлопывающееся), стереотипная улыбка или аутоагрессия на свое отражение.	Нарушение: Причудливые гримасы, экспрессивные с лицом, закрашивает свое отражение в зеркале, рисует контуры своего отражения, как будто сама создает свое отражение.	Нарушение: Смотрит на себя, только если есть рядом взрослый; не смотрит на себя сам и заглядывает в зеркало матери.	Нарушения: Совершает магические действия с зеркалом: направляет зеркало на привлекательные предметы. Видит в своем отражении себя в образе (принцессы, монстра и пр.). Переодевается, красится перед зеркалом.
					Стоит, замерев перед зеркалом, в течение длительного времени, играет «в зеркало». Представляет себя кем-то другим.
					Совершает игровые действия с вообразимым зеркалом (например, смотрит в кусок оконной рамы с сеткой, «разбивает» его, называет себя плохой).

Речевое поведение (ядерные элементы личности (идентификации))	Благозвучная речь, сочетающаяся с окружением (музыкальные звуки, пение). Нарушения: Молчание (мутизм) из-за страха обнаружить себя. Архаические звуки: птичьих, дельфинов и пр. при игнорировании речи другого. Необычное интонирование (бас у маленького ребенка). Страх обнаружить и потерять себя в речи.	Устойчивые повторяющиеся грамматические конструкции, быстрое схватывание новых слов на разных языках. Нарушение: В речи – исключительно эхоталии, говорит голосом героев мультфильмов, нет «Я» в речи.	Способность говорить первого лица, признаки доминантности в речи (повелительное наклонение). Нарушение: Аффективно заряженный монолог; невозможность остановиться.	Подражание интонациям близких людей. Диалог: С разными людьми разговаривает по-разному. Нарушения: отсутствие интонационной подстройки к партнеру по общению, асинхронность ответов, отсутствие обращения, использование вместо обращенный глаголов неопределенного вида. Общая характеристика через посредника (говорящую игрушку, использует мать как транслятора своих мыслей).	У младенцев – свой лепет; у детей и взрослых – свой голос. Способность связано говорить о себе (имя, фамилия, возраст, пол), о событиях и переживаниях в своей жизни. Оценка своего творчества как ценного. Нарушение: Говорит чужим голосом, называет себя другим именем, называет другой возраст и пр. Говорит от имени человека другого пола, животного и пр.
---	---	--	--	---	---

Невербальная (или преимущественно невербальная) драматизация	Гармоничное выражение. Экстатическое выражение, закрывание глаз, ушей, рта. Точечная коммуникация («с третьим глазом» взрослого).	Роль маленького, потерявшегося, демонстрация беспомощности, инфантильный образ. Нарушение: Более глубокий регресс, к образу животного.	Самоутверждающий крик, поза, демонстрация превосходства. Нарушение: Страх себя обнаружить, выражение лица без индивидуальных особенностей.	Изображение улыбки, готовности к взаимодействию. Нарушение: Атака, разрушение взаимодействия.	Расширение репертуара ролей, гибкая регуляция роли в зависимости от ситуации. Нарушение: Матрическое воздействие на ситуацию через многократное проигрывание действия. Проигрывание ситуации таким образом, как будто она уже решилась в пользу ребенка (преждевременное, предвосхищающее изображение триумфа, победы, довольства) в ситуации продолжающегося соперничества. Стереотипный набор ролей.
--	---	--	--	---	---

4.1. ОПИСАНИЕ РАЗВИТИЯ ЦЕЛОСТНЫХ АПК ЧЕЛОВЕКА.

4.1. ОПРЕДЕЛЕНИЕ ВЕДУЩЕГО ТИПА РАЗВИТИЯ АПК.

Предполагается, что в идеале все АПК должны быть сформированы, чтобы человек мог гибко реагировать на любую аффективную нагрузку. Однако у каждого конкретного человека разные АПК отличаются по целостности, типу развития, связям с другими АПК.

Развитие АПК у детей нужно описывать примерно так же, как у взрослых, но лучше, поскольку в наблюдении за детьми ясно высвечиваются механизмы развития, которые у взрослых уже скрыты.

Резко отличается развитие АПК у говорящих и неговорящих детей. При раннем повреждении трех базовых АПК (психофизиологического выживания, симбиотического, экспансии), которое типично для неговорящих детей, развитие АПК игрового-диалогического и привязанности и АПК образно-ролевого нарушается (в разной степени: от задержки до полной несформированности в тяжелых случаях).

С помощью таблиц 1-3 в данной книге можно описать, на какой стадии развития находится (по определению возрастного соответствия определенных паттернов) и в каком направлении развивается каждый АПК. Однако в таблицах нельзя собрать все возможные паттерны эмоциональных состояний, поведения, контакта человека с другими людьми, символической активности, так как в зависимости от их связей и динамики, паттерны могут иметь разный эволюционный, адаптивный, коммуникативный смысл и частично трансформироваться в зависимости от того, в какой доминирующий АПК они включены. Таблицы представляют собой основу для первичной классификации наблюдаемых явлений, дают ориентир для определения доминирующего АПК наблюдаемого в конкретном наблюдении. Когда возникает новый паттерн, очень важно, чтобы он был связан с несколькими другими паттернами, мог использоваться человеком в разных ситуациях и комбинациях. Наблюдение с терапевтическими воздействиями за детьми с отказами от развития, с конфликтом развития (шаг вперед – два шага назад), эмоциональной неустойчивостью направлено на стимуляцию и поддержание промежуточных форм, «мостиков» между образованиями из разных временных эпох, т.к. высвобождение и активизация полностью новых паттернов у таких детей чреваты их скорой потерей.

По результатам наблюдения у одного и того же ребенка можно выделить и описать несколько разных АПК. В зависимости от ведущего эмоционального состояния, они будут различаться по тому, насколько полностью они проявились во время наблюдения, по тенденции ребенка реагировать определенным АПК на аффективные нагрузки, специфические для данного и других АПК.

4.2. Связи внутри АПК (между эмоциональными состояниями, поведением, типом контакта и символической активностью).

На этом этапе анализа данных наблюдения следует определить, в каких условиях возникают переходы между АПК, появляются признаки выносливости человека к ранее непереносимым аффективным нагрузкам.

Важно подробно описать, как сам человек (спонтанно, естественно, без жесткой внешней организации) переходит от одной активности к другой. Такой переход, неизбежно связанный с неопределенностью, для многих людей с эмоциональной неустойчивостью является источником стресса. В случае барьера на пути новой активности (физической преграды, необходимости ждать, активно самому менять условия своей активности) стресс усиливается. У детей с эмоциональной неустойчивостью эти особенности выражены на порядок сильнее, чем у взрослых.

У детей с аутистическими нарушениями завершение текущего поведения затруднено, т.к. ребенок может переживать его как маленькую смерть. У этих же детей начало нового действия нередко сопровождается резким скачком аффективного и моторного напряжения, которое выражается в двигательных разрядах-спазмах (ребенка «крючит») или аутоагрессии.

Переход между разными видами поведения непереносим для ребенка, который не может сделать выбор сам, он замирает, погружаясь в «вакуум активности» (Хайнд, 1974). Связь может быть жесткой и короткой (цепочка), тогда при препятствии (появлении зазора) отмечаются аутостимуляция или даже аутоагрессия. Связь может быть неустойчивой, раскаченной, конфликтной, тогда наблюдается мозаичная активность с фрагментами конкурирующих видов поведения (плач, поиск цели, разрушение продуктов завершеного поведения для облегчения перехода к следующему, импульсивная агрессия). Связь может быть с фиксацией на завершеном поведении с попытками вернуться к нему, с грустью. Если в зазоре между двумя видами поведения с большой вероятностью будет активизировано какое-то третье (например, привязанность или агрессия), то мы говорим о «звездной» связи. Связь может быть сложной, иерархической, подвижной в зависимости от комплекса условий, тогда переход к новой активности осуществляется через символическую активность, грезы, предвкушение желаемого, сон.

Для детей с аутистическими нарушениями и эмоциональной неустойчивостью характерна ситуация, когда нагрузки, специфичные для АПК психофизиологического выживания (все воздействия воспринимаются либо как источник разрушения, либо как источник блаженства) полностью подчиняют себе символическую активность ребенка без попытки справиться с данной нагрузкой в рамках других АПК. Такой ребенок не способен активно менять, «фильтровать», плавно регулировать общую интенсивность воздействий.

Для предотвращения срывов дети с эмоциональной неустойчивостью достаточно рано вырабатывают для себя четкий порядок, строгую последовательность чередования разных видов активности, стараются сохранять безопасный ее режим и во взрослом возрасте.

Таблицы 1-3 позволяют определить «пустоты» в поведении, отсутствующие элементы, которые позволили бы ребенку плавно переходить от одного АПК к другому и должны быть рождены или «проявлены» в ходе дальнейшей терапии.

Литература.

1. *Боулби Дж.* Создание и разрушение эмоциональных связей. М.: Академический проект, 2004.
2. *Винникотт Д.* Пигля. М.: Класс, 1999.
3. *Герхардт С.* Как любовь формирует мозг ребенка. М.: Этерна, 2012.
4. *Голубева Н.И., Козловская Г.В.* Депрессивные расстройства младенческого возраста. Пособие для врачей. 2-е изд. М.: Медицинское информационное агентство, 2016.
5. *Довлатов С.* Ремесло. Собрание прозы в 3х томах. СПб.: Лимбус-пресс, 1993, т. 2.
6. *Изард К.* Эмоции человека. М.: Изд-во Московского университета, 1980.
7. *Лурия А.Р.* Природа человеческих конфликтов. М.: Когито-центр, 2002.
8. *Мещерякова С.Ю., Авдеева Н.Н.* Особенности психической активности ребенка первого года жизни// Авдеева Н.Н., Андрианов О.С., Боровова А.И., Борисанко О.В., Кесарев В.С., Мещерякова С.Ю., Никитина Г.М., Посикера И.Н., Строганова Т.А. Мозг и поведение младенца. М.: Институт психологии РАН, 1993., с. 167-219.
9. *Можгинский Ю.Б.* Агрессия у подростков: эмоциональный и кризисный механизм. СПб., изд-во «Лань» Санкт-Петербургского университета МВД России, 1999.
10. *Сухарева Г.Е.* Лекции по детской психиатрии. Том 3. М.: Медгиз, 1959.
11. *Bhangoo R. et al.* Affective neuroscience and the pathophysiology of bipolar disorder. //Bipolar disorder in childhood and early adolescence. Ed. by B. Geller, M. P. DelBello. N.Y., L.: The Guilford Press, 2006, p. 175-192.
12. *Field T.* Expressivity in physically and emotionally handicapped children. // Emotional development in atypical children/ Ed. by M. Lewis & M. W. Sullivan. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1996.
13. *Nelson J.* Seeing through tears. Crying and attachment. New York and Hove: Routledge, 2005.
14. *Nelson J.* What made Freud laugh. An attachment perspective on laughter. New York and London: Routledge, 2012.
15. *Piaget J.* Play, dreams, and imitation in childhood. Norton, 1962.
16. *Segal H.* Notes on symbol formation. In //Delusion and artistic creativity& other psychoanalytic essays. The work of Hanna Segal. London: Free Associations Books and Maresfield Library, 1986, p. 49-65.
17. *Tronick E.* Why is connection with others are so critical? //Emotional development/ Ed. by J. Nadel& D. Muir. Oxford, Oxford University Press, 2005, p. 293-315.

Бардышевская Марина Константиновна

**Аффект, поведение и символическая активность:
нагрузки, точки роста и зоны развития**

Учебно-методическое пособие
Художественный редактор, оформитель:
Н.В. Бардышевский

Технический редактор, корректор:
М.А. Макарова

Компьютерная верстка Климова А. В.

Подписано в печать 9.01.2018. Усл. печ. л. 0,46.

Заказ 30112019-22

Оригинал-макет подготовлен и тиражирован в ООО «Ковчег»

394033, Воронежская область,

г. Воронеж, Ленинский проспект 119А, офис 208