

УДК 159.9

*В. Б. Хозиев, А. Н. Долженко*

**«Откат» в детском развитии: общая феноменология и принципы исследования**

**Аннотация:**

Статья посвящена проблематике отката в детском развитии. В традиции культурно-исторической психологии рассматриваются причины и основные феномены отката, проводится теоретический анализ понятия «откат» в системе понятий психологии развития и клинической психологии. Приведены эмпирические данные прослеживания развития и откатов у ребенка с нарушенным онтогенезом.

**Ключевые слова:** психология развития, нормативное развитие, откат, регрессия, распад, опосредствование.

**Об авторах:** Хозиев Вадим Борисович, доктор психологических наук, профессор, государственный университет «Дубна», заведующий кафедрой клинической психологии, эл. почта: [v\\_hoziev@mail.ru](mailto:v_hoziev@mail.ru);

Долженко Анастасия Николаевна, студентка 6-го курса, государственный университет «Дубна», кафедра клинической психологии, эл. почта: [anastation\\_93@mail.ru](mailto:anastation_93@mail.ru)

Тематика «отката» является слабо представленной в современной отечественной психологической науке (кроме достаточно добротных идей и обобщений [6; 7]) и, в сущности, не раскрытой несмотря на значимость темы детского развития для психологии и актуальность конкретных проблем нормального и аномального развития. Откат – хорошо знакомое явление для любого практика детского воспитания и развития и очень непростое для понимания «теоретиком». Практиком откат рассматривается в основном как не всегда понятное и потому внезапное и досадное событие на фоне в целом ожидаемо текущего развития. Еще вчера ребенок успешно и предсказуемо учился новому, конструктивно делал нечто, хотел делать, позитивно реагировал на замечания, был заинтересован и увлечен. А сегодня – все не так: он капризничает, демонстрирует забвение ранее казавшихся незыблемыми правил, непонимание еще вчера ясных и открытых истин, выпадение из привычных и установившихся отношений со взрослыми (или конкретным взрослым) и др. Конечно, подобному состоянию непременно что-то предшествовало: соматическая болезнь, режущийся зуб, изменение режима сна, приезд бабушки, эмоционально насыщенное пребывание в группе детей, расстроенная процедура питания, ссора родителей и др. Но как связать причины и поведенческие следствия, когда откат возникает, а когда нет, и как осмыслить «откатное» поведение в контексте целостного развития ребенка? – эти вопросы мы отчасти рассмотрим в нашей статье, оговорившись, что находимся лишь у истоков исследования этих непростых для объяснения явлений.

Если обратиться к семантическому анализу термина «откат», то, прежде всего, могут быть отмечены прямые аналогии с физическим миром и «компьютерные» метафоры: «откат» – часто используемый в информатике и программировании термин, означающий возврат к последней работоспособной версии для повторного запуска программы (игры, системы, последовательности операций). Эти аналогии подводят примерно к такому содержанию

понятия: «откат» – это возврат на ранее освоенные позиции, «когда все было хорошо», не предполагающий каких-либо качественных изменений ни при решении об откате, ни в ходе возврата, ни после него. Повторность и предсказуемость откатов есть признак нормальности и отлаженности работы системы, тем более ее достойной ремонтпригодности.

Некоторая *химия* отката появляется в более сложных сферах бытия, например, в магии «откатом» может называться жертва мага или причастного к магии за совершенное магическое действие (*возьми что хочешь, но за свою цену*). «Откатом» фактически, как и при действии артиллерийского орудия при залпе, может именоваться обратное, даже «ответное» действие скрытых сил, направленных на человека, возжелавшего оказать влияние на ход ранее не детерминированных им событий [13]. Это как бы его плата и гарантия, что предполагаемое воздействие пройдет в согласии с благоприятным планом. Особое значение термина «откат» открывается нами в устройстве коррупционной экономики, и оно же есть ее отличительный знак («откатная» экономика). Но если в техническом мире и мире неживой материи значение этого понятия не выходит в основном за пределы механических отношений «вперед-назад», то при характеристике детского развития за «откатом» мы вправе предполагать проявление более сложной природы.

Вообще, детское развитие дает нам множество в количественном и качественном отношении примеров и вариантов откатов разных типов. Но в отличие от механических откатов возврата в начальную точку и без изменения самой системы отношений вокруг ребенка у психологических откатов не происходит. Что может приводить к откатам? Начнем краткое и предварительное перечисление с широкой группы причин соматического характера. Сюда относятся трудно локализуемые или нелокализуемые ребенком сильные или слабые боли и алекситимическая неготовность их хоть как-то обозначить, повышенная температура, проблемы обмена веществ, ощущение голода или жажды, проблемы с горшком, либо его ожидание (достаточно типичная история, когда давление на сфинктер приводит к оформлению «вокального» и вполне регрессивного поведения ребенка), изменение давления (ветер), метеозависимость, астеничность и усталость, например, от переезда (при дальней или эмоционально напряженной поездке), от одежды и др. В частности, особенности рациона и переваривания пищи (избыточность сладкого, белкового или жирного в рационе, дискинезия желчевыводящих путей как психосоматическая реакция на обстоятельства приема пищи и эмоционально насыщенные отношения с близкими взрослыми и др.) могут трансформировать поведенческий облик ребенка до неузнаваемости<sup>1</sup>.

Обратим также внимание на расстройства самочувствия и общий психосоматический синдром у детей, который является самостоятельной нозологической единицей с неясной в каждом конкретном случае для медиков этиологией, но вполне понятной для психологов. Понятно, что на каждом этапе развития, в младенчестве, раннем детстве, дошкольничестве и др., психологически значимым для ребенка может быть какое-то свое, особое событие. Тем не менее, коль оно вошло в план ориентировки ребенка, то сможет вызвать подобные психические, соматические и психосоматические последствия, которые будут реализованы в основном в виде вегетативного ответа не только на травмирующее, но и просто незначительно беспокоящее эмоциональное переживание, тревожность и напряжение.

В ряду значимых соматических событий из такого же ряда приходилось фиксировать тотальный откат в развитии у подопечных вспомогательной школы (8-13 лет), когда в конце года заканчивалась городская квота на поддерживающие фармакологические препараты, и у педагогов практически исчезала возможность работать с детьми привычным для них

---

<sup>1</sup> В эпоху перестройки пришлось наблюдать за систематическим срывом (откатом) занятий и игр в дни, когда детей средней группы детского сада с утра кормили манной кашей. Этот продукт с точки зрения калорий минимален и особой энергии детям не дает, более того, требует энергии для переваривания. Обычно с манной кашей положено давать еще какой-то «прикорм», но это были не слишком «тучные» для экономики страны годы, так что ближе к обеду игры детей на фоне острого аппетита явно тяготели к откатным формам: становились в поведении примитивными, односложными, с преобладанием агрессии и тревожности.

образом. Учебная деятельность растворялась в отягощённом соматическом состоянии, исчезала учебная и познавательная мотивация, эмоционально класс существенно снижался до доминирования ситуативных реакций, наблюдалось снижение произвольности, утрачивались возможности продолжительной посильной учебной работы, по словам психолога, «дети просто стелились по партам» и др. [14].

Еще одна и в психологическом отношении существеннейшая группа причин отката детского развития относится к семейным отношениям. Одна из первых таких причин - нестабильность поведения ближайшего окружения ребенка (множество примеров такого рода описано в нашем учебном пособии по консультированию [12]). Для нее характерны: конфликтность в отношениях, частые разлуки с родителями<sup>2</sup>, сибсами, бабушками и дедушками, с домашними животными, переезды, недостаточная забота или наоборот гиперопека<sup>3</sup>, антагонистичность воспитательных институтов, в которые включен ребенок (например, скрытое или открытое противостояние воспитательных концепций внутри семьи, семьи и детского сада, семьи и школы, семьи и тренера или музыкального руководителя ребенка и др.), и т.д.

Впрочем, наши обобщения и примеры не должны скрывать того факта, что откаты детского развития могут реализовываться не только в кризисные моменты, но и на фоне позитивной фазы развития, без определенного негативного развитийного бэкграунда. К примеру, своеобразной функциональной формой отката может считаться некоторое самостоятельное «замирание» ребенка в своей активности, похожее на разворачивание глубокой внутренней духовной работы, на настоящее переструктурирование ориентировки и подготовку к принципиально новому действию (рывку, спурту, ускорению). Достаточно типичной в этом смысле является ситуация, когда 5-6-летний дошкольник продолжительно пообщался (погулял, поиграл, почитал или совместно продействовал) с кем-то из глубоко его понимающих педагогически или психологически профессиональных гостей (сверстников или детей младшего/или старшего возраста), а по прошествии времени (по В. Келеру и К. Дункеру, выдерживая фазу инкубации) внезапно начинает мыслить или действовать в духе произошедшего с ним инсайта<sup>4</sup>. «Откатной» здесь является феноменология действий ребенка. В ситуации смены ориентировки (обретения нового средства) она крайне

---

<sup>2</sup> В данную категорию случаев возможно отнести феномен «приходящего папы» в неполной семье, когда накануне прихода отца, в день прихода, а, возможно, и на следующий день ребенка не узнать. Ведет он себя определенно непривычно, «откатно». Часто такая феноменология используется в конфликте супругов как знак, что *папа на ребенка влияет отрицательно*. Понятно, что здесь не в папе дело, но в мамином отношении к его предстоящему визиту.

<sup>3</sup> В данной рубрике возможно привести пример «бабушкиного» воспитания, когда, например, и это типично для небольших городов-спутников Москвы, папа и мама всю неделю работают в столице (рано утром уезжают и поздно вечером возвращаются), фактически не видя ребенка. На субботы и воскресенья – дни компенсаторной родительской любви в таких семьях – приходятся, как показывает множество консультативных запросов, довольно проблематичные откаты, становясь, по сути, самостоятельной линией поведения ребенка в отношении «блудных» родителей.

<sup>4</sup> А.-Н. Перре-Клермон блестяще описывает похожий случай, когда, собирая детей-испытуемых дошкольного возраста на эксперимент по преодолению феноменов несохранения, вечером она обследовала девочку с явными феноменами такого рода. А уже на следующий день, участвуя в опыте, девочка показала стойкое сохранение и разрушила ожидания экспериментатора. Когда же Перре-Клермон спросила маму девочки, а что же произошло, то та рассказала, что дочь вернулась после диагностической серии, встала к раковине и начала переливать разные объемы жидкости из одних чашечек в другие (сохранение объема жидкости, в частности, является одним из важнейших критериев интеллектуального развития, по Ж. Пиаже) [9]. Т.е. самостоятельное экспериментирование дошкольника с объемами воды привело его к открытию для себя явления сохранения. Конечно, сложным и неоднозначным является вопрос, всегда ли откаты становятся экспериментированием, и всякое ли экспериментирование у ребенка носит форму отката? Отрицательный и положительный ответы на данный вопрос непременно будут предполагать множество условий, обобщений и конкретизаций, которые приведут размышляющего к примерно тем же выводам, что и авторов этой статьи: *связь между этими формами детского поведения существует и должна быть исследована*.

нестабильна, сопровождается эмоциональными переживаниями, неуверенностью, движениями вперед и возвратом к привычному способу решения и др.

Как показало проведенное под нашим руководством исследование Т.И. Мамкиной микрогенеза опосредствования [7], возможно выделить, по меньшей мере, три категории испытуемых, по-разному использовавших наряду с собственными внутренними средствами внешние вспомогательные средства (как предложенные экспериментатором, так и выбранные самостоятельно). К первой категории относятся дети (в исследовании участвовали дети 3-12 лет), которые совсем не применяли внешние средства ориентировки по причине неумения это делать, ко второй – испытуемые, которые не использовали внешние средства, но могли правильно выполнить задание за счет относительно высокой произвольности и наличия собственных внутренних средств, к третьей – испытуемые, активно использующие внешние средства ориентировки. Понятно, что характеристики откатов для всех групп детей были разными, но эмпирическая картина различных аспектов детского развития позволяет сделать предварительный вывод о том, что откат является не только показателем какого-то неблагополучия ребенка, но органичным моментом его нормального развития.

Еще одним важным нюансом обсуждаемой проблемы является иногда проступающий сквозь ткань детско-родительских отношений *знаковый* характер детских откатов. Откат иной раз выглядит как своего рода message взрослым (близким, включенным в ССР, сверстникам, педагогам) о своем состоянии. Только что переболевший с высокой температурой ребенок, скорее всего, с трудом примет учебную и даже игровую задачу, будет вял, несобран, эмоционально нестабилен и, в том числе, показательно инфантилен и др. Но свести причину подобного явления к упрощенному *«это ребенок сам придумал, чтобы вновь вписаться в привычную социальную ситуацию развития и получить важный для него рентный результат»* было бы поверхностно и не всегда убедительно. Сам ребенок, конечно, многое придумывает и доигрывает, но не всегда только сам, чтобы считать его протестное кризисное поведение, освоенное в кризисную эпоху трехлетия, единственной причиной откатов. Для нас важно зафиксировать, что в психологическом плане откат – типичная ситуация редукции (сведения) и свертывания ориентировки (в том числе, по мотивационной причине, коммуникативной, эмоциональной и др.).

Если внимательно присмотреться к почти тотально наблюдаемому феномену игры в застенчивость, столь присущему детству, основательно нагруженному супер-Эго, то, как показал Ф. Зимбардо [5], такое поведение может быть уподоблено *хорошо отработанному откату*. Легко добавить, что не только застенчивость, но и близкая ее «сестра» *выученная беспомощность* имеют прямое отношение к социально определенной позиции, которую занимает ребенок в значимой для него ССР. Так или иначе, откат проявляется в ситуациях дезориентировки, когда ребенку не понятно, чего от него ждут, как действовать, когда от него скрыты подлинные основания принятия решений, когда принципиально не хватает жизненного опыта, как быть, как вести себя, мыслить и эмоционально проявлять. Откат, впрочем, может становиться систематическим, когда ребенок осваивает демонстративное поведение инфантильного типа и использует его для собирания эмоциональной или коммуникативной ренты от ближайшего окружения.

Если продолжить феноменологический обзор откатного поведения у детей, то возможно констатировать множественность вариантов возникновения, течения и «исходов» откатов: откаты «малые» и продолжительные по времени и по усилиям ребенка; с аффектом и без него; с демонстрацией и без нее; с явной причиной и без возможности взрослых эту причину установить; групповые откаты с мощным «заражением» эмоциональным поведением лидера; откаты в эпохи кризисов детского развития; откаты с «хронизацией» и откаты, заканчивающиеся с определенной эпохой или даже просто конкретной ситуацией детского развития и др. Вполне самостоятельной проблемой видится даже не столько количественные показатели откатного поведения: частота, продолжительность, сила и

глубина откатов, но качественные: значение контекста детского бытия, событий и связанных с ними откатов для общего хода развития ребенка. Возможно ли «безоткатное» детское развитие и каковы ближайшие и отдаленные последствия откатов для развития ребенка и его ССР? Примечательно, что несмотря на частоту возникновения подобного явления в ходе детского развития, более-менее его внятных теоретических моделей в доступной психологической литературе нам встретить не удалось. Поэтому попытаемся построить начальную гипотетическую модель откатов детского развития самостоятельно, исходя из общих соображений культурно-исторической концепции.

Если рассматривать отечественную традицию, то в известных трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина [3; 15-18] в согласии с марксистской версией гегелевской диалектики были определены основные причины, источники и противоречия детского развития и др. Значительная часть эмпирических исследований школы Л.С. Выготского была обращена на установление обстоятельств, деталей, нюансов, темпов, хода (течения), скрытых противоречий развития и др. [2; 4; 8; 15-18]. Вместе с тем, необходимость следовать идеологемам 40-80-х годов прошлого века в действительности сыграла свою определенно положительную роль для психологии детства. Вместо неупорядоченного Монблана фактов, который всегда заметен в «бесконцептуальном» устройстве любой современной психологии развития [19-22], необходимость верифицировать философские принципы и онтологически поверять их на эмпирическом материале детского развития привела в итоге к выдающейся объяснительной глубине культурно-исторической концепции. Чего только стоит *коллизия детского развития*, сформулированная в свое время Выготским: «Ни в одном из известных нам типов развития никогда дело не происходит так, чтобы в момент, когда складывается начальная форма... уже имела место высшая, идеальная, появляющаяся в конце развития, и чтобы она непосредственно взаимодействовала с первыми шагами, которые делает ребенок по пути развития этой начальной, или первичной, формы. В этом заключается высочайшее своеобразие детского развития в отличие от других типов развития, среди которых мы никогда такого положения вещей не можем обнаружить и не находим» [3, т. 4, с. 395].

Обходя с помощью данного принципа ловушки преформизма, конвергентности и аддитизма, по-видимому, следует констатировать, что наиболее точным философским указанием на суть разворачивающегося развития, его мерилom является категория «опосредствование» [11]. Именно среднее звено, как выражение одного и другого основания, наиболее существенно раскрывает то, что начинает происходить между двумя противоречащими друг другу основаниями: «старым» и «новым». Одно, в ходе детской активности, стремится и переходит в другое, обретая в этом переходе новое качество. Это новое качество обеспечивается новообразованиями детского развития, каждое из которых есть, по сути, присвоенное новое культурное средство, позволяющее более точно, существенно и эффективно сориентироваться и действовать в недоступной ранее проблемной ситуации. Но рассмотрение всех оснований развития возможно только при вскрытии всего психологического контекста и крайних, и средних звеньев преобразующейся ситуации. В общем, философском приближении детское развитие представляется как цель, средство и результат преодолеваемого противоречия между несколькими основаниями: социумом и индивидуальностью ребенка (ССР и личностью ребенка), открывающимися в ближайшей среде и перспективе развития задачами и имеющимися возможностями ребенка, а также стремительно обрастающей новыми трендами детской потребностно-мотивационной сферой и психологической открытостью для ребенка (основную часть детства - через близкого взрослого) предметов, отношений, идей.

Откат, как представляется нам, есть вполне рядовой момент развития, равный шагу нормативного развития, но нередко происходящий со знаком «пробы» новой возможности и «отрицания». Можно ли его уподобить простому «шагу назад», как это происходит в детской настольной игре, когда играющий встает на поле «назад» или «стоп на три хода»? По общим

соображениям культурно-исторической психологии, ничто не проходит бесследно для детского развития, в том числе и откаты. Временный отказ ребенка от используемого средства, от имеющейся возможности действовать тем или иным способом, от определенного умения, от помощи или участия близкого, от привычных форм эмоционального принятия, конечно, должен анализироваться с точки зрения всего контекста его действия (бытия). Эмоциональное может замещать и в этом смысле препятствовать рациональному, мыслительное – двигательному, коммуникативное – исполнительному и т.д. Откат в строгом смысле не есть абсолютная или даже относительная негация предшествующих достижений и опыта ребенка. Опрокидывание совместно построенной из кубиков со взрослым пирамидки или разбрасывание игрушек вместо их собирания как реакция на просьбу взрослого, или отказ в пятый раз рассказывать стишок на публике, даже если мама и папа очень просят, или «забывание», как звучит данная буква на фоне умоляющей просьбы бабушки-учительницы чтения и родного языка – все эти действия, в том числе их мотивировка и мотивация, могут быть поняты только в целостном контексте значимых событий конкретного ребенка в конкретной ССР.

Значение негативных вариантов развития, откатов, проблемных вариантов дизонтогенеза, не дошедших до стадии аномальности, до сих пор не находит отражения и в практике воспитания. Вместе с тем, в каждом индивидуальном онтогенезе, особенно в его кризисной части, возможно найти все симптомы негативности и кажущейся иногда аномальности откатов. Важнейший вопрос, как устраивается эта гармония или дисгармония тенденций, каким законам она подчиняется, каков вклад в нее традиционно выделяемых детерминант, а также причин, которые не объявляются ведущими, значимыми, основными, да и вообще обычно не учитываются при анализе конкретной детской судьбы? Здесь ключевым является вопрос о методе исследования. Но если говорить о моделях исследований, то продольные и поперечные срезы продолжают вот уже почти столетие оставаться в центре психологии развития [15-17]. Конечно, статистические тенденции при анализе детства [21] скорее в социологическом ключе укажут на роль множества обстоятельств, которые так или иначе могут повлиять на динамику психологического развития детей: экономические, гигиенические, общекультурные и др. Однако общий ход конкретного онтогенеза при таком анализе будет представлен традиционной психологией линейно [19; 20], с учетом одной или нескольких детерминант (био, социо, средовое и др.). И даже множество кросс-культурных сравнений детского развития не даст полновесной картины сути происходящих изменений и полноты модели развития конкретного ребенка [22]. Так какая же это психология?

Подчеркнем, что развитие даже когнитивной сферы, а уж личностной, эмоциональной так и подавно, все так же продолжает оставаться, за редким исключением концепции Ж. Пиаже, terra incognita для современной психологии. Как в известном анекдоте, а почему ищешь здесь? – а здесь светло, описываются самые разные аспекты детства: доходы семей, уровни образования, последствия травматических обстоятельств развития мам и пап, стрессовые воздействия и др. [21; 22]. Но феноменологию конкретного онтогенеза вкупе с откатами, кризисами, причинами воспитательных неудач и др. такая психология объяснить не в состоянии. Вместе с тем, детское развитие есть сложно детерминированный процесс. Например, если оторваться от статистических трендов и внимательно проанализировать конкретную траекторию развития ребенка, то легко заметить, что то, что для одного ребенка или даже для основной части возрастной, этнической или экономической когорты детей [22] будет вызывать усугубление травматических последствий (например, боль, хроническое соматическое заболевание, недостаточное питание и доход семей и др.), то для других детей, имеющих такие «опережающие» свой психологический возраст новообразования, как произвольность, высокий уровень самоконтроля, социально зрелое целеполагание, коммуникабельность, зрелое общение и др., определенное «травмирующее» событие может

иметь вполне развивающее значение<sup>5</sup>. Эффективность опосредствования решается здесь тонкой суперпозицией возможностей ребенка и ответственностью ССР.

Один из интереснейших аспектов рассматриваемой проблемы – соотношение отката и кризиса развития. Кризис, например, года, трех или 6-7 лет, может иметь форму отката или систематических откатов, часто, во всяком случае, откат органично включен в ткань детского кризиса развития. Но вот сам по себе откат далеко не всегда означает или отмечает кризис или является его психологическим содержанием. Различие между этими явлениями, по-видимому, возможно провести по линии системности. Кризис – системен, откат – единичен и элементарен, но симптоматичен, т.е. означает некую внутреннюю работу, которая еще должна быть проделана ребенком. Вместе с тем, эта элементарность может восходить к формированию рядов и серий откатов, реализуемых ребенком как для достижения определенных целей, так и как единственно возможный отклик на проблемную и неразрешимую для него и раз от разу возникающую вопреки его воле и интересам ситуацию. При кризисе откаты соединяются в некоторую систему, намечая основное противоречие развития, преодолеваемое или непреодолеваемое – это определяется конкретным вариантом течения кризиса – но не могущее скрыться от внимательного глаза психолога-консультанта. Период нестабильности, характеризующийся обширной симптоматикой, будет наполнен разнообразными откатами, но вот разрешения ситуации может и не быть.

Приведем типичный пример: пред- или постразводная ситуация, когда родители обращаются за помощью к психологу, поскольку поведение ребенка (как правило, речь идет о дошкольнике или младшем школьнике) на глазах становится неадекватным. При этом родители пытаются убедить психолога, что «ребенок ничего не мог видеть или слышать», что при нем между родителями не было ни ссор, ни конфликтов, ни обвинений, ни иных, по их мнению, убедительных доказательств семейного неблагополучия. Заметим, что соблюдение внешних правил приличия не может уберечь ребенка от ощущения, что что-то происходит не так. Конечно, есть дети относительно «толстокожие» и не готовые воспринимать происходящее с высокой степенью психологической точности, и они могут действительно годами не замечать нарастания капитальной трещины между родителями. Но есть дети «тонкие», ориентированные на отношения между людьми, обученными самими же глубокими в этих отношениях родителями посильному психологическому анализу, чрезвычайно чувствительные к любому изменению «погоды в доме». И чем более тонким и психологически внимательным является сам родитель, тем вероятнее, что многие его возможности в этом смысле присвоит и ребенок. Причем этот процесс присвоения обыденной психологии может не иметь внешнего течения или как-то походить на настоящее обучение: таинственные силлогизмы понимания состояния близкого человека будут приниматься сыном или дочерью неосознанно, интуитивно, симультанно, как некий общий закон оценки семейной жизни для данного ребенка.

---

<sup>5</sup> Вспоминается удивительный эпизод из практической работы в клинике, когда ребенок около 6 лет в эндокринологическом отделении, не найдя в нужный для него момент медицинскую сестру на посту, обратился к психологу как к компетентному взрослому на тот момент в отделении с просьбой сделать ему укол, спасающий от приближающейся «гипы» (гипогликемии). Ощущение «гипы» оказалось знакомым этому ребенку, он точно выделял ее симптомы и хотел предвосхитить. Он уже все подготовил, снарядил шприц для укола необходимым лекарством, но вот уколы ему самому делать не велели, поэтому он ответственно искал взрослого. Нашел его, как и положено, у сестринского поста. Мы видим в этой ситуации, что то, что может вызывать откат у одного ребенка (то же наблюдение, когда медсестры делают в детских палатах вечерние уколы; утренние воспринимаются ими в основном в сонном состоянии, а вот вечерние нередко представляют проблему для медицинского персонала из-за тревожного детского поведения), у другого, у подготовленного к вызову такого рода проблемы, может вызвать прорыв в развитии, активное использование имеющихся средств и создание новых возможностей на их основе. Такой ребенок готов к вызову, а то, что не убивает, делает нас сильнее – эта общеупотребительная максима в данном случае вполне к месту.

Разумеется, и вклад ближнего круга, родственников, не стоит сбрасывать со счетов, ибо один только вопрос заинтересованной бабушки, а давно ты видел, как мама целует папу? – тут же обращает ребенка в бездну проблематики человеческих отношений, с которыми он никогда априори не знает как осмыслить, оценить их или поступить правильно. А возможно, и никто не знает, как в таких случаях мыслить и поступать. Таким образом, слухи, вопросы, намеки, комментарии, оценки, трудно категоризируемые ребенком характеристики поведения взрослых, их речевых, эмоциональных и поведенческих проявлений, их поступков образуют сложное поле ориентировки, в котором нет проверенных и гарантирующих успех средств. Ребенок как будто чувствует, что происходит нечто нежелательное, невозможное, но, не имея психологических средств для точного отражения, объективирования проблемы для ее развернутой и рефлексивной постановки и решения и др., идет по пути отката, наивно полагая, что его инфантильный задор, так ранее нравящийся его родителям, его нездоровье или проблемность будут способны обратить внимание его близких людей на него самого.

В ряду понятий, которые следует отличать от «отката», назовем «регрессию». Условимся понимать под регрессией, в духе психоаналитической традиции, впервые использовавшей это понятие и имеющей на него приоритетное право [6], усиленную личностную инфантилизацию, с элементами демонстративности и запланированный, нередко провоцирующий, отказ от достигнутых высот отношений (деятельности, личностного развития). Регрессия может быть своего рода фоном для защищенного социальными стереотипами поведения поиска нового места в сложившихся социальных отношениях, как своего рода тенденциозная инфантилизация, очень часто рентного характера. Одним из типичных вариантов такой регрессии является поведение старшего ребенка при рождении брата или сестры. В консультативной практике достаточно часто приходится сталкиваться с богатыми на невротическую и психосоматическую симптоматику регрессионным «бегством в болезнь», обостренной инфантилизацией, когда старший ребенок около 4 лет просит уложить его в одну коляску с младшим братом, сюсюкает, подражая маленькому, просит «титю» и др. [12]. А вот откат имеет более объективный характер и связан не с явной или неявной провокацией, но психологической невозможностью ребенка сориентироваться в актуальных жизненных обстоятельствах. Регрессия может начинаться с отката, личностно возрастать на его основе, обретать новые особые формы, но не наоборот.

Еще одной важнейшей понятийной дихотомией в области видов откатов является пара «откат и распад». Если абстрагироваться от этиологии, нозологических деталей и диагностических методов, то различие между этими явлениями можно провести по временным характеристикам и по обратимости результатов: откат имеет ситуативный характер, обратим и не обязательно несет ущерб детскому развитию; а распад последователен в стадиях деградации, необратим и деструктивен, если говорить о его последствиях для психического развития.

В различных областях психологии откат, так или иначе, становится предметом специального исследования. Например, без этой феноменологии трудно адекватно представить сферу формирования нового действия (навыка: в психологии труда, в педагогической и общей психологии), когда после того или иного формирующего успеха и обретения новых высот навык после паузы вновь откатывал на предшествующие позиции. Подчеркнем, что откат касается не только исполнительной и ориентировочной части действия, но мотивационной, волевой и эмоциональной. Откат может реализовываться по целевым указаниям взрослого (родителя, учителя, репетитора или тренера) или сверстника, по намеченным вешкам и позициям (выученная беспомощность является вариантом отката в учебном процессе), а может обозначать абсолютно стихийное детское движение кризисного плана, типа «протест», «уход», «передышка». Откат представляется нормальной реакцией на жизненно значимые события, связанные с необходимостью изменений поведения, позиции, состояния и др. Важнейшим обстоятельством течения отката и его преодоления является



степень сформированности мотивационной, эмоциональной и операционально-технической частей действий ребенка. Заметим также, что его возрастные особенности связаны не с биологическим возрастом ребенка, а с психологическим – теми формами ориентировки и культурными средствами, которые им уже освоены.

Во всех отношениях важнейшим становится понимание логики (психологии, ритма, частоты) откатов у детей, чье развитие идет по ненормативному пути. Причины откатов должны быть верно поняты, чтобы выстроить программу развития (абилитации). В качестве эмпирического примера нашего исследования мы приведем краткий анализ откатов на примере наблюдения за задержанным и дефицитарным (ограниченным моторно-неврологическим) развитием ребенка (в настоящее время ребенку ВВ 4,7 лет): после болезни; после поездки на физические занятия; после отпуска; после смены препаратов и др. Картина поведения ребенка складывалась из наблюдения психологов на занятиях (обращение было связано с осязаемой задержкой моторного и психического развития, начиная с 6-7 месяца), а также из фиксации поведения и состояния ребенка в дневнике матери. Регистрировались на каждой возрастной эпохе порядка 20 показателей (они могли меняться в соответствии с развитием ребенка), которые возможно свести к 4-м группам: моторная, мотивационная сфера, сон и контакт со взрослыми (мамой и психологами).

Представим несколько графиков, первый из которых касается развития ребенка до начала занятий (по подробным, содержательным дневникам матери), (см. рис.1). С помощью него можно проследить динамику развития, найти точки отката и рывков развития, а также определить сопутствующие им условия. Так, на первых месяцах жизни (2-4-ый месяцы) небольшой прогиб графика вниз обусловлен перенесенными желтухой новорожденных (до 2 мес.) и повторной вакцинацией (в 3 мес.), а после небольшого подъема снова происходит спад на фоне перенесенного ОРЗ (был прописан курс антибиотиков, включающий препараты, не рекомендованные детям данного возраста). После этого начинается снижение показателей в моторной, мотивационной сфере, показателей контакта и общения (представлено на графике в виде сильных прогибов), крайней точкой становятся инфантильные спазмы (ИС). Заметно, как правильный подбор медикаментозного сопровождения выравнивает эту линию (начиная с 8-го мес.), и снова появляется прогиб, когда происходит корректировка плана лечения (добавляется не совсем удачный препарат), вновь появляются ИС (10-11 мес.). Последующая смена препарата с добавлением гомеопатических средств выводит график на плавное и стабильное повышение тренда развития (исчезают ИС, оказывающие наибольшее влияние на торможение темпов развития). Видно на графике, как показатели сна стали неплохим предвестником ИС и откатов (линия в период 1,5-2 мес., а также в 5-6 мес. снижается раньше остальных и раньше начала приступов).

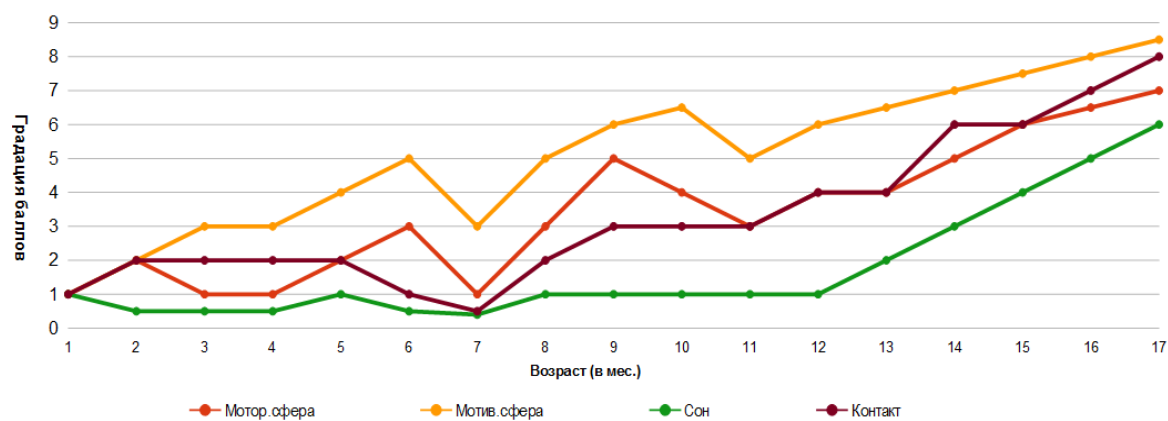


Рис.1. Динамика развития ВВ. до занятий (до 1,5 года)

В целом, в первые годы жизни наибольший вклад в появление заметных откатов вносили возникающие заболевания и инфекции, неудачная вакцинация, неверно подобранный план фармакологического сопровождения. Возможно, имел место вклад и родовой травмы, существенно подорвавшей иммунные и компенсаторные возможности организма ребенка. Отметим особенности глубины откатов: так, сильный прогиб на графике, обусловленный началом ИС на 6-м мес., демонстрирует пагубное влияние приступов на набирающее темп развитие. Лечение подбиралось быстро, на ощупь, т.к. для родителей это был первый опыт столкновения с ИС. Конечно же, ни один препарат не проходит бесследно для организма (в особенности для растущего). Подобранный на первом этапе фармакологический курс давал небольшое снижение частоты приступов, но утяжелял ход развития (что не является редкостью в подборе препаратов для купирования эпилепсии, приходится пробовать на свой страх и риск, идти отчасти методом проб и ошибок). Заметно, как грамотно подобранное лечение на фоне появившихся в 10 мес. приступов дало плавный выход из относительно неглубоких откатов (в беседе с мамой выяснилось, что ориентировка родителей на данном этапе была уже существенно выше по уровню, чем в начале болезни, подбор препаратов был точнее и осторожнее, появилась аккуратность, обусловленная предшествующим опытом).

Отметим также и темпы обратимости откатов, которые зависели от ряда условий (многие из которых мы все же не в силах учесть и представить), к примеру, таких как быстрота, точность попадания плана лечения в «мишень», степень вредности агента (ОРЗ, прививка, продолжительный медикаментозный курс) и слияние его воздействия с другими агентами во времени, создание ближайшим окружением поддерживающего развитие климата (мама не переставала пытаться выводить на контакт ребенка, задействовать моторную сферу, опредмечивать и опосредствовать взаимодействие с ним) и т.д. Заметна и неоднозначность откатов, о которой мы упоминали выше. Снижение показателей в какой-либо сфере с относительным сохранением стабильности (или даже развития) в другой является сложным феноменом, в исследовании и объяснении которого мы делаем лишь первые шаги.

С октября 2014 года по настоящий момент ВВ. участвует в реабилитационной (развивающей) работе с психологами (2 раза в неделю), все занятия фиксируются на видео, ведутся протоколы. Ниже обозначим некоторые замеченные нами феномены откатов и рывков в развитии, учитывая особые, сложившиеся в каждый момент времени условия. На графике (рис.2) можно наблюдать динамику развития в ходе первых 26 занятий (примерно 8 мес. с перерывами, вызванными отъездами, праздничными днями или болезнями). Критерии оценки расширены под изменившуюся эпоху развития ребенка.

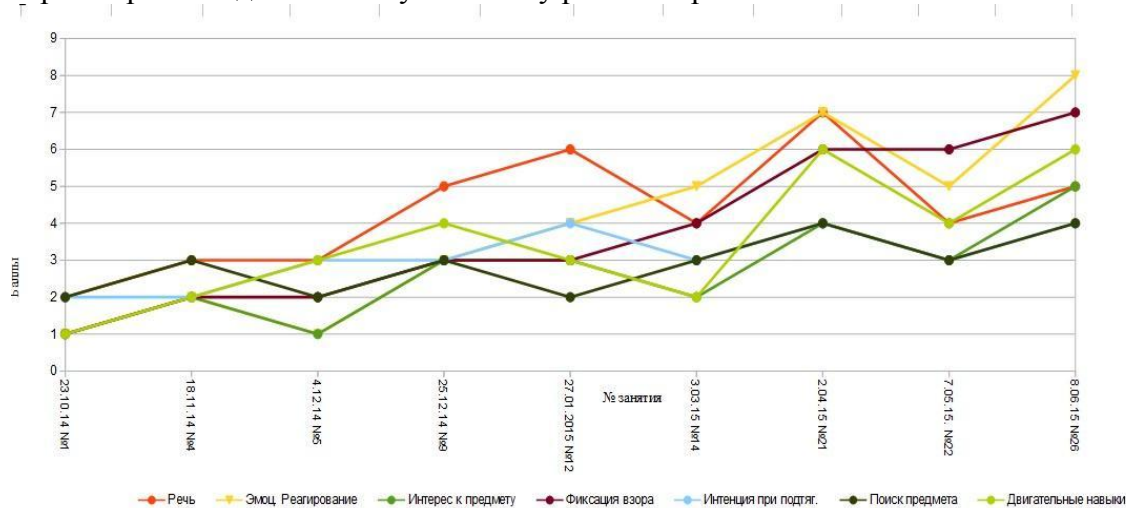


Рис. 2. Динамика развития ВВ. в течение первого этапа работы

Так, первый же прогиб (4.12.2014 г.) демонстрирует снижение показателей интереса к предмету, эмоциональной включенности во взаимодействие, в то время как показатели моторной сферы, наоборот, набрали вес. Здесь стоит отметить ряд сопутствующих тому условий. До данного занятия, где был зафиксирован откат, ВВ. проходил курс Фельденкрайз-терапии, перенес ОРЗ, и в итоге в нашей работе был перерыв в 2,5 недели. Кроме того, после курса терапии ВВ. был на обследовании, где были получены не очень хорошие показатели ЭЭГ (усиление эпилептиформной активности). По нашим наблюдениям, наибольший вклад в данный откат внесли курсы телесно-двигательной терапии, в ходе которой у ребенка «упражняют» моторную сферу (в большей степени через повторения, тренировку, где нет места осмысленности и предметности, общение сводится к обозначению ощущений и подаче инструкции, без включения триады «взрослый-предмет-ребенок» в контекст разделенного взаимодействия, без конкретного, мотивационно значимого для ребенка и культурно ориентированного продукта). В это время на занятиях часто отмечался спад в мотивационной сфере, снижение уровня предметных действий (хотя отдельные движения могут иметь свой тренд в развитии, но именно как отдельные единицы, а не целостно построенное и, что важно, включенное в контекст взаимодействия действие).

От ВВ. на период прохождения курсов требовалась в основном ориентировка на отдельное движение, ощущение от него, нежели на контекст и смысл ситуации. Так, например, ВВ. поднимает таз, когда мама ставит особым образом руки на него. Но это так упорно отработываемое и заученное движение не помогает ВВ. сразу понять, как встроить его в движение более высокого порядка (ползание), ведь отсутствует главное звено - мотив и его предмет, а цель сводится лишь к движению ради движения (или ради поощрения, телесного взаимодействия с мамой). Безусловно, правильнее было бы поставить движение на службу более высоких и более сложных задач, предполагающих конкретный результат. Например, введя доску для скейта в контекст предметной деятельности и взаимодействия, мы предполагали не только отработку движения (сместив акцент на понимание ребенком логики ползания, отталкивания и т.д.), не только тренировку движения ради него самого, но и мотивационную важность результата усилий (получение вожделенного предмета, манипуляцию с ним, разделенную со взрослым радость от успешного взаимодействия). Можем предположить, что на следующих за курсами телесной терапии развивающих занятиях ВВ. опирается на сформировавшуюся на курсах ориентировку, т.е. больше ожидает подачи от взрослого, нежели задействует собственную инициативу. В целом, он начинает занимать пассивную и выжидательную позицию (ведь обучение движению, мотивация на упражнение на тех занятиях всегда исходит от взрослого, а не зависит от собственного стремления и желания ребенка), что мы и видим на графике.

Подобная неоднозначность откатов уже была отмечена нами не раз. Для демонстрации еще одного примера обратимся к 12-му занятию (27.01.2015 г.). Удивительно, но данное занятие тоже проходило после длительного перерыва (новогодних каникул, небольшой простуды и курса двигательной терапии), занявшего в общей сложности 20 дней. Тем не менее, на графике откат был представлен лишь в поиске предмета и небольшим снижением в двигательных навыках, в то время как многие показатели наоборот выросли. Однако качественный анализ показал, что наряду с овладением новыми движениями (снова поставленными и отработанными на курсах телесной терапии), заметно возросшей эмоциональной отдачей во взаимодействии, усложнением и нарастанием вокализации снова на передний план вышла неврологическая замедленность в вынесении руки к предмету, хват стал не таким крепким, как раньше, снизилась мотивационная составляющая (ребенок быстро терял мотивацию к предметам, если у него что-то не получалось, нередко переходил на плач и крик, все чаще стали проявляться элементы выученной беспомощности).

Следующий откат (03.03.2015 г.) был отмечен после месяца перерыва в развивающей работе, в течение которого ВВ. проходил курс Бобат-терапии, а также перенес ОРЗ. На момент занятия ВВ. почти не использовал вокализацию для диалога с психологом (до этого показатели нарастали от занятия к занятию). Вынесение руки вслед за предметом стало занимать гораздо больше времени, чем раньше, снизилась и собственная интенция при поднятиях, переворотах и т.д., но ориентация на предмет, эмоциональная включенность во взаимодействие, тем не менее, росли. Неуклонно поднимающийся в течение месяца интенсивной (без пропусков) работы с ВВ. (параллельно началось постепенное снижение дозы принимаемого препарата, что, безусловно, сыграло на руку развитию) тренд развития изменил направление, уходя вниз, на момент 22-го занятия (07.05.2015 г., первое занятие после месяца перерыва). Произошло резкое снижение почти всех показателей, практически исчезла мотивационная составляющая деятельности, речевые (звуковые) ответы стали очень редкими, появились стереотипии, ухудшились показатели хвата, были потеряны паттерны движений, которые неоднократно и успешно выполнялись на предыдущих занятиях (например, перестал ехать вперед на доске со скейтом, отталкивался очень слабо, только назад). Возможно, такой спад в моторной сфере наметился вследствие грубой техники Бобат-терапии, на которой подопечный побывал во время перерыва и где испытывал резкий дискомфорт от движения, взаимодействия с ведущим, вплоть до болевых ощущений, крика и плача. Тем не менее, в течение 3-4 занятий удалось компенсировать откат путем интенсивного включения в контекст взаимодействия со взрослым через предметы, означивание деятельности, перерастание акта коммуникации в акт предметного действия. Курс был взят на мягкое сопровождение телесного и эмоционального, речевого контакта (важно было не давить, не заставлять ВВ. делать движения, идти от мотивации, его желания взять предмет и манипулировать с ним). На момент 26-го занятия (8.06.2015 г.) ВВ. подошел к низким дозам принимаемого противоэпилептического препарата, что создало благоприятную почву для развертывания предметно-орудийной деятельности, сосредоточения, улучшились показатели вынесения руки по скорости, плавности и точности движения, в целом, расширились физические возможности ребенка, что не могло не сказаться и на успешности проводимых нами занятий.

На графике, безусловно, можно проследить не только откаты, но и рывки в развитии, не обусловленные исключительно клинико-психологической работой. Например, 4-е занятие (18.11.2014 г.) имеет довольно высокие показатели, несмотря на долгий отъезд к родственникам (перерыв составил около 20 дней). Можно предположить, что общение и взаимодействие, развертываемое в гостях, сыграло свою реабилитационную роль, т.к. по приезду у ВВ. заметно увеличилась частота вокализации, эмоциональной вовлеченности во взаимодействие со взрослым, повысился и интерес к предметам (опять же в контексте взаимодействия). Определенно, недолгая смена ССР с включением новых для ВВ. людей (как взрослых, так и детей), частое и активное общение и взаимодействие с ними не остались незамеченными и в плане развития.

Подведем краткие итоги нашим размышлениям и наблюдениям.

Откат детского развития не есть линейное движение вспять: то, что интериоризовано ребенком, что стало основой его ориентировки, «снимается» в новом психологическом синтезе. Откат есть явление сугубо личностной природы, поэтому при изучении усреднения по выборке не требует. Качественный анализ ССР, имеющейся системы опосредствования позволяет наметить наиболее перспективный путь исследования обозначенной феноменологии – рассмотрение личностных траекторий развития детей, для которых наметился акт отката. Откат необходимо исследовать в микрогенезе, т.е. тщательно фиксируя все происходящие события, действия и бездействие ребенка в привычной и непривычной для него ситуации. Откат зачастую начинается с мотивационных изменений, но может и идти по иному пути, когда сначала может возникнуть познавательное препятствие (эмоциональное, волевое, коммуникативное и др.), а затем по принципу воронки

начнется усугубление тенденций свертывания развития. Откат может быть вызван привычными условиями, но в равной степени он может быть ответом на непривычные, новые или как-то провоцирующие обстоятельства. Так или иначе, индивидуальный контекст детского бытия является всегда основой для анализа происходящих откатов.

Откат заметен по своей феноменологии, он требует от взрослых особых усилий, изменения воспитательной ситуации, осознания возможностей ССР, их коррекции и наращивания. Откат возможно рассматривать как открытый диалог с ребенком. Точнее, откат есть всего лишь первичная реплика ребенка, а на эту реплику обычно следует или не следует продуманный или непродуманный (спонтанный) ответ со стороны взрослых. Таким образом, откат погружен в систему детско-родительских отношений и в зависимости от ее продуктивности может выступать как предупредительный сигнал о чем-то важном для развития. Понятно, что это – проблематика и прерогатива консультативной психологии, способной за происходящими событиями увидеть глубинный план онтогенеза со своими трамплинами и препятствиями. После отката всей ССР предстоит преодоление его последствий. Предметом исследования на этом пути становятся средства ориентировки ребенка. Если их развертывание в той или иной ситуации недостаточно, то становится понятно, что тот или иной путь не способен привести к намеченному результату воспитания или обучения.

В теоретическом отношении откат может быть осмыслен, в том числе, как подготовка к новому акту развития. Неустойчивость ориентиров и ориентировки, неопределенность ситуаций, неуверенность в действиях и выбранных решениях, а если рассмотреть еще и акт микроопосредствования, то легко заметить некие периоды турбулентности в использовании ребенком имеющихся у него средств при откате. Все это может быть переструктурированием, поиском новых путей, переопределением целей и средств, открытием готовности к принятию нового средства или новой цели. Откат в развитии глубоко связан со всей системой детских возможностей, понимание его природы и потенциала действия позволит более точно и существенно прогнозировать развитие и способствовать ему.

#### **Библиографический список:**

1. Бардышевская М.К. Регрессивные явления в развитии детей с эмоциональными нарушениями // А.Р. Лурия и психология XXI века. Тезисы сообщений второй международной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения А.Р. Лурия / Под ред. Т.В. Ахутиной, Ж.М. Глозман, Д. Таппера. М.: МГУ, 2002.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 464 с.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. М., 1982-1984.
4. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1985. 44 с.
5. Зимбардо Ф., Ширли Р. Застенчивый ребенок; пер. с англ. Е. Долинской. М.: АСТ Астрель, 2005. 294 с.
6. Козулин А. Понятие психологической регрессии // Вопросы психологии. 1990. № 2. С. 24.
7. Мамкина Т.М. Макро- и микрогенез опосредствования // Сборник научных трудов СурГУ «Психология в образовании». Сургут: Изд-во Сургут. гос. ун-та, 1997. Вып. 3. С. 47-51.
8. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. М.: Тривола, 1996. 351 с.

9. Перре-Клермон А.-Н. Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта детей. М.: Прогресс, 1991. 245 с.
10. Редькина А.Д. Понятия «боль», «болезнь», «больной» у детей дошкольного и младшего школьного возраста: дипломная работа. Университет «Дубна», Дубна, 2014.
11. Хозиев В.Б. Опосредствование в становящейся деятельности. Сургут: Дефис, 2000. 324 с.
12. Хозиев В.Б., Хозиева М.В., Дзетовецкая С.В. Психологическое консультирование родителей. М.: Изд-во МПСИ; НПО «МОДЭК», 2008. 504 с.
13. Фрезер Дж. Дж. Золотая ветвь: исследование магии и религии. М.: АСТ, 1998. 784 с.
14. Шапова И.Р. Проектная форма обучения как контекст психического развития ребёнка с дизонтогенезом // Сборник научных трудов: Право. Педагогика. Психология. Лингвистика. Гуманитарные науки: в 2 ч. Сургут: Изд-во СурГУ, 2004. Вып.18: Ч. 2. С. 203-209.
15. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 384 с.
16. Эльконин Д.Б. Заметки о развитии предметных действий в раннем детстве // Вестник Моск. ун-та. Сер.14, Психология. 1978. № 3.
17. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 1971. № 4. С. 6-20.
18. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1978. 304 с.
19. Achenbach Th. M., Ruffle Th.M. The Child Behavior Checklist and Related Forms for Assessing Behavioral/Emotional Problems and Competencies // Pediatrics in Review. 2000. Vol. 21. № 1. P. 265-271.
20. Black M.M. Pioneers in Pediatric Psychology: Integrating Nutrition and Child Development Interventions // Journal of Pediatric Psychology. 2015. Vol. 40 (4). P. 398-405.
21. Boyden J., Dercon St., Singh A. Child Development in a Changing World: Risks and Opportunities // The World Bank Research Observer. 2015. Vol. 30. № 2. P. 193-219.
22. Li L., Denholm R., Power Chr. Child maltreatment and household dysfunction: associations with pubertal development in a British birth cohort // International Journal of Epidemiology. 2014. Vol. 43. № 4. P. 1163-1173.

*Khoziev V.B., Dolzhenko A. N. "Rollback" in child development: shared phenomenology and principles of research*

The article focuses on the issue of rollbacks in child development. It also addresses causes and the main phenomena of the rollbacks in the tradition of cultural-historical psychology, conducted theoretical analysis of the "rollback" in the system of concepts of developmental psychology and clinical psychology. Empirical data on development and rollbacks of a child with disturbed ontogenesis are given.

**Keywords:** developmental psychology, development, rollback, regression, decay, mediation