



Университетское
Образование

Ф. ТАЙСОН, Р. Л. ТАЙСОН

ПСИХО- АНАЛИТИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ РАЗВИТИЯ



Роберт Л. Тайсон
Филлис Тайсон
Психоаналитические
теории развития
Серия «Университетское
психологическое образование»

*Текст книги предоставлен правообладателем
http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=147676*

*Психоаналитические теории развития: Деловая книга; Москва;
ISBN 978-5-89353-400-9*

Аннотация

На основе вдумчивого и скрупулезного анализа разнообразных психоаналитических и других теорий детского развития предпринята попытка проследить взаимосвязь всех выделяемых этими теориями аспектов развития, предлагаемых ими метапсихологических конструкций, а также клинических феноменов и эмпирических фактов. Авторам удалось показать, что разные индикаторы развития можно интегрировать в единую систему понимания, что открывает путь к созданию научно обоснованной общей теории психоанализа.

Книга будет интересна не только как учебное пособие, в котором систематически изложены разные взгляды на проблему

развития, но как адресованный специалистам фундаментальный труд, ценный своим глубоким эвристическим подходом к одной из наиболее трудных проблем психологии.

В формате a4.pdf сохранен издательский макет.

Содержание

Предисловие	6
Благодарности	17
Введение	20
Часть первая	27
Глава 1	27
Эволюция представлений о развитии	28
Теории процесса развития	44
Жан Пиаже	45
Рене Шпиц	47
Анна Фрейд	49
Обсуждение	51
Глава 2	55
Врожденные задатки	58
Переживания	63
Формирование психической структуры	66
Процесс развития	71
Предлагаемая точка зрения	75
Конец ознакомительного фрагмента.	81

Филлис Тайсон, Роберт Л. Тайсон Психоаналитические теории развития

**Ph. Tyson, and R. L. Tyson
Psychoanalytic Theories of Development**

*** * ***

Печатается с разрешения издательства Yale University.

Все права защищены. Любое использование материалов данной книги полностью или частично без разрешения правообладателя запрещается.

© Yale University, 1990.

© Когито-Центр, перевод на русский язык, оформление,
2006.

ISBN 978-5-89353-400-9 (рус.)

ISBN 0-300-04578-6 (cloth), 0-300-05510-2 (pbk) (англ.)

Предисловие

Общеизвестно, что в современном психоанализе существует огромное множество различных теоретических точек зрения. Не к этому стремился и не этого ожидал его гениальный создатель Зигмунд Фрейд. В действительности всю свою жизнь он напряженно стремился четко определить параметры новой науки о психике и в противодействии с внешними деструктивными или выхолащивающими силами или искушениями, а также с внутренней склонностью людей к распрям сохранить целостность и единство своего предприятия.

Но нам также известна история неудачи в реализации Фрейдом этого намерения. Тяжелая и мучительная борьба привела к обособлению его одаренных последователей, пытавшихся оставить в психоанализе след собственных представлений. Создание знаменитого Комитета носителей семи колец, которые благодаря силе своей коллективной убежденности, преданности и достигнутым ведущим позициям должны были обеспечить стабильность главной психоаналитической доктрины Фрейда, своей цели не выполнило. Уже при его жизни возникла альтернативная кляйнианская метапсихология, в которой основное внимание стало уделяться самым ранним детским переживаниям в рамках диадических отношений привязанности между матерью и ребенком

и господству на этой арене агрессивных влечений (или влечения к смерти). Благодаря такому расширению психологической теории и смещению в ней акцентов на переживания доэдиповой жизни кляйнианцы получили возможность работать с больными, страдающими более тяжелой патологией, чем пациенты ближайших последователей метапсихологии Фрейда, в которой делается акцент на эдиповой фазе и разрешении эдипова конфликта. По их мнению, только психоневротические пациенты, у которых развивается так называемый невроз переноса, поддаются лечению.

Дальнейшая история хорошо известна. Потом в качестве новой независимой, или промежуточной школы, занявшей некое среднее положение между фрейдистами и кляйнианцами, появилась британская школа объектных отношений с ее совершенно новой метапсихологией Эго, в которой основное внимание уделялось не разрядке влечения, а поиску объекта. Затем возникла школа Биона, развивавшая идеи кляйнианцев, и школа Лакана – исключительно французский, лингвистически ориентированный психоанализ. Да и в Америке (до того времени единственном в мире месте, где идея Фрейда о едином психоанализе продолжала осуществляться через гегемонию метапсихологической парадигмы Эго-психологии, сформулированной, как было заявлено, в русле идей, непосредственно вытекающих из разрабатывавшейся в поздние годы Фрейдом психологии развивающегося Эго) появилась психология самости Хайнца Кохута, в которой ос-

новное внимание уделялось преобразованиям нарциссизма. Существуют и другие, не столь новые направления, такие, как концепция развития Маргарет Малер, новая психоаналитическая идиома Шафера («язык действия») и т. д.

Для всех этих соперничающих теоретических направлений в психоанализе, которым мы привержены и лояльны, характерно то, что каждое из них заявляет о себе как о более пригодном для всего диапазона подвергающихся лечению пациентов и более эффективном в осмыслении симптомов и терапии по сравнению с его конкурентами. Психоанализ Фрейда, первоначально представлявший собой психологию влечений и впоследствии развившийся также в Эго-психологию, рассматривали как первый научно обоснованный психотерапевтический подход, способный объяснить природу психоневрозов и используемый в лечении всех доступных терапии психоневротических пациентов. Кляйнианцы, первоначально сосредоточившиеся на работе с детьми, а затем со взрослыми, страдавшими более серьезными нарушениями, чем простая психоневротическая симптоматика, разработали метапсихологию и вытекающий из нее терапевтический подход, который, кроме того, был объявлен лучшим (более основательным и глубоким) способом лечения также и классических неврозов. Аналогичным образом разработанная Кохутом психология самости возникла в результате соприкосновения с неразрешимыми на первый взгляд проблемами терапии пациентов с нарциссическими нарушениями.

ями личности. Однако технические приемы, а также объяснительные теоретические построения, первоначально ориентированные на понимание терапевтических нужд данного специфического сегмента психопатологического спектра – больных с нарциссическими расстройствами, – впоследствии были также объявлены более подходящими для лечения классических психоневрозов. Все дело в том, что каждое конкурирующее направление в психоанализе, какой бы узкой в рамках психоанализа ни была его исходная область исследования и применения, в скором времени расширяется и провозглашается высшей по рангу метапсихологией и наилучшей терапевтической системой для всех тех, кого психические и эмоциональные расстройства вовлекли в орбиту профессионального психоанализа.

После ознакомления с этим общим положением дел, характеризующим нашу дисциплину, загроможденную соперничающими метапсихологическими теориями, естественным образом возникает вопрос: что же до сих пор удерживает нас вместе как приверженцев *общей* психоаналитической науки и дисциплины? То есть что объединяет наши различные теоретические воззрения, благодаря чему все они воспринимаются как психоанализ, если говорить о принципиально разделяемых предположениях, касающихся человеческой психики, и способах, с помощью которых мы понимаем ее функционирование, и что (возможно, как обратная сторона медали) отличает всех нас от непсихоаналитических тео-

рий душевной жизни?

Мой собственный ответ на эти вопросы, которые я более подробно рассматривал в других работах, состоит в том, что в настоящее время мы не можем прийти к единому мнению, оставаясь в рамках наших общих теорий. Я считаю, что наши метапсихологические построения на нынешней стадии исторического развития, при их слабой связи с наблюдаемыми и эмпирически верифицируемыми клиническими феноменами, выявляемыми в наших врачебных кабинетах, находятся вне сферы научного знания и поэтому пока еще представляют собой не более чем научные метафоры, хотя, возможно, и полезные в эвристическом отношении. Скорее я полагаю, что общую точку соприкосновения можно найти только в наблюдаемых и верифицируемых клинических феноменах, а также в основанной на эмпирических фактах клинической теории конфликта и компромисса, тревоги, сопротивления и защиты, взаимосвязи переносов и контрпереносов, — теории, общей для всех наших метапсихологических построений, несмотря на различия в терминологии, которые порой затемняют эту клиническую общность. В настоящее время в поспешных попытках концептуально объединить или интегрировать наши различные общие психоаналитические теории структуры и функций (а также дисфункций) психики вне общей почвы клинических фактов я усматриваю только вред, приносимый науке. На мой взгляд, системы координат этих теорий или метапсихологических построений не совсем

сопоставимы, то есть они недостаточно согласуются между собой при описании одних и тех же явлений. Кроме того, все они недостаточно связаны с наблюдаемыми и, следовательно, верифицируемыми феноменами. Приверженцы этих теорий, решая свои эвристические задачи, слишком сильно и слишком абстрактно отклоняются в свою собственную метафорическую риторику, в рамках которой они мыслят и работают единодушно, но остаются вне сферы общего научного исследования, противопоставления и сравнения.

Как все эти рассуждения соотносятся с попыткой Филлис и Роберта Тайсонов – на мой взгляд, необычайно успешной – добиться на уровне основополагающих теорий развития согласованной концептуальной интеграции этого разнообразия психоаналитических метапсихологических подходов? Ведь в рамках психоанализа представители каждого из наших несхожих теоретических направлений (за исключением, возможно, школы Лакана) разработали фактически ретроспективно (а в некоторых случаях отчасти и проспективно) свою собственную теорию развития, основанную на собственной концепции видов жизненных переживаний (то есть значений, приписанных событиям). Они описывают развертывающуюся организацию личности в соответствии с собственными теоретическими представлениями о том, каким образом психика организуется в единое целое и как можно на нее повлиять с целью достичь изменений. Например, в соответствии с разработанной Фрейдом первоначальной пси-

хологией влечений фокус развития сосредоточен на трансформациях либидо на разных ступенях психосексуального развития, достигающего кульминации в надлежащем разрешении неизбежных конфликтов и амбивалентностей триадической эдиповой констелляции. С разработкой дополняющей ее Эго-психологии, нацеленной на регуляцию и управление влечениями, в центре внимания оказалось изучение функций Эго по линиям развития, предложенным Анной Фрейд, а затем расширенным и конкретизированным такими исследователями, как Шпиц, Малер и другие. Точно так же психология самости Кохута, в которой в качестве главной движущей силы развития рассматриваются трансформации нарциссизма, сфокусировалась на линиях развития связной самости, становящейся все более целостной, эффективной в достижении своих честолюбивых целей, раскрытии талантов и идеалов и устойчивой к регрессивным и фрагментирующим воздействиям. А психоаналитики, разрабатывающие теорию объектных отношений, сосредоточились прежде всего на изменении объектных отношений в процессе развития по мере того как растущий ребенок вступает сначала в диадические, затем триадические отношения и, наконец, в мультиперсональный мир все более сложных и дифференцированных объектных отношений. То есть каждое из наших различных направлений в психоанализе уделяло особое внимание разработке определенной частной проблемы в рамках общего процесса развития.

Такой ход событий привел к сбивающему с толку разнообразию психоаналитических подходов к проблеме развития, в той или иной мере соотносимых с отдельными метапсихологическими построениями. Кроме того, психологи, занимающиеся проблемой развития (яркий пример – Пиаже), приводят данные собственных наблюдений и создают теоретические построения, оказывающие влияние на наше общее понимание того, как происходит человеческое развитие. Особая (и значительная) задача, которую ставят перед собой Тайсоны, заключается в том, чтобы проследить эти различные линии развития в их взаимосвязи с отдельными метапсихологическими конструкциями в психоанализе и наблюдаемыми фактами, а также, по возможности придерживаясь этих наблюдаемых индикаторов развития различных структур – психосексуальности, объектных отношений, целостного чувства себя и идентичности, аффектов, когнитивной сферы, Супер-Эго, пола и Эго, – показать взаимосвязь всех этих аспектов как различимых, но не разных, сторон общего развития. Каждый из этих аспектов должен быть надлежащим образом понят и соотнесен со всеми другими, чтобы возникло всестороннее психоаналитическое понимание общего процесса развития.

В этом стремлении – на уровне понимания общего процесса развития как интегрированного слияния *всех* имеющихся направлений, каждое из которых связывается с остальными посредством собственных наблюдаемых инди-

каторов и близких к эмпирике клинических формулировок, – Тайсоны первыми отважились предпринять такую попытку и, на мой взгляд, преуспели настолько, насколько может преуспеть исследователь (или два исследователя) в пределах одной книги. Другими словами, они вдумчиво и скрупулезно охватили широкий спектр литературы в различных областях психоанализа и психологии детского развития. Вместе с тем, учитывая объем работы и многочисленность научных трудов, посвященных рассматриваемым вопросам, эксперты, работающие в каждой из этих областей, могут задать вопрос, не упускают ли порой авторы слишком много в своих обзорах, не затушевывают ли местами и не игнорируют ли всю сложность или предварительный характер данных и выводов, которые можно сделать на их основе. В этом смысле эти эксперты иногда могут обоснованно предъявить обвинение в том, что их собственная научная ниша в чем-то была обделена вниманием и не оценена по достоинству.

Однако главное достоинство данной книги состоит не в химерической погоне за полнотой во всех ее сложностях и тонкостях. Прослеживая истоки развития наших различных психоаналитических представлений о конкретных формах переживаний в детском возрасте, которые могут быть логически связаны с каждой конкретной теорией структуры психики, Тайсоны показывают нам, что наблюдаемые индикаторы развития, изучаемые в каждом из этих различных теоретических направлений, можно интегрировать в единую си-

стему понимания. И это уже само по себе значительное достижение. Кроме того, содержание книги может указать путь создания действительно целостной и научной общей теории психоанализа, которая превзойдет наше сегодняшнее метафорическое разнонаправленное теоретизирование через постепенное восхождение от данных различных наблюдений, скрупулезно соотнесенных друг с другом, и продвижение к теоретическому, более эмпирически обоснованному осмыслению психического функционирования взрослых по тем же самым параметрам (влечения, объект, самость, аффект, когнитивные процессы, Эго, Супер-Эго и т. д.) в их взаимосвязи и неизбежном взаимодействии. Каждый из этих параметров находит сегодня свое соответствие в той или иной из наших несовместимых общих теорий или в тех или иных (метафорических) метапсихологических построениях.

Некоторые авторы, разрабатывающие теорию психоанализа (хороший пример – Кернберг), пытались создать интегрированную и всеобъемлющую психоаналитическую теорию через слияние отдельных концепций, например, как в данном случае, через объединение теории объектных отношений со структурной парадигмой Эго-психологии. Вполне возможно, что подход Тайсонов к этой жизненно важной для нашей дисциплины теоретической задаче окажется более перспективным именно потому, что он относится к тому уровню концептуализации, который проще ограничить условиями наблюдаемых явлений и научной проверкой в виде

теоретизирования на более низком – близком к эмпирическому – уровне. Разумеется, нельзя гарантировать, что именно так и случится, но такая вероятность есть, и данная книга указывает этот путь. Предпринятая Тайсонами попытка синтеза ценна как в эвристическом, так и в образовательном отношении, но, кроме того, эту книгу можно рассматривать как по меньшей мере такое же важное начинание в работе, направленной на создание общей теории психоанализа. В этом смысле она открывает волнующие научные перспективы.

Роберт С. Валлерштейн, доктор медицины

Благодарности

Идея представить интегрированную психоаналитическую теорию развития зародилась у нас во время работы и преподавания в Лондоне, в Хэмпстедской клинике детской терапии (ныне Центр Анны Фрейд). Среди тех, чье плодотворное влияние мы испытали в этом замечательном учреждении, были Эджи Бене, Мария Бергер, Мэрион Бургнер, Дороти Барлингем, Роза Эджкамб, Анна Фрейд, Илзе Хеллман, Хэнси Кеннеди, Сара Розенфельд и Джозеф Сандлер.

С каждым новым годом студентам становится все труднее сводить воедино предлагаемый им материал, поскольку объем информации по проблеме развития все более возрастает, что было отмечено на первых научных конгрессах Всемирной ассоциации детской психиатрии и смежных дисциплин (WAIPAD) в 1980–1983 годах. Мы признательны нашим коллегам по этой организации, в особенности Элеонор Галенсон, Джастину Коллу и Роберту Эмде за содействие и поддержку наших интересов в данной области. Большое значение для нас имели также дискуссии с Джоном Макдевиттом и Маргарет Малер.

Мы многому научились у наших пациентов всех возрастов, наших студентов и наших коллег. Но, как и при цитировании литературы, мы ограничиваемся упоминанием лишь немногих из тех, кто этого заслуживает. Мы благодарны Бе-

верли Килман за поддержку нашей работы, особенно на ранних ее этапах. Мы очень высоко ценим усилия Мартина Сильвермана, Ванна Спрюэлла, Дэвида Стайера, Эми Тайсон и Джоан Зильбах, прочитавших различные варианты книги на разных стадиях ее написания. Особую признательность хочется выразить Филиппу Спилмэну: о таком восприимчивом, настойчивом и необычайно эрудированном критике, помощнике и консультанте мы могли только мечтать! Никто из наших коллег не несет ответственности за наши ошибки или упущения. Доктор Альберт Солнит не только великодушно поддержал нашу работу, но и активно содействовал ее публикации. Гленн Миллер из библиотеки Чикагского психоаналитического института оказал ценную помощь в работе с литературой.

Последовательная, взвешенная, авторитетная, остроумная и дружеская редакторская критика Натали Альтман никогда не оставляла нас без идеала, к которому нужно стремиться; она помогла нам сделать понятными многие идеи и места в книге, которые были более трудными для понимания, чем нам казалось. Сесиль Уоттерз, обладая острым взглядом, превосходно отредактировала рукопись, а Лайза Альтман создала всеобъемлющий предметный указатель, представляющий образец полноты. Энтузиазм и знания Глэдис Топкис позволили превратить книгу из желания и мечты в реальность. Наконец, нашей благодарности более чем достойны Ким Сноу за свое бесконечное усердие, а также Ло-

рета Крамер, Каролина Севери и Лоррейн Дуглас за стойкое терпение, проявленное ими в процессе правки многочисленных черновиков.

Введение

Эта книга возникла в ответ на запросы наших студентов. Опыт преподавания психоаналитической теории развития студентам, изучающим психоанализ и психологию, и лицам, постоянно занимающимся психиатрическим лечением детей и взрослых, показал, что не только они, но и мы сами озадачены множеством часто противоречащих друг другу и взаимоисключающих теорий и бываем завалены возрастающей массой разнородной информации о детском развитии. Когда мы сами изучали психоанализ, мы обращались к опубликованному в 1945 году всеобъемлющему труду Отто Фенихеля «Психоаналитическая теория невротизма», в котором комплексно рассматривались различные существовавшие в то время теории. В этой книге мы преследуем аналогичную цель – представить синтез психоаналитической теории развития.

Другой проблемой, с которой сталкиваются наши студенты, оказалась труднодоступность необходимой информации. Конечно, с одной стороны, имеются сборники работ отдельных авторов, а также антологии по избранным темам и монографии, представляющие частный взгляд на проблему; но, с другой стороны, фрагменты теории разбросаны по многочисленным публикациям. Поэтому вторая наша цель состояла в том, чтобы собрать воедино как традиционные, так и

более новые психоаналитические теории развития личности, а также результаты современных исследований в этой области. Эти результаты, будучи рассмотрены в контексте того, что им предшествовало, приобретают дополнительное изменение, и студенты могут судить о них с большим пониманием.

Основное внимание в этой книге мы уделяем интрапсихическим процессам, то есть тому, что происходит в психике по мере ее развития. Хотя большинство современных исследований развития сосредоточено на изучении интерперсональных отношений, наше внимание направленно на выяснение того, каким образом чувства и ощущения, возникающие в процессе межличностного взаимодействия, оказывают влияние на возникновение и особенности функционирования интрапсихических структур.

В нашей попытке интегрировать теории развития личности мы вначале обращаемся к тем идеям Фрейда, которые выдержали проверку временем. Мы делаем это с целью проследить происхождение современных теорий. Если данные указывают на то, что Фрейд ошибался, мы приводим эти данные. Наша позиция определена в первую очередь Эго-психологией, особенно структурной теорией, а также концепциями, относящимися к периоду, который Валлерштейн (1988) назвал эпохой пост-Эго-психологии, когда теории Эго-психологии стали постепенно обогащаться идеями и понятиями, происходящими из других областей как в границах пси-

хоанализа, так и вне их. Наибольшее влияние на нас оказали идеи, которые мы сочли полезными с клинической точки зрения, понятными и логически последовательными при использовании в обучении и в повседневной практике анализа детей, подростков и взрослых.

Чтобы изложить этот интегрированный подход, нам пришлось проанализировать огромное множество частных фактов, а также широкий спектр теоретических предположений, клинических и экспериментальных данных. Чтобы прийти при этом к видению единого целого, мы использовали организующую систему, в которой идеи Пиаже, Шпица и Анны Фрейд сочетаются с современными представлениями, относящимися к общей теории систем в изложении фон Берта-ланфи.

Поступая таким образом, мы пришли к выводу, что развитие – это непрерывный и в то же время прерывающийся процесс, включающий в себя большое число взаимодействующих, взаимосвязанных систем (или структур), каждая из которых имеет свою собственную последовательность развития и каждую из которых необходимо рассматривать в сопоставлении с развитием остальных. Мы описываем последовательность развития всех основных одновременно развертывающихся систем¹, составляющих личность человека. При

¹ В этой книге мы используем термины «система» и «структура» как взаимозаменяемые. Хотя разработанная Фрейдом окончательная модель психики стала известной как структурная модель, тем не менее в системе взглядов, изложенной в части I, ее можно рассматривать как структуру, представляющую собой отно-

их описании мы придерживаемся того, что ни одна фаза развития не является определяющей с точки зрения конечного результата и ни одна из систем не является вышестоящей по отношению к другим.

Мы признаем, что этот взгляд на развитие восходит к раннему представлению в психоанализе о важности детских переживаний в становлении взрослой личности. С самого начала реконструкции прошлого человека являлись ключевым моментом для психоаналитического метода лечения, а этот генетический подход занимал центральное место в психоаналитических формулировках. И только когда аналитики осознали, что генетические реконструкции приводят к искаженному представлению о развитии, они стали уделять больше внимания самому процессу развития.

У концепций развития своя эволюция, которая соответствует истории психоанализа. Аналитики, уделявшие вначале основное внимание развитию инстинктивных влечений и эдипова комплекса, в дальнейшем разработали множество альтернативных теорий для осмысления человеческого развития.

Некоторые из этих теорий подвергались критике из-за того, что они отдавали первенство одним аспектам развития в ущерб другим. Интегрированный подход уменьшает опасность упрощенческого редукционизма или необоснованных выводов о влиянии ранних переживаний на последу-

сительно стабильную и постепенно развертывающуюся систему.

ющую патологию. Изучение психопатологии внесло огромный вклад в наше понимание нормального развития, но сейчас идет работа в обратном направлении. Мы надеемся, что наши усилия прояснят всю сложность процесса развития, а также создадут систему координат, в рамках которой удастся согласовать между собой различные точки зрения. В таком случае детальные и точные сведения о «нормальном» развитии станут основой для более детального и глубокого понимания отклоняющихся и патологических проявлений в поведении человека и в отношениях между людьми и создадут возможности для их раннего выявления и предупреждения, а также для более эффективного вмешательства.

Эта книга начинается с истории взглядов на развитие в психоаналитической теории, за этим следует разъяснение процесса развития и описание используемого нами подхода. Далее мы представляем и обсуждаем вопросы, вызывающие наибольший интерес, и результаты исследований в психоаналитической психологии развития в следующих областях: психосексуальность, объектные отношения, аффект, когнитивные процессы, Супер-Эго, пол и Эго.

Мы предпочли такую форму представления нашего материала традиционному хронологическому изложению (по стадиям психосексуального развития), чтобы подчеркнуть широкий спектр взаимодействующих факторов, вносящих свой вклад во внешне проявляющееся поведение человека в любом хронологическом возрасте и показать важность каж-

дой системы для процесса развития. Таким образом, в нашем подходе делается акцент на взаимосвязанности и процессе, а не на возрасте индивида, и мы отходим от понятия специфичности психосексуальной или либидинозной фазы. Опыт показывает, что преимущества такого подхода перевешивают его недостатки, связанные с частичным наложением материала и повторами. Вместе с тем автономность всех этих систем создала нам определенные трудности в построении книги. Мы не скрываем, что при ее написании имелись некоторые сомнения – например, должна ли глава о развитии Супер-Эго предшествовать главе о половом развитии или следовать после нее, должно ли развитие Эго освещаться раньше, чем вопросы развития Супер-Эго и пола. Но наши сомнения лишь усилили нашу уверенность в преимуществе рассмотрения человеческой личности с точки зрения взаимосвязанных, взаимодействующих систем. Каждая система опирается на все остальные, и, таким образом, каждая глава опирается на понятия, содержащиеся в других главах. Поэтому мы не могли избежать частичного предвосхищения, повторения и совпадения материала.

Поскольку при описании процесса развития были использованы многие концепции и стадии развития, в помощь читателю мы схематически изобразили различные циклы развития в обсуждаемых нами сферах личности. Эта схема представлена в конце второй главы. Разумеется, такая графическая схематизация содержит опасность чрезмерного

упрощения; наше намерение заключалось лишь в том, чтобы облегчить интегрированное восприятие огромного множества данных.

Новички в психоаналитической терминологии часто оказываются сбитыми с толку разными значениями того или иного термина. Чтобы не прерываться и не перегружать текст разъяснениями, мы составили словарь, где даются краткие определения некоторых терминов в соответствии с тем, как мы их используем.

Для простоты мы везде используем местоимение «он». Из текста становится ясно, что это не означает, что развитие мужчины является моделью развития человека как такового. Этими же соображениями продиктовано использование нами слова «мать» по отношению ко всем лицам, осуществляющим уход за ребенком.

В этой книге объединены наши собственные представления и точки зрения других авторов. В основном мы цитировали наиболее знакомую нам литературу. Нам заранее было понятно, что осветить всю имеющуюся литературу по этой теме невозможно, а потому некоторые превосходные работы в этой области нами были не упомянуты. Если нам не удалось отдать дань уважения тем, кто этого, безусловно, заслуживает, то это упущение было непреднамеренным.

Ф. Тайсон и Р. Тайсон

Часть первая

Процесс развития

Глава 1

История психоаналитических представлений о развитии

Однажды Фрейд заявил, что психоанализ не может предложить законченную теоретическую конструкцию, подобную философской системе. Вместо этого, по словам Фрейда, он «должен был шаг за шагом прокладывать себе путь к пониманию душевных проблем» (1923а, р. 35–36). По мере формирования психоаналитической теории центральное место в психоанализе стали занимать аспекты развития. Мы начнем с краткого обзора эволюции этих представлений, чтобы обеспечить контекст для нашего интегративного подхода к современной теории развития. Разумеется, мы считаем, что исторический подход весьма плодотворен. Он предоставляет средства оценки современных воззрений и сводит к минимуму вошедшую в поговорку тенденцию «изобретать велосипед».

Эволюция представлений о развитии

Сначала обратимся к генетической точке зрения, поскольку именно она положила начало представлениям о развитии. Генетический или, точнее, психогенетический подход к изучению личности основан на интересе к тому и знании того, каким образом прошлое индивида повлияло на его жизнедеятельность в настоящем. Этот подход стал частью психоаналитической теории после того, как клиническая работа Фрейда привела его к исследованию психического конфликта. На раннем этапе развития своих идей он предполагал, что определенные детские переживания предшествуют неврозам у взрослых, а потому, по его мнению, симптомы эмоционального происхождения нельзя устранить до тех пор, пока не будут прослежены их источники и развитие. Разумеется, Фрейд проводил различие между психоанализом и просто анализом сложных психологических феноменов, утверждая, что первый «состоит в следовании от одной психической структуры к другой, которая предшествовала ей во времени и из которой она развилась» (1913, р. 183), и разработал метод лечения, предназначенный для реконструкции и понимания природы ранних детских переживаний. Таким образом, первые попытки понять младенчество и раннее детство основывались на реконструкции этих ранних периодов жизни, которая производилась на основе клиниче-

ского материала, полученного при лечении взрослых невротических пациентов.

Вместе с тем Фрейд понимал, что реконструкции неизбежно содержат искажения. Поэтому он рекомендовал дополнять психоаналитические исследования непосредственными наблюдениями за детьми (1905b, p. 201). Описание случая «маленького Ганса» (1909b) явилось важной вехой на этом пути. Хотя в описании был сделан акцент на лечении детского невроза, оно содержит ценную информацию о переживаниях мальчика и его реакциях на них *in statu nascendi*, раскрывающую эволюционную перспективу – взгляд на то, как происходят события, в отличие от оценки того, как они произошли.

Фрейд также отдавал себе отчет в том, что в применении знаний о развитии существует немало «подводных камней». Хотя очевидные следы прошлого у взрослого человека не следует отождествлять с процессами у развивающегося ребенка, нужно также принимать во внимание, что это психическое прошлое важно для психоаналитической теории, так как скорее отражает влияние конфликтов и защит, нежели представляет собой объективную оценку исторической реальности. Разумеется, психологическое значение ранних переживаний *in statu nascendi* может быть не столь очевидным; оно становится таковым лишь позднее. Поэтому психоаналитическая теория не могла основываться исключительно на наблюдениях за детьми. Благодаря психоаналитиче-

скому методу терапии и изучению бессознательных психических процессов становится понятным, какое влияние на развитие оказывают переживания в детском возрасте. Повидимому, именно это имел в виду Фрейд, когда в 1920 году в предисловии к четвертому изданию «Трех очерков по теории сексуальности» (1905b) отмечал, что хотя проявления сексуальности в детстве наблюдали многие, огромное значение либидинозной жизни ребенка было раскрыто только благодаря психоаналитическому исследованию бессознательного. Он высказал мнение, что «если бы люди умели учиться, непосредственно наблюдая за детьми, эти три очерка остались бы ненаписанными» (там же, р. 133).

Первая психоаналитическая теория развития принадлежит Фрейду (1905b), выдвинувшему гипотезу о существовании последовательных стадий сексуального развития. В этой теории он сформулировал не только теорию детского сексуального развития, но и теорию взаимодействия между конституцией (природными стадиями созревания) и переживаниями. В дальнейшем он и другие аналитики расширили эту теорию, сделав больший акцент именно на переживаниях, и она стала известна как теория «психосексуального развития» (1923b).

Следуя примеру Фрейда, Абрахам разработал концепцию оральной и анальной фаз, выделив в каждой из них садистский компонент (1916, 1924a, 1924b). Некоторые аспекты его теории актуальны и сегодня. Ференци, которого интере-

совало развитие чувства реальности, расширил рамки теории развития до границ того, что теперь называют Эго-психологией (1913). Мелани Кляйн, сделав акцент на развитии фантазии, выдвинула гипотезу, что у младенца имеются проявления агрессии, гнева, проекции и идентификации уже в первые недели и месяцы жизни (1928, 1933, 1948).

Представляя структурную теорию, именуемую порой трехкомпонентной моделью, Фрейд предположил, что психика состоит из трех гипотетических психических структур – Ид, Эго и Супер-Эго, обеспечивающих основу для переработки переживаний (1923а). Позднее он выдвинул идею о том, что как врожденные свойства, так и окружение играют разные по важности роли в формировании этих структур (1926), и подвел аналитиков к необходимости более точной оценки различных факторов, влияющих на развитие. Одними из первых, кто приступил к изучению развития этих психических структур, были Анна Фрейд (1936), Гартманн (1939, 1952) и Шпиц (1959). Кроме того, Гартманн (1939) и позднее Винникотт (1956) поставили перед собой задачу более точно разграничить влияние на процесс развития ребенка врожденных, конституциональных факторов, с одной стороны, и приобретенного опыта и окружения – с другой. Таким образом, после признания аналитиками важного вклада матери (окружения) в формирование психических структур в центре внимания оказалась единица «мать-ребенок». В конечном счете после того, как Анна Фрейд (1942), М. Кляйн

(1928, 1933, 1952a, 1952b), Шпиц (1959) и Малер (1963, 1972a, 1972b) описали стадии развития отношений между матерью и ребенком, появилась модель последовательности развития объектных отношений.

Если Фрейд изучал движущие силы интерперсонального и интрапсихического мира начиная в основном с эдипова комплекса четырех-пятилетнего ребенка, то другие исследователи постепенно стали уделять все большее внимание событиям периода, называемого теперь ранним детством, то есть первых трех лет жизни. (Во времена Фрейда к раннему детству относили период от рождения и до конца эдиповой стадии.) Со смещением акцента исследования на самые ранние годы жизни проблемы, связанные с реконструктивным подходом, стали еще более очевидными, и исследователи попытались найти другие методы изучения развития в раннем возрасте. Первые попытки были предприняты в детском анализе. Анна Фрейд показала, что анализ детей позволяет получить важные сведения, которые могут быть включены в психоаналитическую теорию. Рассуждая об этом раннем возрасте, она позднее писала: «Детский анализ оказался уникальным в одном крайне важном отношении: это был единственный новый метод, предоставивший возможность проверить правильность реконструкций в анализе взрослых. Теперь впервые благодаря непосредственному применению психоаналитического метода лечения к маленьким детям то, о чем раньше только делали предположения и догадывались,

стало живой, осязаемой и доказуемой реальностью» (1970b, р. 210). Позднее она добавила к сказанному, что если работа по реконструкции со взрослыми во многом определила психоаналитические представления о патологии, то «ключ к описанию процесса нормального развития в детстве, похоже, находится в руках детских аналитиков» (1976, р. 85).

Помимо лечения детей с невротическими нарушениями, Анна Фрейд занималась также изучением процессов развития. В 1926 году она вместе с некоторыми близкими коллегами (Дороти Барлингом и Евой Розенфельд, Питером Бломом старшим и позднее Эриком Эриксоном в качестве учителей) открыла в Вене небольшую школу для детей в возрасте от семи до тринадцати лет. Школа была предназначена для детей, проходящих анализ, или детей, у которых анализ проходили родители. Таким образом ученые имели возможность наблюдать, как психоаналитическое понимание влияет на воспитательный процесс, и, в частности, исследовать взаимосвязь между развитием и обучением.

Аналитики, стремясь понять причины нормального и патологического развития, стали изучать группы детей младшего возраста. Поскольку в самом раннем возрасте преобладает сенсомоторная деятельность, а не вербальное мышление или общение, аналитики взяли на вооружение метод наблюдения. Один из пионеров в этой области, Мелани Кляйн, вначале разрабатывала свои теории, основываясь на наблюдениях за собственными детьми (Grosskurth, 1986, Hughes,

1989)². Стараясь сделать наблюдения более объективными и систематическими, Анна Фрейд и Дороти Барлингем в 1937 году открыли экспериментальный детский сад для детей младшего возраста из беднейших семей Вены. Он был предназначен для сбора информации о втором годе жизни и ранних стадиях выделения ребенка из биологического единства с матерью. Этот центр, известный также под названием «Детский сад Джексон», был вскоре закрыт нацистами. Но почти сразу после переезда в Лондон в 1938 году Фрейд и Барлингем организовали центр для детей-сирот и детей, разлученных в военные годы с родителями. «Хэмпстедский детский дом» стал не только ориентиром для других организаций, занятых в системе детского социального обеспечения, но и центром психоаналитического исследования детей, основанного на тщательном наблюдении их поведения (A. Freud, 1942).

По мере того как метод наблюдения завоевывал доверие, его применение стало распространяться на изучение источников психопатологии. Вскоре после Второй мировой войны Шпиц (1945, 1946a, 1946b) провел серию исследований в детских учреждениях и воспитательных домах, где дети находились в благоприятных условиях с точки зрения гигиены и питания, но получали недостаточно поощрений или про-

² Впоследствии было повсеместно признано, что попытки проводить психоаналитическую терапию собственного ребенка или интерпретировать его поведение не идут ему на пользу.

явлений любви во взаимодействии с постоянным воспитателем.

Отчеты Шпица о влиянии такой депривации позволили ему получить дополнительную информацию и сделать новые теоретические выводы о раннем развитии и психопатологии, полученные данные он документально подтвердил снятым фильмом – в 1947 году это было редкостью, но теперь такой метод является общепризнанным в лабораторных исследованиях и в обучении маленьких детей.

В результате этих новаторских попыток в исследовании развития появилась новая область, в которой сошлись два основных научных направления. Одно из них, появившееся в рамках психоаналитической работы Анны Фрейд и Дороти Барлингем, заключается в сборе данных на основе либо клинического детского анализа, либо продолжительных наблюдений за детьми в естественных или стандартизированных условиях. В этих исследованиях акцент делается на изучении процесса развития, то есть дифференциации психических систем и структур, возрастающей сложности интрапсихической жизни, развития мышления и фантазии и, наконец, причин психопатологии, а также способов ее предотвращения. Эти исследования значительно расширили наши знания о многочисленных небольших шажках в ходе нормального психического развития.

Исследования в рамках второго направления обычно проводятся с помощью тщательно подготовленных эксперимен-

тов. В наше время это направление является многопрофильным, но возникло оно на основе лабораторных экспериментов, подобных тем, что проводил Шпиц, а затем стало включать в себя разнообразные методы исследования в академической психологии. Обычно эти эксперименты проводятся в лабораторных условиях в течение относительно короткого времени, а объектами исследования являются дети, находящиеся в спокойном состоянии, и в сравнительно редких случаях – дети, испытывающие острый голод или недомогание. Зачастую такие исследования имеют более узкую цель, чем лонгитюдное исследование; они предназначены для проверки конкретной гипотезы. Расширение рамок экспериментальной работы, огромное множество и разнообразие предметов исследований, проведенных за последние несколько десятилетий, привели к существенному прогрессу в нашем понимании детей младшего возраста и, что особенно важно, новорожденных.

В итоге более чем восьмидесятилетней психоаналитической работы (см. обзор в: Р. Tyson, 1989а) мы можем обозначить целый ряд важных особенностей процесса развития, которые рассмотрим в следующей главе. Кроме того, стали очевидными определенные проблемы в понимании и использовании полученных данных. Разумеется, психологию реально существующего ребенка невозможно реконструировать на основе сведений о взрослом человеке, равно как и психологию взрослого нельзя сконструировать посредством

простой экстраполяции данных, полученных в результате наблюдений за младенцем и ребенком.

Иногда аналитики используют генетический подход в чересчур упрощенном и редуцированном виде, игнорируя «изменение функции» (Hartmann, 1939, p. 25) или вторичную анатомию (Hartmann, 1950), которая появляется в процессе развития. Эти термины относятся к тому факту, что форма поведения, возникшая на каком-то этапе развития, позднее может выполнять совершенно иную функцию или стать независимой от обстоятельств, послуживших причиной ее появления. Примерами этому служат реактивные образования (принятие противоположной установки для защиты от инстинктивного желания), возникшие в процессе приучения к опрятности. Чистоплотность у ребенка старшего возраста или у взрослого совершенно не обязательно означает подавление желания испачкаться. Неспособность признать эти моменты приводит к тому, что иногда называют генетической ошибкой (Hartmann, 1955, p. 221), то есть тенденцией приписывать последующей форме поведения наличие элементов, приведших к ее появлению, – например, когда полагают, что зависимые отношения во взрослом возрасте следует понимать как простое повторение ранних отношений данного человека со своей матерью.

Вследствие такого подхода психопатология взрослого человека автоматически понимается как проявление либо сохраняющихся, либо регрессивно повторяющихся самых ран-

них переживаний. Далее оставшиеся следы ранних эмоциональных переживаний рассматриваются в качестве диагностического подтверждения серьезных характерологических нарушений с выраженными нарциссическими, пограничными или психотическими чертами. Таким образом, последующие влияния на развитие игнорируются, равно как и возможность того, что психопатологическое нарушение может восходить к более позднему времени, а не к первым месяцам жизни.

Мы полагаем, что это совершенно не обоснованно. Хотя некоторые формы поведения могут напоминать остаточные следы или сохранение ранних способов функционирования у взрослого, это отнюдь не означает, что взрослый ведет себя точно так же, как ведет себя ребенок в то время, когда эти способы поведения возникают. Хорошо известно, что поздние стадии развития носят на себе отпечаток предыдущих стадий, но каждая из них вносит свой вклад в становление личности. Типичным примером является амбивалентный взрослый с защитной тенденцией к разделению (расщеплению)³ позитивных и негативных чувств.

³ *Расщепление* – это термин, который можно использовать в двух значениях. Он может относиться к примитивной защите, когда разные аспекты объекта воспринимаются по отдельности, но они пока еще и не были слиты, например, приятные и неприятные психические репрезентации матери. Он может также относиться к регрессивной защите, при которой разные аспекты объекта разделяются *после* того, как были слиты. Например, психическая репрезентация, включающая все аспекты матери, может разделиться на репрезентацию всех «хороших» или приятных аспектов матери и на репрезентацию всех «плохих» или неприятных

Часто подобное описание ошибочно принимается за свидетельство регрессии или задержки развития на стадии, предшествовавшей интеграции этих чувств. Такое чрезмерное упрощение сродни утверждению, что быстрое деление раковых клеток сигнализирует о возвращении детства. В младенческом возрасте у человека действительно существуют клетки, у которых происходит быстрое деление, но это все же нечто совершенно иное, чем рак. Подобно отношению между делением клеток и раком, связь между проявлениями развития в раннем возрасте и психопатологией не так проста. Для окончательного результата решающее значение имеют промежуточные события. Помимо вторичной анатомии и изменения функции, которые уже упоминались, определенную роль играет принцип множественного функционирования (Welder, 1930), согласно которому влечения, Эго и Супер-Эго совместно определяют всю психическую деятельность как в норме, так и в патологии. Вельдер говорил о сверхдетерминации всего поведения, и этот же подход может оказаться плодотворным, если его применять к любым формам нарушений (см. Brenner, 1959, 1979). Даже если пациент, проходящий анализ, находит реконструкции терапевта необычайно полезными для понимания прошлого, так называемая «психическая реальность» могла бы никогда и не

атрибутов. Смешанные чувства по отношению к другому человеку или к себе самому могут быть разделены на приятные и неприятные, при этом один набор чувств затем зачастую приписывается другому человеку. К сожалению, авторы редко указывают, в каком значении они используют этот термин.

возникнуть, во всяком случае в том виде, в каком мы ее реконструируем.

Пожалуй, более знакомой проблемой является адультоморфическая предвзятость; наблюдатель приписывает явления, встречающиеся у младенцев и маленьких детей, структурам, функциям или механизмам, которых пока еще не существует, например, интерпретирует высывание младенцем языка как передразнивание, тогда как исследователями было установлено, что это – рефлексивный ответ на появление перед глазами лица другого человека, реакция, которая постепенно исчезает в течение нескольких месяцев после рождения (S. W. Jacobson, 1979). Настоящее передразнивание гораздо сложнее (Meltsof, 1982, 1988). Другой пример – утверждение Мелани Кляйн, что поведение младенца у груди матери указывает на появление у него фантазий, тогда как результаты исследований свидетельствуют о том, что психическая способность фантазировать проявляется в более позднем возрасте.

В этом отношении детский анализ имеет еще одну возможность углубить наше знание о процессах развития. Как указывала Анна Фрейд, психоаналитическое лечение детей уже утвердило себя как средство, с помощью которого можно получить доступ к внутреннему миру ребенка и подтвердить или опровергнуть теории, основанные на реконструкциях, сделанных при анализе взрослых (1970b). Со всем недавно детский анализ показал свою пригодность при

проверке предположений и теорий, созданных на основе наблюдений. Поскольку эти представления в целом относятся к ребенку, находящемуся в доэдиповой фазе развития, когда психическая жизнь еще не реорганизована вокруг эдипова комплекса, они, как правило, не доступны для реконструкции аналитиком, работающим со взрослыми. Однако очень многие маленькие дети проходят анализ задолго до наступления эдиповой фазы или непосредственно перед ней, и поэтому данные, полученные аналитиками, проясняют аспекты процесса развития в раннем возрасте, высвечивая те проблемы и конфликты, которые должны быть разрешены еще до того, как начнется эдипова стадия (см., например, P. Tyson, 1977, 1989; R. L. Tyson, в печати).

Современные дебаты по поводу процесса развития касаются вопроса о том, когда этот процесс заканчивается и заканчивается ли вообще. Некоторые исследователи утверждают, что теорию стадий, используемую для описания детского развития, можно распространить и на взрослых. Эриксон (1950) одним из первых предположил, что развитие – это процесс, продолжающийся на протяжении всей жизни, и дополнил психосексуальную теорию Фрейда, включив в нее три стадии развития взрослого человека, которые он охарактеризовал как обретение человеком способности к интимности, способности воспроизводить потомство и способности к интеграции Эго. Бенедек (1959) добавила к сказанному, что отцовство и материнство тоже можно рассматривать как

стадию развития, а Бибринг с коллегами (1961) предложил расценивать как фазу развития также и беременность. Гоулд (1972), Жаке (1981) и Девальд (1981) предложили другие критерии для описания стадий развития взрослого человека.

Коларусо и Немиров (1981) утверждают, что развитие продолжается всю жизнь, но во взрослом возрасте оно не привязано к стадиям созревания, как это было в детстве, а определяется особыми родами задач, которые возникают в жизни человека. Это развитие весьма приблизительно можно подразделить на ранний, средний и поздний взрослый возраст. Аналогичным образом Поллок (1981) рассматривает ожидания, возникающие в течение жизни, подчеркивая, что стадии развития у взрослых включают в себя множество переменных. Эмде (1985) также считает, что развитие активно продолжается всю жизнь и что с наступлением подросткового возраста структурные изменения не прекращаются. Нойгартен (1979) тоже полагает, что психологическая перестройка продолжается всю жизнь, но охарактеризовать развитие взрослого человека через описание отдельных стадий, по его мнению, невозможно.

Сетлейдж и его коллеги (1988) считают, что хотя модель стадий пригодна для описания развития в детском и подростковом возрасте, она не предоставляет конкретных достаточно специфических критериев для описания развития взрослых. Они предлагают альтернативную концептуализацию процесса развития, охватывающую все периоды жизни.

Они полагают, что стимулом к развитию является нарушение ранее адекватной саморегуляции и адаптивного функционирования. Это нарушение, или «вызов развитию» (который может быть вызван биологическим созреванием, требованиями окружения, травматическим переживанием, потерей или осознанием необходимости в лучшей адаптации), создает дисбаланс, сопровождающийся психическим и эмоциональным стрессом разной степени. Таким образом создается мотивационное напряжение, которое может привести к регрессии, психопатологии или развитию. Если мотивационное напряжение ведет к попыткам разрешения проблем через дальнейшее развитие, то возникает конфликт; его разрешение приводит к формированию или перестройке систем саморегуляции и адаптивных структур. В результате могут появиться новые функции, а интеграция этих новых структур или новых функций проявляется в изменении саморепрезентации, то есть в изменении чувства идентичности индивида.

Мы согласны с тем, что изменения происходят на протяжении всего жизненного цикла и что некоторые важные события в жизни (как-то: вступление в брак и рождение детей или травматические переживания из-за потери) служат стимулами для психической перестройки. Но мы утверждаем, что главным для процесса развития является позыв (или толчок), обусловленный созреванием. На наш взгляд, психологические изменения, которые происходят одновремен-

но с созреванием, характеризуются формированием психической структуры, дифференциацией и интеграцией. Такого толчка к развитию, обусловленного созреванием, как в детском или подростковом возрасте, во взрослой жизни не происходит, и, таким образом, структурные изменения, происходящие после пубертата, в основном связаны с адаптацией. Кроме того, происходит перестройка существующих (но не формирование новых) психических структур. Однако мы расцениваем новую концептуализацию процесса развития, предложенную Сетлейджем и его коллегами (1988), как многообещающую интегративную попытку, в которой устанавливается связь между психологическими изменениями в детском и подростковом возрасте, с одной стороны, и изменениями во взрослом возрасте – с другой, а не просто рассматриваются эти изменения как явления одного порядка.

Теории процесса развития

В «Трех очерках по теории сексуальности» (1905b) Фрейд изложил свою идею о последовательности развития либидинозного влечения, которая долгое время оставалась краеугольным камнем теории развития, пока не появилась Эгопсихология. В дальнейшем становилось все более очевидным, что кроме сексуальности в процесс развития вносят свой вклад многие другие факторы. Если одни авторы делали смелые утверждения относительно центрального или особо-

го положения отдельных компонентов развития (например, Кохут – нарциссизма и самости, Мелани Кляйн – агрессии), то другие рассматривали широкий спектр элементов, стараясь найти понятийные инструментальные средства для описания процессов организации и интеграции. К представителям последней группы, чьи работы оказались наиболее значимыми, можно отнести Пиаже, Шпица и Анну Фрейд. Каждый из них разработал всеобъемлющую теорию развития, с которой (так или иначе) должны считаться все последующие теоретики.

Жан Пиаже

Хотя Пиаже был академическим психологом, работавшим вне сферы психоанализа, он занимался изучением процесса развития, а его идеи оказали большое влияние на психоаналитическое мышление после того, как Гартманн оценил их важность для Эго-психологии (1953–1956). Пиаже сосредоточил свое внимание прежде всего на изучении поведения с позиции адаптации. Он рассматривал адаптацию ребенка к окружению как нахождение им равновесия между ассимиляцией новой информации в рамках уже существующих категорий и приспособлением (аккомодацией) к новой информации через формирование новых категорий и изменение внутренней структуры. Он полагал, что новые переживания создают напряжение в системе (нарушение равновесия).

Посредством повторяющейся ассимиляции и аккомодации система постепенно меняет свою внутреннюю структуру и восстанавливает равновесие, в результате чего и происходит развитие. Развитие означает реструктурирование предыдущих схем в совершенно новую организацию. Таким образом, равновесие – это саморегулирующийся процесс, в котором создается и устраняется напряжение, и в этом процессе индивид переходит на все более высокие ступени психической организации (Piaget, 1936, 1946, 1958, 1967).

Пиаже пришел к выводу, что психическое развитие проходит через несколько стадий, каждая из которых отличается определенными преобладающими особенностями и имеет свои законы и логику. Он отмечал, что эти стадии располагаются в онтогенетической последовательности. Хотя временные рамки, определяющие переход на ту или иную стадию, не фиксированы и варьируются от популяции к популяции и от одного индивида к другому, сама очередность стадий постоянна и универсальна. Кроме того, каждая новая стадия начинается со стремительного овладения новой когнитивной способностью, после чего происходит ее консолидация и интеграция, подготавливающие почву для следующего приобретения. Таким образом, переход с ранней стадии на более позднюю представляет собой, так сказать, «пришпоривание», за которым следует интеграция; отсюда представление о том, что психическое развитие является непрерывным и дискретным одновременно. Общеизвестно, что пе-

риод структурного дисбаланса, знаменующий вступление в новую фазу когнитивного развития, как правило, сопровождается повышенной эмоциональной уязвимостью.

Рене Шпиц

Как и Пиаже, Рене Шпиц интересовался не столько выявлением специфических компонентов личности, сколько их возрастающей интеграцией и организацией. Но, в отличие от Пиаже, он проявлял большой интерес к изучению причин психопатологии в раннем детстве и принципов формирования психики в целом. Основываясь на неопубликованной статье, представленной в 1936 году Венскому психоаналитическому объединению, в 1959 году в одноименной работе он изложил теорию генетического поля формирования Эго. Именно она легла в основу психоаналитического осмысления процесса развития.

Опираясь в значительной степени на эмбриологическую теорию, Шпиц рассматривал развитие как движение от нестабильности к стабильности внутри «поля», которое сегодня мы называем системой. Выявив, что основные изменения в психологической организации и адаптации возникают в ходе развития, он пришел к выводу, что в этих случаях некоторые функции вступают в новые взаимосвязи друг с другом и составляют целостное единство. В своем описании, которое он ограничил первыми двумя годами жиз-

ни (мы полагаем, что временные рамки здесь можно расширить), он отмечал, что изменения сопровождаются новыми формами поведения и эмоциональными проявлениями, такими, как социальная улыбка, негативная реакция на постороннего человека и жест «нет». Шпиц утверждал, что возникновение этих новых эмоциональных проявлений можно использовать в качестве индикатора или сигнала того, что достигнут новый уровень структурной организации психики. Поэтому он называл эти новые эмоциональные проявления «психическими организаторами», хотя и считал, что они не столько организуют, сколько отражают прогресс в формировании психической структуры и интеграцию прежних форм поведения в новую организацию. «Организаторы» также возвещают о существенных изменениях в межличностном взаимодействии, они сменяются последующей консолидацией новой структуры (Spitz, 1959; Emde, 1980a, 1980b, 1980c). Шпиц подчеркивал, что развитие одновременно является кумулятивным и эпигенетическим; то есть каждая стадия основывается на предыдущей независимо от того, каким – нормальным или патологическим – было развитие, а последующие стадии содержат важные и устойчивые новые психические образования, которых не было на предыдущих стадиях.

Анна Фрейд

Концепция «линий развития» использовалась в психоаналитической теории развития как метафора, отображающая поступательное движение вперед и подчеркивающая непрерывность и кумулятивный характер развития. Первым предположил наличие такой линии сам Фрейд, описавший последовательность развития либидинозного влечения. Стремясь выявить контекст, в рамках которого следует оценивать личность ребенка, Анна Фрейд (1962, 1963) высказала идею, что серии предсказуемых, взаимосвязанных, частично совпадающих и развертывающихся линий характеризуют развитие, а их согласованность или несогласованность указывает на норму или патологию.

В своем описании линий развития Анна Фрейд подчеркивала их взаимодействие и взаимозависимость, то есть взаимосвязь последовательных стадий созревания, влияний внешнего мира и этапов в развитии так же, как это делали – каждый по своему – Пиаже и Шпиц. Но если Пиаже сосредоточил внимание на развитии новых когнитивных способностей, а Шпиц изучал новые эмоциональные проявления, сигнализирующие о дальнейшем формировании соответствующих структур, то Анна Фрейд делала акцент на выяснении психических детерминант, лежащих в основе отдельных форм поведения. Например, она рассматривала особен-

ности отношения ребенка к матери как отражение интегрированного функционирования Ид, Эго и Супер-Эго, включающего адаптивные, динамические и генетические факторы. Она говорила о линии, ведущей «от зависимости через эмоциональное доверие к себе и далее – к взрослым объектным отношениям», или о линиях, приводящих в результате к телесной независимости, – «от сосания к рациональному питанию», «от пачканья пеленок к контролю над мочевым пузырем и кишечником», «от безответственности к ответственности за управление телом». Эти «исторические реальности» отражали этапы в формировании основополагающих психических структур и помогли ей понять поступательное движение ребенка к более независимой адаптации. Теперь она могла ответить на такие часто задаваемые вопросы, как: «В каком возрасте надо отдавать ребенка в детский сад?» (1965, p. 57).

Анна Фрейд предостерегала от чрезмерной конкретизации концепции линий развития, расценивая ее скорее как метафору и утверждая, что развитие представляет собой *как* прогрессивное, *так и* регрессивное движение. Однако она считала, что рассмотрение развития через сопоставление нескольких линий позволяет оценить эмоциональную зрелость или незрелость ребенка, определить норму или патологию независимо от наличия симптомов. Она предвосхищала, что другие исследователи выделяют самые разные линии развития, а совокупность этих линий «позволит получить убе-

дательную картину личных достижений отдельного ребенка или... неудач в развитии его личности» (1965, р. 64).

Обсуждение

Теории Пиаже, Шпица и Анны Фрейд приводят нас к пониманию того, что личность формируется в результате взаимодействия трех факторов – процессов созревания, личных переживаний и влияния внешней среды – и что развитие характеризуется непрерывностью и дискретностью. Развитие происходит разными путями, каждый из которых состоит из типичных последовательных, частично перекрывающихся стадий, – поэтому оно непрерывно. Вместе с тем каждая стадия имеет свою уникальную организацию с определенными преобладающими характеристиками, которые нельзя предсказать исходя из предшествующей стадии, – поэтому развитие дискретно. Появление этих характеристик, но не возраст человека, и является критерием прогресса развития. Это означает, что каждый ребенок развивается со своей собственной скоростью и что о прогрессе развития можно судить на основе предшествующих стадий развития ребенка, а не тех норм, которые были установлены на больших популяциях.

Поступательное движение по разным путям не бывает гладким. Скорее оно характеризуется значительными изменениями, и поэтому движение вперед сменяется периодами

интеграции и консолидации, предшествующими следующему изменению. Некоторые исследователи сосредоточивали внимание на этих изменениях, возникающих в процессе развития, и – что интересно – были единодушны по поводу того, когда эти изменения происходят. Основные изменения, по всей видимости, происходят в возрасте от двух до трех месяцев, от семи до девяти месяцев, от пятнадцати до восемнадцати месяцев, около трех лет, семи лет, от одиннадцати до тринадцати, от пятнадцати до шестнадцати и от восемнадцати до двадцати лет. Однако каждый исследователь обозначает эти этапы или стадии в соответствии со своей системой взглядов и терминологией. Например, Фрейд описывал последовательную перестройку в развитии влечения. Пиаже использовал изменения, возникающие в процессе развития, в качестве индикаторов когнитивной интеграции и описывал стадии в соответствии с преобладающей формой мышления на каждой из них. Шпиц использовал аналогичные изменения в качестве индикаторов поступательной перестройки в развитии Эго. Малер (1972a, 1972b) также сосредоточила свое внимание на изучении развития психических структур, но с точки зрения переживаний, возникающих у ребенка во взаимодействии с окружением и ведущих к развитию объектных отношений. Штерн (1985) тоже придавал особое значение переживаниям подобного рода, изучая последовательные стадии развития субъективного чувства себя, но не соотносил эти стадии с развитием Эго и Ид. Анна Фрейд

учитывала все эти структурные единицы и использовала кластеры наблюдаемого поведения для выявления их прогрессирующей интеграции.

До сих пор теоретиками было предпринято не так много попыток объединить эти различные представления о развитии. Более того, Гринберг и Митчелл (1983), обсуждая теорию влечений и теорию объектных отношений, утверждают, что различные модели, используемые в психоанализе, – это не просто схемы организации; они скорее отражают различное видение реальности, и поэтому их нельзя совместить или интегрировать осмысленным образом. Мы с этим не согласны. Хотя каждая теория подходит к личности под своим углом зрения, мы считаем, что структурную модель личности можно использовать на нескольких уровнях абстракции (см. Rothstein 1983, 1988) и что она достаточно эластична, чтобы обеспечить интеграцию разных моделей. Мы убеждены, что интеграция теорий и моделей необходима для всестороннего понимания формирования личности. Мы также считаем, что эффективные интервенции в процессе терапии ребенка или при реконструкции детства у взрослого человека требуют всестороннего осмысления всех частично перекрывающихся факторов, которые влияют на развитие личности. Поэтому, как нам кажется, интеграция теоретических подходов крайне необходима. В этом и состоит наша цель, и после более подробного обсуждения характеристик процесса развития мы продемонстрируем, каким образом можно объеди-

нить теории, представив комплексный психоаналитический подход к изучению развития человека.

Глава 2

Теория процесса развития

Развивая теорию и метод психоанализа, Фрейд опирался на генетический подход, согласно которому определенные детские переживания создают основу для возникновения неврозов во взрослом возрасте. Поскольку на этом представлении строятся реконструкции, создаваемые при анализе взрослых, «реконструированный ребенок» в сжатом виде отображает различные небольшие ступени и переживания, через которые прошел реальный ребенок. В рамках генетического подхода делается акцент на развитии влечений, внутреннем конфликте, травматических переживаниях и детском неврозе, то есть понимании того, какое воздействие на развитие оказали детские переживания, и на нахождении истоков особых проблем, заставивших человека обратиться за помощью к психоаналитику.

Подход же, основанный на изучении развития, включает не только исследование внутренних конфликтов и детского невроза, в нем также принимается во внимание происхождение и развитие психических структур, которые способствуют адаптации, а также структур, которые вступают в конфликт или влияют на его течение. Этот подход, ориентированный скорее на реального ребенка, нежели на реконструированного (A. Freud, 1970b), в последние годы был зна-

чительно обогащен знаниями, полученными благодаря новым методам получения данных, которые не были доступны Фрейду, когда в 1905 году он представил свою первую теорию развития. Новые данные были получены на основе детского анализа; непосредственного наблюдения за детьми в дошкольных учреждениях, яслях, детских садах или больницах; лонгитюдных исследований; экспериментальных лабораторных исследований, а также исследований в смежных областях, таких, как детская психология, когнитивная психология и изучение развития центральной нервной системы. Подход, основанный на изучении развития, стремится интегрировать запас этих знаний в теорию развивающегося ребенка (Settlage et al., 1977).

Отношения между генетическим подходом и подходом, основанном на изучении развития, являются комплементарными и соответствуют «комплементарным рядам» по Фрейду (1905b, 1916–1917). Эти подходы, можно сказать, представляют собой два взгляда на один и тот же предмет. В рамках генетического подхода из настоящего смотрят в прошлое и особое внимание уделяют психопатологии. Контекст этого подхода – психоаналитическая терапия, и он предполагает размышление о прошлом, чтобы объяснять настоящее, признание того, что все ранние аспекты психической жизни потенциально активны и что они могут влиять на нынешнее функционирование. В рамках второго подхода смотрят вперед и особое внимание уделяют процессу формирования

психической структуры, то есть рассматривают, каким образом в результате совместного влияния врожденных задатков, процесса созревания, имеющего определенную последовательность, и индивидуальных переживаний возникают психические структуры и функции, которые делают все более запутанным лабиринт интрапсихической жизни.

Если мы исследуем процесс этого психического развития, используя имеющиеся знания и методы, то увидим, что он характеризуется изменением и пластичностью и включает в себя интеграцию и организацию биологических, поведенческих и психологических компонентов (Sandler, 1983). Он разворачивается от простых форм организации и функций к более сложным, а возникающие функции и структуры содействуют способности к саморегуляции и адаптации (Settlage et al., 1988). Для тех, кто привык мыслить в биологических терминах: психическое развитие можно сравнить с эмбриональным. Мы рождаемся, имея уже некий план возможных направлений психического развития, отчасти обусловленный графиком созревания. Мы рождаемся, также уже обладая способностью взаимодействовать с другими людьми, имея разнообразные когнитивные функции, а также определенные физические потребности и властно заявляющие о себе побуждения; все они влияют на наши уникальные индивидуальные переживания, определяя диапазон и вариации нашего пути развития. Взаимодействие с другими людьми в сочетании с влиянием процесса созревания, индивидуаль-

ных переживаний и внутренних потребностей, побуждений, желаний и чувств ведет к формированию основополагающей устойчивой организации психических структур, которая и характеризует уникальную личность.

Чтобы изучить этот процесс, мы вначале опишем врожденные задатки, факторы переживания и возникающую в результате интеграцию организованных психических структур. Затем мы обсудим процесс развития и схематически изобразим концептуальную структуру, в рамках которой объединим широкий диапазон факторов, влияющих на процесс.

Врожденные задатки

С тех пор как Гартманн (1939) провозгласил, что некоторые когнитивные, перцептивные и моторные функции являются врожденными и благодаря им младенец находится в состоянии «преадаптивности», исследователи выявили множество биологически детерминированных функций, определяющих способности младенца и в значительной степени влияющих на его развитие. Помимо когнитивных функций, они описали разнообразные составляющие темперамента ребенка (уровни активности, ритмичность, адаптивность, пороговые уровни, интенсивность его реакций, а также устойчивость или неустойчивость внимания [Chess, Thomas, 1986]), его врожденный интеллектуальный потенциал (на который влияют его сенсомоторные, зрительно-пер-

цептивные и зрительно-моторные навыки, а также способность овладевать и пользоваться речью), легкость или трудность, с которой он достигает гомеостаза, и разного рода проявления гиперсензитивности или сложностей интеграции, которые наносят ущерб его предадаптивности и мешают справляться с требованиями внешнего мира.

Склонность младенца к активности – главный факт, который был выявлен в современных исследованиях развития. Отнюдь не являясь *tabula rasa*, раскрываясь и расцветая под воздействием окружения или генетически обусловленного плана, младенец активно участвует в своем развитии и формирует его, используя собственный особый набор конституциональных факторов. Такой взгляд резко отличается от прежних представлений, согласно которым младенец – это беспомощное существо, пассивно воспринимающее воздействие сил, которые определяют его развитие. Напротив, младенец активно включается во взаимодействие с другими людьми, управляет собой, устойчив к потенциальным патогенным влияниям, отслеживает события в аспекте того, что приятно, а что неприятно, и адаптируется к своему окружению. Мы вкратце опишем каждый из этих моментов, чтобы создать основу для их более обстоятельного обсуждения в следующих главах.

Ребенок появляется на свет предрасположенным к участию во взаимодействии с людьми. Боулби (1969, 1973, 1980), например, подчеркивал предрасположенность мла-

денца к привязанности. По мере накопления знаний о роли самого младенца в процессе развития исследователи пришли к пониманию важности способностей младенца начинать, поддерживать и завершать взаимодействие с другими людьми. Бразелтон и его коллеги убедительно продемонстрировали, что младенец предвосхищает социальное взаимодействие и что когда его ожидания не оправдываются, он использует разнообразные приемы, с помощью которых пытается привлечь свою мать (см. Brazelton, 1973, 1982; Brazelton et al., 1975; Brazelton, Als, 1979; Tronick et al., 1978)⁴.

Саморегуляция – это базисная врожденная способность, присущая всем живым системам. Исследования развития показывают, что новорожденный появляется на свет, оснащенный эндогенно детерминированными формами поведения, отвечающими за регуляцию состояния и поддерживающими физиологический гомеостаз. Благодаря врожденной способности к научению и адаптации, а также к использованию нейрофизиологических и морфологических функций для того, чтобы справляться с требованиями внешнего

⁴ Как отмечалось во введении, в этой книге мы используем понятие «мать» в широком значении, то есть для обозначения любого человека, выполняющего материнскую функцию. Мы отдаем себе отчет в том, что иногда в качестве первого человека, осуществляющего уход за ребенком, или опекуна, могут выступать отец, бабушка или дедушка и многие другие люди, но мы согласны с Коллом (1984), что слово «мать» следует предпочесть слову «опекун», потому что оно скорее включает, нежели исключает субъективные переживания матери, возникающие в процессе общения с ребенком.

мира, новорожденный неуклонно движется по пути развития психологической системы, которая регулирует поведение. Соответственно саморегуляция расценивается как важная функция Эго (Spitz, 1957; Wolff, 1966; Sander, 1969, 1980; Spitz, Emde, Metcalf, 1970). Психоаналитическое исследование развития продемонстрировало способы влияния психогенетических факторов и внешнего окружения в раннем возрасте (или сочетания того и другого) на структурирование процессов саморегуляции, которые функционируют либо адаптивно, либо неадаптивно (Greenacre, 1952a; Spitz, 1959; Weil, 1978). Главную роль в этой регуляции играют эмоции. Сначала мать отвечает на врожденные мимические эмоциональные проявления младенца, и ее ответ содействует поддержанию его физиологического гомеостаза; позднее младенец использует эмоции своей матери, а со временем и свои собственные, как сигнал безопасности или опасности (Emde, 1980b; Call, 1984). Это отслеживание эмоций – пример совместного воздействия врожденных и внешних факторов, существенно влияющих на процесс саморегуляции.

Ребенок также необычайно «эластичен» и обладает ярко выраженной тенденцией к возвращению на прежний путь развития после некоторого сбоя или отклонения. Это наблюдение вынудило клиницистов иначе оценивать патогенное воздействие единичных травмирующих событий. Им даже пришлось пересмотреть саму идею о том, что такие неблагоприятные внешние условия, как лишение материнской за-

боты или хаотическое окружение, всегда и неизбежно оказывают необратимое патогенное воздействие (см. А. Freud, 1955; Emde, 1981; Harmon, Wagonfeld, Emde, 1982; Anthony, Cohler, 1987).

Еще один врожденный дар младенца – способность проводить различие между тем, что приятно, и тем, что неприятно, и предпочитать первое. Воспоминания о своих переживаниях определяют последующие выборы младенца, поскольку его поведение определяют императивные побуждения. Фрейд показал, что переживания удовольствия и неудовольствия оказывают мотивирующее воздействие и что телесные источники удовольствия меняются в ходе развития. Он учитывал эти факторы при описании стадий психосексуального развития, разработке теории либидо (постулировав наличие стремящейся к удовольствию психической энергии) и дуалистической теории влечений. Поскольку новая информация о развитии привела к существенным поправкам и изменениям в теории либидо, мы уже не рассматриваем младенцев и детей просто как обладающие энергией и ищущие удовольствия существа, хотя и признаем, что стремление к удовольствию, равно как и сексуальные и агрессивные побуждения, оказывают несомненное динамическое воздействие на поведение подрастающего ребенка.

Адаптация – это важнейшая функция врожденной способности ребенка к активности. Гартманн (1939) провел различие между состоянием адаптации индивида к внеш-

нему миру и процессом развития, благодаря которому это состояние возникает. Адаптационный процесс описывался как аллопластический или аутопластический (Freud, 1924c; Ferenczi, 1930). Аллопластическая адаптация (аналогичная аккомодации по Пиаже) относится к способности индивида вызывать реакции окружения или первично вступать в отношения с окружением в соответствии с внутренними потребностями, схемами или желаниями. Эти способности необычайно важны в самом раннем возрасте, когда ребенок должен уметь вызывать реакции окружения, чтобы удовлетворить свои жизненные потребности. Но у ребенка старшего возраста или у взрослого продолжающееся манипулирование окружением в качестве единственного или главного средства удовлетворения своих внутренних потребностей может указывать на патологию. Аутопластическая адаптация (аналогичная ассимиляции по Пиаже), напротив, представляет собой способность производить внутренние, или психические, модификации в ответ на восприятие внешнего окружения. Это предполагает проверку реальности и в большинстве случаев подразумевает компромисс или, по крайней мере, отсрочку удовлетворения.

Переживания

Врожденные способности определяют границы, в которых позднее смогут действовать развивающиеся психические

структуры, а физиологическое функционирование предоставляет предадаптивные средства адаптации к внешнему миру. Как отмечал Бенджамин: «Врожденные различия организации влечений, функций Эго и темпа созревания могут не только обуславливать различные реакции на объективно идентичные переживания – *они могут также определять то, какие переживания будут переживаться и как они будут восприниматься*» (1961b, р. 34). Однако психологическое функционирование не является врожденным и, насколько мы можем определить, при рождении оно не доступно (Spitz, 1957). Скорее психические структуры постепенно образуют единое целое благодаря ряду индивидуальных переживаний во взаимодействии с другими людьми. Таким образом мы пришли к признанию того, что еще одним важнейшим фактором развития, помимо наследственно детерминированных потенциальных возможностей, имеющихся у младенца, являются индивидуальные переживания.

Младенец может иметь врожденно обусловленную predisposition взаимодействовать с другими людьми, но в результате этих взаимодействий накапливается множество индивидуальных переживаний. Например, ребенок оказывает сильнейшее воздействие на свою мать, а его врожденная способность привлекать ее к себе или неспособность это сделать влияет на ход его развития (см. Fraiberg, 1968, 1974; Bell, 1974; Lewis, Rosenblum, 1974; Bell, Harper, 1977). Бенедек (1959) утверждала, что удовлетворенность матери от

удовлетворения потребностей ее ребенка, равно как и ее фрустрация, когда она неспособна это сделать, воздействует на ее собственную эмоциональную жизнь и, соответственно, на эмоциональную жизнь младенца.

Шпиц (1963) также указывал, что взаимодействие матери и ребенка влияет как на мать, так и на ребенка. Он подчеркивал асимметрию этих взаимных отношений, отмечая, что тот вклад, который вносит мать, отличается от вклада младенца, и все же «каждый из них дополняет другого: если мать предоставляет ребенку то, в чем нуждается он, то ребенок в свою очередь... дает матери то, в чем нуждается она» (Spitz, Cobliner, 1965, p. 96). Крис (1953) исследовал «слаженность» потребностей матери и потребностей ребенка и их изменение с течением времени. Совсем недавно эту же проблему рассматривали Чесс и Томас (1986), которые отмечали, что качество «слаженности» матери и младенца является таким же важным фактором его развития, как и его способности.

Важным результатом современных исследований развития явилось понимание того, что мать и младенец формируют систему взаимодействия, в которой каждый партнер, выполняя различные функции, постоянно подкрепляет поведение другого. Уже на ранней стадии развития этот процесс взаимодействия становится настолько сложным, что очень часто более поздние проявления патологии невозможно свести к поведению того или иного партнера (в противополож-

ность неодолимой тенденции некоторых клиницистов возлагать вину за последующие патологические симптомы на мать, допуская промахи; это является упрощенным применением генетического подхода, в котором делается акцент только на том, каким образом мать формирует поведение ребенка).

Переживания ребенка, возникающие во взаимодействии с другими людьми, формируют основу памяти. На основе этой памяти у ребенка появляется ощущение своей личной реальности. Поэтому реальность необходимо рассматривать как продукт активности ребенка и его индивидуальных переживаний.

Формирование психической структуры

Описанные нами врожденные элементы и элементы, относящиеся к переживаниям, объединяются в ходе развития и формируют гипотетическую базисную устойчивую организацию психических структур; этот процесс иногда называют «организацией психики» или «структурированием». Реципрокные взаимодействия между ребенком и матерью определяют ситуацию в раннем детстве. На основе эмоционально окрашенного взаимодействия с внешним миром и воспоминаний о нем у ребенка формируются психические репрезентации себя, других людей и взаимодействия с ними. В результате этих взаимодействий, благодаря различным процес-

сам интернализации (инкорпорации, интроекции и идентификации), также появляются психические структуры.

Помимо того что психические структуры появляются в контексте взаимодействия матери и ребенка, различие между психическим функционированием матери и психическим функционированием младенца также оказывает влияние на его развитие. Это взаимодействие создает ситуацию обучения, в которой психологическое функционирование ребенка переходит на все более высокие уровни организации и структурирования (Loewald, 1960; Settlege, 1980).

Иногда взаимодействие с матерью приводит к конфликту, который также играет важную роль в формировании психической структуры ребенка. Конфликт не связан исключительно с патологией; он повсеместен и неизбежен, это «часть условий жизни человека» (Hartmann, 1939, p. 12). Вызов и фрустрация, полярность и парадокс, сложенность и неопределенность – все это характеризует процесс развития (Sander, 1983). Нам постоянно бросают вызов диссонанс и несовместимость (G. S. Klein, 1976b), и мы пытаемся ответить на него, «подстегивая» психическое функционирование. Другими словами, конфликты начинаются как внешние – между двумя людьми: матерью и младенцем. Мы появляемся на свет с врожденной способностью решать эти конфликты, манипулируя окружением или с помощью внутреннего компромисса, то есть посредством аллопластической или аутопластической адаптации. В конечном счете эти

конфликты интернализируются, и предназначены их разрешить внутренние компромиссы, опосредствованные функционированием Эго. Таким образом, психическая структура непрерывно развивается и изменяется. Нагера (1966) убедительно это разъяснил, проведя различие между конфликтом развития, вмешательствами в развитие, интернализованным, или невротическим, конфликтом и детским неврозом.

Конфликт развития, иногда сопровождающийся симптомами, является нормальным, типичным, предсказуемым и, как правило, преходящим. Любой ребенок на каждой стадии развития переживает в той или иной степени выраженные конфликты, когда, например, мать выдвигает определенные требования, соответствующие стадии его развития (такие, как приучение пользоваться горшком), которые вступают в противоречие с желаниями ребенка.

Иногда влияния окружающей среды настолько не согласуются с потребностями ребенка, что возникающий в результате дистресс вмешивается в ход его развития. Такое *вмешательство в развитие* может вести к разного рода патологическим отклонениям в зависимости от возраста ребенка и уровня его развития на данный момент. Ранние вмешательства обычно оказывают более сильное воздействие, которое может быть как обратимым, так и необратимым. Например, пренебрежительное отношение взрослых в самом раннем младенчестве подвергает опасности жизнь ребенка; на втором году жизни оно может вызвать задержку в освое-

нии им речи и негативно повлиять на формирование когнитивных структур, лежащих в основе абстрактного мышления (Weil, 1978). Еще одна форма вмешательства в развитие — это хирургическое вмешательство. Когда операцию делают на пике инфантильной генитальной стадии, ребенок может интерпретировать ее как наказание за эдиповы желания, которые могут усилить страх кастрации или зависть к пенису. Если операцию делают раньше, еще до того, как появились устойчивые чувства тела и собственной личности, имеющие психическую репрезентацию, она может настолько подавить ребенка, что ощущение телесной целостности и функции саморегуляции у него оказываются подорванными (Greenacre, 1952a). Вмешательства в развитие оказывают распространяющееся воздействие и впоследствии могут определить исход возникающих в развитии конфликтов.

Обычно то, что начинается как конфликт между внешними требованиями и внутренними желаниями, становится конфликтом между внутренними требованиями и внутренними желаниями. В таком случае мы говорим об *интернализированных, или невротических, конфликтах*. Первые проявления интернализации конфликта становятся заметными уже во второй половине второго года жизни (Mahler, 1975b). В это время малыш испытывает противоречивые желания, например, между желанием любви своей матери, которая начинает предъявлять к нему определенные требования, и желанием получать неограниченное удовлетворение; опти-

мальный выход из такого конфликта состоит в том, что у ребенка происходят внутренние изменения. Например, малыш отказывается от достижения анального удовольствия и вместо этого благодаря реактивным образованиям старается быть опрятным, идентифицируясь с желаниями своей матери.

На эти ранние интернализированные конфликты наслаиваются эдиповы конфликты, специфические для разных стадий, и одним из возможных исходов является формирование *детского невроза*. (Он возникает в период, который мы теперь рассматриваем как раннее детство, но не младенчество.) Детский невроз предполагает наличие действующего Супер-Эго и относится к определенной структуре и организации психики, в которой особого рода желания и импульсы (обычно речь идет об обусловленных влечением желаниях, которыми характеризуется эдипов комплекс, но могут быть задействованы и другие желания) вступают в конфликт с интернализированными нормами и моральными директивами формирующегося Супер-Эго, и в ответ на этот конфликт вместо попыток манипулировать окружением возникают внутренние изменения и компромиссы. Детский невроз может причинить вред, препятствуя развитию, и все же основные конфликты представляют собой нормальное явление, и адаптивные усилия, прилагаемые для их разрешения, содействуют независимому психологическому функционированию.

Хотя большинство внутренних конфликтов начинается с взаимодействий с внешним миром, и эти конфликты впоследствии интернализируются, существует особая категория активных, неразрешенных и отчасти неразрешимых конфликтов между противоположными тенденциями личности. Примеры таких внутренних конфликтов – амбивалентность, соотношение женственности и мужественности (часто называемое бисексуальностью), активность и пассивность.

Процесс развития

Формирование интрапсихических структур на основе врожденных и приобретенных элементов характеризуется резкими рывками и соскальзыванием. Это прерывистый процесс. Резкие рывки происходят из-за возникающих в процессе развития определенных, как назвал их Абрамс (1977), преобразований. Время от времени в соответствии с биологически обусловленными структурой и графиком формируются различные элементы, способности или функции (например, когнитивные функции или новая эрогенная зона, ведущая к дальнейшему психосексуальному развитию). Такое созревание приводит к преобразованиям внутри системы. Обычно эти преобразования не зависят от влияний внешней среды, и каждый ребенок движется вперед в своем индивидуальном темпе.

Таким образом, поступательное движение происходит в

результате интеграционных процессов развития. То есть различные независимо появляющиеся компоненты и функции сцепляются между собой и работают во взаимосвязи, формируя новую, согласованно функционирующую структуру. Эта новая структура сложнее любого из ее составных элементов. Соединение или организация разнообразных функций в согласованную систему и составляет суть структурирования Эго. Узловые точки, в которых различные функции становятся связанными друг с другом, соответствуют стадиям в формировании Эго, характеризуются заметным прогрессом в развитии саморегуляции и адаптивных способностей ребенка и, соответственно, заметными изменениями в поведении.

Каждый узловой пункт типичным образом сменяется периодами регрессии и консолидации. Шаг вперед в развитии той или иной психической системы создает дисбаланс между психическими системами, нарушающий прежнее равновесие. Более ранние способы функционирования, достижения, конфликты, защиты и формы адаптации теперь должны быть переработаны. (Пиаже описал аналогичный процесс в когнитивном развитии, который назвал *décalage* [1932].) В результате любой успешной переработки достигается более высокий уровень функционирования каждой психической системы, а также более высокий уровень интеграции психических систем, поскольку формируется психический аппарат. Это не означает, что ребенок «вырастает из» своих не в

полной мере разрешенных конфликтов или сохраняющихся проблем. На самом деле он «растет вокруг» них и они таким образом вмешиваются в последующий ход развития.

Крис ввел понятие «регрессия на службе Эго» (1952, р. 177), подчеркнув, что регрессию следует рассматривать как часть нормального развития. Базисное психоаналитическое предположение состоит в том, что все формы психологических феноменов, хотя и сменяются более поздними формами, остаются потенциально активными; в условиях достаточно сильного напряжения может произойти функциональная (не временная) регрессия в том смысле, что начинают снова использоваться приносящие большее удовлетворение или менее конфликтные способы функционирования, которые возникли раньше. Поэтому повторяемость в психическом функционировании – это обычное явление, поскольку каждый аспект переживания, каждый результат, достигнутый в процессе развития, остается сохранным, потенциально жизнеспособным и эволюционирует в течение всей жизни. Как отмечал Джонс, «индивид *повторяет и расширяет* во вторые десять лет жизни развитие, которое он прошел в течение первых пяти лет... эти стадии он проходит на разных уровнях в двух периодах – в младенчестве и в подростковом возрасте, но способы, как он это делает, у него очень похожи» (1922, р. 398–399). Для развивающейся личности характерно также «повторение во внутреннем мире того, что происходило во взаимодействии с внешним миром» (Loewald,

1965, р. 90). Повторение, как мы его здесь понимаем, отличается от повторяющегося поведения, которое Фрейд (1920) охарактеризовал как «навязчивое повторение», являющееся результатом действия психопатологических сил. Повторение – в том смысле, в каком мы используем это понятие, – это часть психических процессов интернализации и структурирования. Абрамс (1977) указывал, что формы содействия процессов развития становлению личности могут быть самыми разными. Основные структурные изменения, обусловленные преобразованиями или интеграцией, делают процесс развития прерывным, но можно также говорить и о непрерывности процесса. Например, было показано, что формы межличностных отношений (Emde, 1988a) или способы функционирования Эго (Brody, Axelrad, 1970, 1978) сохраняют некоторые свои характеристики на протяжении всего развития.

При рассмотрении прерывности и непрерывности процесса развития трудности, связанные с описанием «нормы», становятся еще более очевидными. Конкретный ребенок в одних областях развивается быстрее или медленнее, чем в других. В одних областях развитие в большей степени зависит от созревания, в других – от взаимодействия с окружением и индивидуального опыта, а в каких-то еще – от интеграции и синтеза элементов, появившихся на предыдущих стадиях. Поэтому Нойбауэр отмечал, что «попытки объединить различные дивергентные формы процесса развития отража-

ют насущную проблему психоаналитической теории развития. Именно из-за комплексности этого процесса так трудно найти соответствующие отношения между различными функциями Эго и функциями Ид-Эго» (1984, р. 21). Комплексность процесса развития создает бесконечное множество форм нормального и психологического поведения.

Предлагаемая точка зрения

Из предыдущего обсуждения становится ясным, что широкий диапазон психических функций вносит определенный вклад в процесс развития. Цель этой книги состоит в том, чтобы наметить интегративную систему, в рамках которой можно рассмотреть этот процесс, то есть систему, которая учитывает комплексность процесса развития, но вместе с тем позволяет исследовать его многочисленные составляющие. Если структурную гипотезу Фрейда (1923а) рассматривать в аспекте развития и с учетом современного знания в этой области, то, на наш взгляд, она способна объяснить этот процесс и согласовать результаты современных исследований. Мы делаем такой вывод потому, что структурную модель можно использовать на разных уровнях абстракции. Один такой уровень – уровень опыта, то есть повседневных эмоционально окрашенных переживаний, фантазий и воспоминаний о себе самом и других людях, которые формируют репрезентации себя и объектов, а в совокупности –

мир представлений (Sandler, Rosenblatt, 1962). Другой уровень – абстракции – не затрагивает жизненного опыта человека; речь здесь идет о гипотетических структурах Ид, Эго и Супер-Эго, которые создают базисную организационную структуру личности и выполняют функцию организации повседневных переживаний⁵. Кроме того, поскольку понятие структуры относится к сравнительно устойчивой, постепенно развивающейся системе и поскольку структурная гипотеза позволяет нам рассмотреть динамическое взаимодействие различных психических процессов, она хорошо согласуется с теорией систем, которой в настоящее время уделяется большое внимание. Эта теория была разработана фон Берта-ланфи, который противопоставил ее превалировавшим до этого бихевиористским взглядам на человека, или «психологии робота»: «В отличие от физических сил, таких, как гравитация и электричество, проявления жизни обнаружены только в индивидуальных объектах, называемых организмами». Он поясняет, что «организм – это система, то есть динамический порядок частей и процессов, находящихся во вза-

⁵ Строго говоря, выражение «не затрагивающий жизненного опыта» относится ко всем гипотетическим аспектам психического функционирования, таким, как защиты или другие психические механизмы, а также к психическим системам или структурам. Такого рода элементы психического функционирования – неотъемлемая часть наших теорий, но не часть нашего опыта. Сандлер и Йофффе (1969) отмечают, что «царство непереживаемых феноменов, в сущности, непостижимо, за исключением случаев, когда оно может стать известным благодаря созданию или возникновению феноменологического события в царстве субъективного опыта» (р. 82).

имодействии» (1968, р. 208). Существуют открытые и закрытые системы: первые открыты для внешних влияний и изменений, вторые – нет. Психика и ее составляющие (а также, мы надеемся, наши теории, относящиеся к ней) – система открытая, поскольку мы всегда открыты к внешним влияниям и изменениям, равно как и к воздействиям внутренних сил.

Общая теория систем стала оказывать все большее влияние на теорию психоанализа, и некоторые аналитики, начиная с Боулби (1969, 1980) и включая Петерфройнда (1971), Розенблата, Сикстона (1977), Баша (1977), Сандера (1983), Штехлера, Гальтона (1987) и Бески (1988), считают ее пригодной. Мы также считаем ее пригодной, но не в качестве замены структурной модели, а как способ более детального ее описания. Рассматривая психику как открытую систему с динамической организацией ее составных частей, характеризующуюся непрерывным взаимодействием с окружающей средой, возрастающей сложностью и дифференциацией, мы, как нам кажется, ухватываем суть идей Фрейда. Изложение структурной гипотезы в таком виде помогает объяснить на разных уровнях абстракции многие факторы развития мотивации, появления защит и разрешения конфликта, которые и составляют сущность человеческого опыта.

Если рассматривать процесс развития с позиции теории систем, то его можно представить как эволюцию множества функций, которые объединяются и образуют связь с

другими функциями, формируя систему. Многие системы развиваются именно таким образом, и траектория развития каждой из них переплетается с траекториями развития других. В конечном счете эти различные системы соединяются, формируя относительно устойчивые структурные организующие единицы, состоящие из Ид, Эго, и Супер-Эго, которые поддерживают динамическое равновесие друг с другом и с внешним миром.

Таким образом, процесс развития осуществляется через дифференциацию, организацию, трансформацию и реорганизацию разного рода разветвленных, образующих единую сеть и взаимосвязанных систем. Какая форма возникнет на той или иной стадии в каждой системе, зависит от развития всех других систем во взаимодействии с внешним миром. То есть младенец начинает жизнь, обладая множеством врожденных потенциальных возможностей. Когда младенец и мать начинают формировать устойчивую систему взаимодействия, организующее влияние этой системы придает психологический смысл врожденным физиологическим функциям. Это становится очевидным, когда младенец начинает различать приятные и неприятные ощущения в контексте эмоциональной обратной связи матери. Такое разграничение служит индикатором самых ранних этапов формирования Ид как мотивационной системы (Loewald, 1978; P. Tyson, 1988).

О прогрессе в развитии объектных отношений можно го-

ворить в том случае, когда система взаимодействия между ребенком и воспитателем ведет к формированию стабильных, устойчивых форм отношений. Кроме того, опыт взаимодействия содействует постепенному развитию у младенца восприятия матери и себя во взаимодействии с ней. Вскоре младенец начинает регулировать взаимодействие с матерью (Stern, 1974b; Beebe, 1986); такая форма поведения означает, что начинает формироваться Эго как организованная и организующая, саморегулирующаяся психическая структура, которая выходит за пределы эндогенной, саморегулирующейся системы, доступной новорожденному.

С течением времени, когда накапливаются психические репрезентации себя и других людей, восприятие младенцем себя и других становится более устойчивым. Эти репрезентации, в свою очередь, стимулируют развитие чувства собственной индивидуальности. Кроме того, различные взаимодействия ребенка и матери способствуют тому, что ребенок начинает воспринимать себя в соответствии со своими половыми особенностями, а когда у ребенка появляется четкая идентификация с одним из родителей, можно говорить об установлении половой идентичности. Через какое-то время благодаря различным процессам интернализации и идентификации система взаимодействия между ребенком и матерью начинает способствовать более независимому функционированию ребенка, поскольку идентификация с заботливой матерью придала большую силу его Эго. В то

же время более четкое восприятие социальных взаимосвязей способствует интернализации правил и ожиданий, идеалов и моральных норм, и здесь можно уже говорить о ранних стадиях функционирования системы Супер-Эго. Раннее функционирование Супер-Эго вместе с большей независимостью психологического функционирования обеспечивает большую стабильность гармоничных межличностных отношений и содействует расширению и усложнению объектных отношений.

Поскольку в этом процессе развития психические функции становятся взаимосвязанными и взаимозависимыми, возникает более интегрированная организация систем. В качестве соответствующей аналогии можно привести обучение ребенка письму. Сначала буквы плохо связаны друг с другом, но потом они становятся сгруппированными, образуя имя ребенка, а затем и другие слова. В конечном счете сгруппированными становятся слова, образуя предложения, а предложения образуют рассказ.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.