

## Содержание

От автора .....	4
Введение .....	6
Проблема ранней диагностики эмоциональных нарушений .....	8
Основные этапы эмоционального развития ребенка в норме .....	12
Особенности раннего аффективного развития при раннем детском аутизме .....	36
Варианты аутистического развития .....	48
Позиции родителей .....	60
Организация коррекционной работы .....	70
Проблемы поведения .....	90
Заключение .....	108
Литература .....	110

## От автора

Эта книга посвящается светлой памяти нашего любимого учителя — Клары Самойловны Лебединской. Именно ее тонкий клинический подход к изучению ранних проявлений нарушений эмоционального развития и выделение основных критериев ранней диагностики раннего детского аутизма дали толчок для дальнейших психологических исследований в этом направлении. Нам передалась и глубокая вера Клары Самойловны в то, что поиск возможности максимально ранних коррекционных воздействий в случае признаков аффективного неблагополучия у маленького ребенка может в дальнейшем предотвратить возникновение у него тяжелых форм нарушения эмоционального развития.

Многолетняя практическая работа с различными формами раннего детского аутизма позволила нам увидеть проявления недостаточности функционирования или даже отсутствия у этих детей тех механизмов аффективной регуляции, которые в норме, справляясь со своей задачей, остаются незаметными. Поиск причины нарушения развития, как правило, приводит к углублению понимания нормального хода событий, и в данном случае перед нами открылась возможность по-новому оценить то, что происходит с ребенком в раннем детстве и как складываются аффективные механизмы, организующие первые формы его мироощущения и взаимодействия с близкими и окружающим миром.

Понимание логики возникновения искажения или задержки эмоционального развития определяет направление и характер коррекционной работы. Кроме того, это позволяет осознать смысл многих приемов традиционного воспитания маленьких детей, их направленность на развитие механизмов аффективной организации поведения и сознания ребенка. Современные условия жизни, особенно городской,

неизбежно приводят к значительной потере наработанного в прошлых поколениях опыта воспитания, что прежде всего связано с уходом в прошлое традиций «большой семьи». Ребенок воспитывается без постоянного участия старшего поколения, которое во все времена хранило и естественно использовало эти приемы организации поведения малыша. Молодые родители часто увлекаются современными, внешне более прагматическими аспектами воспитания и обучения маленького ребенка. Это может быть и неплохо, но только если при этом не теряется связь разных сторон его душевной жизни, если она развивается и индивидуализируется в общем со взрослым смысловом контексте.

Мы надеемся, что эта работа поможет родителям по-иному взглянуть на внутренний мир ребенка, причем не только в случаях выявления сложностей его эмоционального развития. Как известно, в норме процесс благополучного и гармоничного развития ребенка тоже предполагает периоды различных драматических кризисов. Понимание их природы, так же как и внутреннего смысла других, более спокойных, периодов, поможет близким сохранить уверенность в себе и лучше подготовить малыша к встрече с самостоятельной жизнью.

В связи с изложенным, в задачи этой работы не входило рассмотрение отдельных линий развития психических функций ребенка — сенсомоторной, речевой, интеллектуальной, его внимания или памяти. Важным для нас было представить общую логику усложнения индивидуальных аффективных смыслов во взаимодействии ребенка с миром, развитие его эмоциональных отношений с близкими. Мы надеемся также, что понимание этой общей логики развития поможет использовать опыт, полученный при коррекционной работе с детьми с серьезными нарушениями эмоционального развития, и в других, более обычных, случаях — например, поможет специалисту-диагносту более адекватно оценить не только запас знаний или умений малыша, но и степень его эмоциональной зрелости, а сотруднику детского учреждения — строить свои взаимоотношения с детьми в соответствии с эмоциональным возрастом каждого из них.

Особая благодарность автора — родителям детей с аутизмом, с которыми мы сотрудничали на протяжении многих лет, за их преданность, стойкость, умение радоваться малейшим знакам движения ребенка, за готовность делиться своим опытом и постоянно учиться самим, за их творческую позицию и веру в наше общее дело.

## Введение

Трудности эмоционального развития детей в раннем возрасте — проблема, с которой сталкиваются прежде всего их близкие, а также воспитатели и психологи дошкольных учреждений, в которые могут попадать такие дети. Эти трудности охватывают широкий спектр особенностей реагирования маленького ребенка, осложняющих его взаимодействие с окружающим миром, — повышенная возбудимость, впечатлительность, пресыщаемость в контактах со средой и малая активность во взаимодействиях с ней, трудности адаптации к непривычным условиям; сложности развития отношений с близкими людьми и взаимодействия с посторонними, а также с другими детьми; раннее возникновение поведенческих проблем: страхи, агрессия, негативизм, влечения и др.

Именно психологи, педагоги и воспитатели как специальных, так и неспециальных дошкольных учреждений часто впервые обнаруживают у ребенка особенности эмоционального развития, которые становятся более явными в период его адаптации к яслям или детскому саду. При этом перед ними неизбежно встают крайне важные и ответственные задачи: правильно идентифицировать эти особенности, подобрать наиболее адекватный подход к воспитанию и обучению такого ребенка, помочь ему «прижиться» в дошкольном учреждении, при необходимости ориентировать родителей на обращение к нужному специалисту.

Происхождение наблюдаемых особенностей эмоционального развития может быть различным: последствия раннего органического поражения; соматическое неблагополучие; следствия неблагоприятных условий воспитания; характерологические особенности ребенка; закономерные проявления возрастных критических периодов в процес-

се нормального психического развития и, наконец, ранние нарушения и искажения аффективного развития. Разумеется, в каждом случае различны как качество, интенсивность и динамика наблюдаемых эмоциональных особенностей, так и степень их «отзывчивости» на коррекционные воздействия.

Обычно к специалисту обращаются именно по поводу выраженных нарушений эмоционального развития, когда необходимость ранней коррекционной помощи очевидна уже всем. Одним из таких случаев является *ранний детский аутизм* — наиболее сложный тип дизонтогенеза (нарушения психического развития). Частота раннего детского аутизма по последним данным составляет 1–15 случаев на 10 000 детей. Большинство специалистов, изучающих это нарушение развития, при указании на его всепроникающий характер в качестве центральной проблемы выделяют особенности формирования аффективной сферы детей с аутизмом, отмечаемые уже на самых ранних этапах развития.

Проблема  
ранней диагностики  
эмоциональных  
нарушений

Рождение ребенка — событие всегда и радостное и одновременно тревожное для родителей. Все ли благополучно? Как лучше воспитывать малыша? Эти и многие другие вопросы неизбежно встают перед близкими ребенка. Конечно, существуют собственная материнская интуиция, советы опытных бабушек, книги, наконец возможность регулярного посещения врачей в поликлинике. Однако даже самое тщательное наблюдение родных и специалистов не всегда может уберечь от упущения признаков неблагополучия психического развития ребенка.

Представление о нормальном ходе психического развития опирается, как известно, на соответствие возрастным рамкам определенных формальных показателей становления отдельных психических функций (восприятие, моторика, речь и т.д.). При этом отслеживается своевременность прохождения основных этапов развития (когда ребенок сел, встал, начал фиксировать взгляд, следить за движением игрушки, брать ее в руку, координировать движение руки и взгляда, когда появились гуление, лепет, первые слова и т.д.). Именно по этим известным признакам обычно идет оценка степени благополучия физического и психического развития малыша (Фигурин Н.Л., Денисова М.П., 1949; Щелованов Н.П., 1960; Аксарина Н.М., Кистяковская М.Ю., 1969).

Прохождение этапов эмоционального развития также может быть отслежено по возрастным «вехам». Однако, как правило, этому процессу столь большого внимания не уделяется. Пожалуй, если в поведении ребенка вовремя не формируются такие яркие проявления благополучия эмоционального развития, как улыбка, интерес к человеческому лицу, узнавание близких, может возникнуть тревога. Естественно

также, что вызывает беспокойство малая отзывчивость на воздействия извне, выраженная пассивность в контактах с окружением либо, наоборот, чрезмерная возбудимость. Однако эти настораживающие тенденции часто расцениваются как проявления особенностей характера малыша — таких как ранимость, впечатлительность.

Для адекватной оценки благополучия формирующейся эмоциональной сферы крайне важно, однако, заметить не только отсутствие или задержку появления какой-то обязательной поведенческой реакции, но и определить ее качество. Как бы это ни казалось парадоксальным, наиболее тяжелые и сложные нарушения эмоционального развития, которые возникают, например, при раннем детском аутизме и становятся очевидными к 2,5–3-летнему возрасту ребенка, могут закономерно вырастать из тонких, едва уловимых, признаков аффективного неблагополучия на самых ранних этапах психического развития. Часто их вообще трудно зафиксировать по каким-либо формальным критериям, поскольку развитие ребенка вполне может укладываться в границы нормы, а иногда по ряду параметров выглядеть и как опережающее. Даже очень внимательные родители не всегда могут правильно оценить своеобразие поведения ребенка, характер его реагирования на близких и окружение в целом. Порой значимые признаки патологических тенденций аффективного развития вначале ошибочно воспринимаются как положительные качества малыша — необычайно спокойного, «удобного», не просящегося на руки или крайне бесстрашного.

Во многих случаях родители даже чувствуют, что с ребенком «что-то не то», но *что* именно — понять не могут: то ли у ребенка такой особый характер, то ли они сами не являются достаточно умелыми и «правильными» во взаимодействиях с ним. Это особенно трудно понять, когда такой ребенок — первый. Часто осознание проблем начинается тогда, когда у мамы появляется возможность сравнивать своего малыша с его сверстниками (на приеме в поликлинике, при встречах с детьми друзей, на детской площадке и т.д.).

К сожалению, в большинстве таких случаев не помогает и раннее обращение к специалистам — педиатрам и невропатологам. Они чаще всего не поддерживают родительских опасений, пока ребенок находится в младенческом возрасте. Когда ребенок становится немного старше и возрастающие трудности его психической организации на-



чинают проявляться все более явно, возникают предположения о возможной недостаточности интеллектуального и/или речевого развития, о каких-то нарушениях в области восприятия. Так, если малыш не реагирует адекватно на обращение к нему, не откликается на свое имя, то естественно, что близкие прежде всего предполагают у него снижение слуха, а если он не говорит — наличие речевых нарушений. Подозрения о серьезных трудностях эмоционального развития возникают, как правило, в последнюю очередь. Тем не менее эти трудности достаточно распространены, и благополучие развития аффективной сферы должно отслеживаться так же тщательно, как и благополучие сенсорного, моторного, речевого и интеллектуального развития. Для этого есть все возможности, поскольку основные феномены и обязательные этапы нормального эмоционального развития маленького ребенка, в общем, достаточно изучены.

Цель данной работы — показать формирование необходимых механизмов эмоциональной регуляции поведения ребенка в раннем возрасте (Никольская О.С., 1990). Часть из них обеспечивает последовательное приспособление ребенка к стабильным жизненным циклам; другие позволяют малышу адаптироваться к неожиданно меняющимся обстоятельствам, помогают ему обретать самостоятельность, справляться с препятствиями, опасностью. Важнейший из этих механизмов, который формируется и начинает действовать почти сразу после рождения ребенка, помогая «вызреванию» всех остальных, — это механизм, регулирующий его эмоциональные взаимоотношения сначала с близкими людьми, а затем — со сложным миром человеческих отношений, в который он вступает.

Мы увидим, что всякий раз включение нового аффективного механизма в систему эмоциональной регуляции поведения ведет к временной нестабильности: появлению страхов, капризов, непослушания. Некоторые из таких моментов традиционно считаются кризисами детского развития. Их необходимо отличать от признаков настоящего неблагополучия в раннем эмоциональном развитии ребенка, которые в дальнейшем приводят к серьезным нарушениям. В этой книге мы постараемся охарактеризовать их различия.

Итак, рассмотрим наиболее значимые моменты эмоционального развития маленького ребенка.

# Основные этапы эмоционального развития ребенка в норме

Процесс психического развития ребенка в первый год жизни невозможно рассматривать вне его постоянного взаимодействия с матерью, которая является посредником и организатором практически всех его контактов с внешним миром. Анализу процесса взаимодействия в диаде *мать–дитя*, его динамики в разные возрастные периоды посвящен ряд работ как отечественных, так и зарубежных исследователей (Выготский Л.С., 1983; Лисина М.И., 1974; Мещерякова С.Ю., 1978; Мазитова Г.Х., 1977; Авдеева Н.Н., 1982 и др.). Ребенок на ранних этапах развития зависит от матери не только физически — как от источника обеспечения всех его витальных потребностей (в сытости, тепле, безопасности и т.д.), но и как от регулятора его эмоционального состояния: она может успокоить, расслабить, взбодрить, утешить, поддержать эмоциональную устойчивость, выносливость, увеличить активность, снизить истощаемость и настроить на усложнение взаимоотношений с окружающим миром. Важнейшим условием для этого является возможность синхронизации эмоциональных состояний матери и ребенка: заражение улыбкой, настроением, появление сопереживания по поводу происходящего вокруг. Для ребенка чрезвычайно важны материнское спокойствие и уверенность в себе, дающие ему ощущение надежности, поскольку именно так реализуется первичная потребность малыша в стабильности и эмоциональном комфорте (Эриксон Э., 1992). Многим известно, насколько более спокойным и благополучным в сравнении с первым нередко оказывается второй ребенок: он взаимодействует с уже более опытной мамой — умелой и более легкой в общении.

**1-й этап** — возраст до 2–3-х месяцев. Центральным моментом психического развития ребенка в первые месяцы жизни, как извест-

но, является формирование *индивидуальной привязанности* (Ainsworth M.D., 1962 и др.). В рамках этой эмоциональной общности, по Л.С. Выготскому (1984), в переживании «Пра Мы», вызревают и развиваются индивидуальные аффективные механизмы ребенка, которые в будущем трансформируются в способность самостоятельно разрешать жизненные задачи: организовывать себя, сохранять и поддерживать активность в отношениях с миром.

Рассмотрим подробнее эти аффективные механизмы и процессы их формирования в раннем возрасте при взаимодействия ребенка с близкими.

В процессе развития перед ребенком последовательно встают все более сложные жизненные задачи, и для их решения на каждом этапе возникает необходимость активного включения в работу нового способа организации поведения.

Первой такой жизненно важной задачей становится взаимное приспособление младенца и матери друг к другу в обычных ситуациях взаимодействия (кормление, купание, пеленание, укладывание спать и т.п.). Эти ситуации повторяются изо дня в день, и именно в них младенец вырабатывает первые аффективные стереотипы поведения, свои первые индивидуальные привычки (например, принимает пустышку или нет, засыпает на маминых руках или в кроватке и т.п.). Так происходит первичная адаптация ребенка к условиям окружения и прежде всего к тем из них, которые являются достаточно стабильными и однообразными. Стабильность (регулярность и ритмичность) обыденной жизни задает прежде всего мать ребенка, поскольку, как уже говорилось, именно она является организатором и постоянным посредником удовлетворения абсолютно всех жизненных потребностей ребенка (в сытости, тепле, комфорте, тактильных контактов, общении и других).

Эти первые, доминирующие вначале формы адаптации ребенка, основанные на усвоении общих с близким окружением стабильных элементов жизни, еще очень ограничены. Младенец первых двух-трех месяцев жизни характерно нетерпелив, он плохо реагирует на изменение распорядка дня, например, на нарушение режима кормления, сна-бодрствования и т.д.), на перемену обстановки; он тяжело переживает замену ухаживающего за ним человека, привыкнув к определенным «рукам» и манере поведения (Brazelton T.B., 1972).

Выраженные аффективные проявления ребенка в этот период носят в основном негативный характер и выражаются в крике или плаче. Их приспособительным смыслом является простое сигнальное воздействие на взрослого, призыв удовлетворить насущные потребности, устранить неприятное. Однако эти сигналы призывают взрослого не только к прямому удовлетворению конкретной потребности ребенка. Взрослый, как правило, применяет и более общие способы утешения малыша. Самыми распространенными из них являются прочно вошедшие в традиционную культуру *выяничивания* ребенка укачивание, баюканье, соска-пустышка. Характерно, что все они основаны на ритмической организации очень важных для младенца ощущений, в первую очередь вестибулярных, оральных, тактильных. Малыш вскоре сам начинает активно использовать эти и другие (например, сосание пальца) приемы, которые помогают ему успокоиться, когда рядом нет кого-то близкого. Впоследствии, когда ребенок овладевает более сложными способами «самоуспокоения» и «*самотонизирования*», потребность в них становится меньше — так, к шести–семи месяцам сосание пальца обычно прекращается (Braselton Т.В., 1982). Однако эти приемы могут закрепиться прочно, если малыш находится в условиях длительного дискомфорта (лишен внимания близких и т.п.). Примером может служить нередко наблюдаемое у детей и более старшего возраста бесконечное раскачивание и сосание пальца или уголка пеленки в случаях так называемого *госпитализма* (временного изменения психического состояния и поведения ребенка, вызванного хроническим недостатком общения) (Spitz R.A., 1945; Bowlby J., 1979).

В норме близкие довольно скоро овладевают способами ухода за ребенком и приемами контроля над его эмоциональным состоянием, поэтому, как правило, конец третьего месяца характеризуется возникновением равновесия в выражении положительных и отрицательных эмоций (Валлон А., 1967; Выготский Л.С., 1984), а взаимодействие ребенка с матерью все больше начинает определяться положительными эмоциями.

**2-й этап** — от 3-х до 5–6 месяцев. К этому времени основные стереотипы удовлетворения потребностей у ребенка уже сложились, и на первый план выходит его потребность в общении, внимании и непосредственном эмоциональном отклике взрослого.

Как известно, само лицо человека с первого месяца жизни является для младенца наиболее сильным и значимым раздражителем. Теперь, однако, все более значимым становится его эмоциональное выражение, глаза и улыбка близкого. Если младенец двух-трех месяцев на любое лицо, и даже на его очень грубую имитацию (в эксперименте, например, круг и две точки вместо глаз) или маску реагирует оживлением и предпочитает его по времени фиксации любому другому предъявляемому стимулу, то после трех месяцев ребенок *ждет именно улыбки* взрослого. Известны также экспериментальные данные, согласно которым дети чаще и дольше смотрят в лицо матери, когда оно выражает удовольствие (Epanchin B.C., Paul J., 1987). Более того, существуют наблюдения (эксперименты О.В. Баженовой, 1985), свидетельствующие о том, что в этом возрасте ребенок при виде безучастного лица, склонившегося над ним, испытывает беспокойство и тревогу.

Начинает развиваться новый класс индивидуальных жизненных стереотипов ребенка — привычных ему способов установления и поддержания коммуникации, непосредственного эмоционального общения. Ранее требовательный крик начинает становиться разнообразнее, приобретает интонации просьбы (Брунер Дж., 1977). Ребенок усваивает все более и более разнообразные формы коммуникации, участвуя в привычных ритуалах эмоционального взаимодействия с взрослым в различных ситуациях (уход за ребенком, стереотипы ранних игр, принятых в данной семье, и пр.). Наиболее распространенной формой и способом получения общего удовольствия в это время становится игра в «прятки» — появление и исчезновение из поля зрения малыша лица взрослого, когда последний на секунду закрывает свое лицо или лицо ребенка. Момент возобновления глазного контакта переживается малышом наиболее остро и вызывает у него бурный восторг.

В дальнейшем в общих играх с взрослым все большее значение постепенно начинает приобретать не только непосредственное эмоциональное «заражение», но и общее сосредоточение, например, на яркой цветной и звучащей игрушке. С ее помощью взрослый получает возможность не только успокоить малыша, но и развеселить его, повысить его активность. Следует отметить, что во взаимодействиях такого рода особо важную роль продолжает играть их ритмичный и повторяемый характер.

Вскоре ребенок и сам получает возможность самостоятельно тонизировать себя с помощью активной манипуляции сенсорной средой. К этому времени у него уже появляется способность не просто брать игрушку, но и осуществлять с ней различные координированные действия (стучать, бросать, вертеть и т.п.), получая разнообразные сенсорные ощущения. Нужно особо отметить, что последние являются значительно более сложными и разнообразными, чем те, которые связаны с примитивными действиями самораздражения, характерными для ребенка в возрасте первых двух-трех месяцев. Тем не менее они пока тоже остаются ритмически организованными и больше направлены на воспроизведение определенного искомого сенсорного (звукового, зрительного, тактильного) эффекта, чем на активное обследование среды.

Необходимо также отметить, что коренные изменения в оценке ребенком аффективного состояния другого человека, происходящие в течение первого полугодия жизни, заключаются в появлении большей ориентации на *качество* этого состояния, то есть на его «знак» (положительный, отрицательный, либо нейтральный). По данным экспериментального исследования (Лисина М.И., Мещерякова С.Ю., Сорокина А.И., 1983), дети первого полугодия более чутко реагируют на *различие интенсивности внимания* взрослого. Для них, например, не столь существенно то, что экспрессии взрослого в данный момент отрицательны (с выражением гнева, укоризны), но в то же время у детей этого возраста резко проявляется особая отрицательная реакция на безразличие взрослого, и в этом случае ребенок выглядит встревоженным, угнетенным, огорченным.

**3-й этап** — от 5–6 до 10–11 месяцев. Это этап формирования и преобладания в поведении «циркулярных (круговых) реакций» (по Ж.Пиаже, 1956), который охватывает значительную часть второго полугодия жизни ребенка.

Вскоре после того, как ребенок начинает подтягиваться и опираться на ножки, для его поведения становятся характерными бесконечные прыжки и выбрасывание игрушки или пустышки из кроватки. При этом важно, что с наибольшей интенсивностью и, главное, с наибольшей радостью эта циркулирующая активность превращается в игру в присутствии и при участии в ней взрослого. При этом ребе-

нок получает удовольствие не только от совершаемых им действий, но от реакции взрослого. Такой же характер бесконечного повторения приобретает в этом возрасте и более ранняя игра в «прятки». Теперь ребенок уже сам может прятаться и высовываться, ловя взгляд взрослого. Подобная повторяемая активность позволяет ребенку самостоятельно поддерживать ощущение надежности и стабильности в отношениях с миром. В то же время с ее помощью происходит дальнейшее развитие взаимодействий с близкими. Именно на основе таких одинаково воспроизводимых реакций обычно складываются игровые ритуалы, дающие взрослому и ребенку возможность объединить внимание, сосредоточиться уже не только непосредственно друг на друге, но и на каком-либо внешнем объекте, доставляющем им обоюдное удовольствие. Эти ритуалы подготавливают возможность появления первых обозначений подобных ситуаций и готовят как ребенка, так и взрослого к возможности управлять вниманием друг друга и координировать свои эмоциональные реакции и оценки.

С возможностью управлять вниманием другого связано развитие у ребенка готовности следить за указательными жестами взрослого и появление на этом этапе собственного указательного жеста.

Начинает формироваться способность к координированному взаимодействию. До сих пор направленное обращение к взрослому было для ребенка не столь актуально. Взрослый и ребенок составляли настолько слитное единство, что желания малыша выполнялись как бы автоматически — в ответ на простое обозначение им какого-либо требования или сигнала о дискомфорте. Если раньше ребенок просто тянулся к объекту желания, то теперь он протягивает к нему ручки, устремляя взгляд на взрослого, что свидетельствует о появлении *первых обращений и указательного жеста*.

Формируется обратная связь и в эмоциональном взаимодействии. Ребенок постепенно начинает учитывать эмоциональную реакцию взрослого на свои действия. Если на более раннем этапе развития у малыша наблюдалось примитивное аффективное «заражение» наиболее ярким состоянием другого человека (первоначально — зевотой, позднее — смехом, плачем), выражавшееся в пластическом отражении этого состояния, то теперь начинает формироваться способность к истинному подражанию эмоциональным реакциям взрослых. Так, пятимесячный ребенок уже может имитировать выражение лица ма-



тери и с удовольствием играть с выражением своего лица в зеркале (Braselton T.B., 1982). Эта способность адекватного эмоционального реагирования, отрабатываемая первоначально в игре, приводит к взаимной координации эмоциональных состояний; в результате у ребенка появляется возможность более активного и разнообразного воздействия на окружающее. К шести месяцам ребенок уже хорошо распознает основные эмоции своих близких и начинает сам дифференцированно и адекватно выражать свое отношение к той или иной ситуации (удивление, обиду, грусть, гнев, радость, растерянность, смущение и т.п.).

Таким образом, описываемый период является этапом интенсивного формирования технической стороны эмоционального взаимодействия в диаде *мать–дитя*, освоения ребенком всех необходимых его компонентов — таких, например, как возможность самостоятельно изменять положение тела, дистанцию общения, выражение лица, — но центральная роль, безусловно, принадлежит взгляду как сильнейшему регулятору поведения.

Во втором полугодии жизни младенцы, как правило, уже начинают оценивать выражение неудовольствия взрослого как нечто принципиально важное и реагировать на него соответствующим образом (хмуриться, отстраняться, обиженно плакать).

Все бóльшая избирательная ориентация ребенка на эмоциональные реакции близкого человека качественно меняет его отношения с окружением. Он становится менее зависимым от его непосредственных стимулов и более зависимым — от опосредующей эмоциональной реакции матери, теперь не просто успокаивающей или активизирующей, а уже направленно организующей его поведение. Близкому взрослому со все бóльшим успехом удастся «уговорить» ребенка чуть подождать, потерпеть те или иные дискомфортные условия, «заразить» его своим спокойствием и положительными эмоциями, сосредоточить внимание ребенка на чем-либо важном или интересном. Данные А. Гезелла (1974) подтверждают, что в возрасте 7–8 месяцев малыш приобретает значительно бóльшую аффективную стабильность в отношении контактов с миром, и можно предположить, что огромный вклад в ее достижение вносит дифференцированная ориентация ребенка на эмоциональную реакцию матери.

Однако и эти, более сложные, способы разработки стабильных надежных отношений ребенка с миром тоже оказываются недостаточ-

ными. Малыш становится по-новому уязвимым в своих возможностях адаптации. Он начинает демонстрировать тревожность при нарушении не столько привычных форм ухода, сколько стереотипа отношений с близкими. Выше говорилось о том, что узнавание младенцем матери отмечалось еще до полугодового возраста, это проявлялось в том, что при взаимодействии с ней он больше радовался и чаще проявлял инициативу, чем при контактах с другими окружающими, — это так называемое положительное узнавание (Мазитова Г.Х., 1979). Теперь болезненно воспринимается отсутствие близкого взрослого. При уходе матери — центра аффективной адаптации малыша к миру — в этом возрасте у ребенка закономерно возникает тревога. Так же, как в двухмесячном возрасте ребенок был особо чувствителен к постоянству ухаживающего за ним лица, теперь он нуждается в стабильности эмоционального реагирования матери.

Результатом разработки стереотипа индивидуальных отношений с близкими является и характерный для возраста 8 месяцев страх «чужого лица»: при виде незнакомого человека ребенок демонстрирует страх и неудовольствие (Maccoby E., Masters J., 1970; White B.L., 1975) или хотя бы смущение и замешательство (Смирнова Е.О., Кондратович И.А., 1973).

Этот новый период тревоги и страхов ребенка отражает на самом деле успехи в его развитии, но ставит перед взрослым новую задачу: помочь ребенку преодолеть тревогу, возникающую при нарушении привычных форм жизни. Механизмы, способные разрешить эту задачу, начинают «вызревать», как и раньше, в общих играх. Содержанием этих игр, конечно, остается и непосредственное эмоциональное «заражение» и общение по поводу игрушки. Вместе с тем все большее место в них начинает занимать переживание совершенно новых и особых впечатлений. Теперь малыша начинает привлекать и веселить то, что его раньше пугало. Самые первые страхи ребенка были связаны с быстрым приближением к нему, резким нарушением равновесия, внезапным прерыванием привычного ритма. На этом этапе в рамках общей игры подобные действия начинают его смешить: он хохочет, когда его «бодают», «догоняют», подбрасывают на коленях и руках и т.д. В игры вносится всё больше новизны и неожиданностей, вплетаемых как впервые возникающий элемент сюжета, приключения в общий, привычный для малыша ритмически организованный и

привычно повторяющийся стереотип игры («Сейчас я тебя съем», «По кочкам, в ямку бух» и т.п.). Так ребенок начинает тренировать возможность пережить ситуацию нарушения стереотипа и испытать удовольствие от неожиданности.

Эти задачи тем более актуальны, что в это время значительно меняется вся жизненная ситуация ребенка. Малыш в процессе своего роста становится все более выносливым, подвижным и чаще оказывается в неожиданных, нестабильных ситуациях, в связи с чем перед ним, естественно, встают новые адаптивные задачи. А.Валлон (1967) считает, что в этом возрасте «новое» начинает меньше пугать и больше привлекать ребенка, доставляя ему удовольствие, в связи с чем он становится все более и более любопытным. Начинают развиваться принципиально новые отношения с окружающим миром, в основе которых лежит развитие аффективных механизмов адаптации к меняющимся, неопределенным условиям — механизмов экспансии. Они, как говорилось выше, впервые опробуются ребенком в русле общей игры под защитой взрослого как переживание острого момента с его моментальным положительным разрешением.

Так, к концу первого года у ребенка уменьшается стереотипная «циркулярная активность» в манипуляциях с предметами. Важными для него становятся не столько повторяемость и надежность, сколько новизна и открытие новых возможностей, в связи с чем появляется способность быть более предприимчивым, изобретательным в обращении с игрушками, а возможности, полученные в игре, как и раньше, постепенно начинают использоваться ребенком для реальной адаптации.

Около 9–10 месяцев наблюдаются первые попытки активного исследования ближнего пространства. Это становится реально возможным не только потому, что ребенок получает к этому времени возможность самостоятельного передвижения, прежде всего ползания (он начинает отрываться от мамы, исследовать дальние и незнакомые места). Именно возникновение любопытства, возможности при нарушении привычного хода событий испытать не панику, а интерес лежит в основе развития настоящего исследовательского поведения. Кроме того, теперь ребенок начинает обращать внимание не только на интересующий его предмет, но и на препятствие на пути к цели, которое он начинает учитывать, а затем и обследовать, искать пути его преодоления. Так малыш впервые получает возможность увидеть и

оценить результаты собственных проб и ошибок, без чего в дальнейшем невозможно установление причинно-следственных связей. Именно в это время обычно появляются первые попытки малыша отодвинуть препятствие, дотянуться до нужной вещи с помощью палочки, другой игрушки, то есть проявления первого опыта использования орудий. Известно, что эти попытки оцениваются как очень важный этап в интеллектуальном развитии ребенка, но достижение его невозможно без формирования соответствующего аффективного механизма экспансии — адаптации к меняющимся условиям, которые мобилизуют ребенка на освоение нового, на преодоление препятствия и т.д.

Как известно, наряду с приобретением навыков самостоятельно-го передвижения в пространстве важнейшим адаптационным достижением к концу первого года является начало развития речи. Было бы неправильно вести отсчет начала этого процесса с момента появления первых слов, который характерен именно для этого времени. Уже с самых первых месяцев младенец активно общался с близкими с помощью гуканья, гуления, в этом взаимодействии он учился понимать и повторять интонации матери, выражать свои состояния и произносить звуки и их сочетания, характерные для родного языка.

*Этап лепета* как раз и отражает эту способность ребенка воспроизводить устойчивые сочетания звуков, что в какой-то момент превращается в его любимое занятие. Лепет стимулируется участием взрослого и постоянно сопровождает общие игры. Все чаще ребенок начинает чисто повторять за мамой и вплетать в свой лепет новые привлекательные для него звукосочетания. Интересно, что если в этот момент мама будет повторять за ребенком воспроизведенные им звуки, он начнет играть ими особенно активно. Так постепенно лепет малыша все больше приближается к звуковому строю родного языка.

На этом фоне начинают фиксироваться общие для взрослого и малыша устойчивые обозначения наиболее привычных и любимых бытовых и игровых занятий. Закрепление за этими повторяющимися ситуациями первых обозначений («бай-бай», «ку-ку», «бух», «тик-так», «пока») становится возможным благодаря опоре на уже сложившийся к этому времени аффективный стереотип взаимодействия взрослого и ребенка. Таким образом, очевидно, что и речевое развитие находится в прямой зависимости от становления механизмов аффективной организации поведения.

Конец ознакомительного фрагмента.

Приобрести книгу можно

в интернет-магазине

«Электронный универс»

[e-Univers.ru](http://e-Univers.ru)