

Мартина Дельфос «Об удивительном мире спектра аутичных состояний».

Перевод: Ершов Н.А.

Контакты: <https://vk.com/mezenat>

Глава 10

Социальные навыки

Наибольшая проблема, возникающая у ребёнка с аутистическим развитием – это способ взаимодействия с другими людьми. Некоторые дети с аутизмом чрезвычайно замкнуты и, кажется, полностью живут в своём собственном мире, в то время как другие являются социально неуклюжими и всегда, как кажется, делают неправильные замечания в неподходящий момент или, как кажется, что они всегда ведут себя несправедливо в общении с другими людьми, чтобы ускорить вспышки плохого настроения.

Дети с аутичным поведением не могут адекватно владеть *социальными навыками*. Дело в том, что этим навыкам невозможно просто научить. Социальный навык должен эволюционировать из *социальной проницательности*, которая недоразвита у детей с аутизмом в разной степени. Из-за затруднённого различения «я-другой», у них возникают проблемы с отображением того, что происходит в умах других людей, и из-за этого они не могут должным образом получить социальную проницательность. В связи с задержкой развития, ребёнок не получает знаний и опыта, которые могут привести его к этой проницательности.

Социальные навыки или «трюки (хитрости)»

Важно учить социальным навыкам детей с аутистическим развитием. Однако, если такие приобретённые навыки не основаны на социальной проницательности (прозрении), это всего лишь «трюки». Ребёнок может быть научен определённому навыку и может использовать его, но не имеет возможности судить, когда он должен быть применён.

Мать девятилетнего Стива постоянно сталкивалась с тем, что люди вокруг неё просто не понимали, почему она беспокоилась о Стиве. Соответственно, она чувствовала себя совсем одинокой. Во-первых, Стив давал представление о себе, что он дружелюбный, умный мальчик. Но он был очень одинокий, у него не было друзей и приятелей по играм. Мать стремилась дать ему возможность получить опыт общения в различных социальных ситуациях, но каждая попытка окончилась неудачей. В конце концов, она записала Стива в клуб прикладного народного творчества. Она предупредила преподавателя, что Стив социально неуклюжий и иногда это может создать трудности. Первоначально инструктор не понял, что же мать Стива имела в виду. Всё прошло гладко. Стив был дружелюбен, бодр и шутил. Но после второго раза всё стало ясно. Стив вёл себя так же, как и в первый раз, сказав то же самое и пошутив точно так же. Только теперь это уже было неприменимо и его шутки были неуместны.

Для детей с аутистическим развитием, социальное поведение никогда не является чем-то очевидным. Они нуждаются в том, чтобы быть частью группы, но не могут рассчитать, как им следует себя вести в социальном контакте. Они чувствуют себя, как ребёнок с завязанными глазами, играющий в «приколоть хвост ослику», который прицепляет хвост к животу, а не к нужному месту.

Из-за желания быть частью происходящего и завести друзей, человек с аутизмом пытается вести себя так, как он или она думает, что нужно реагировать и ожидает того же от другого. Настройка к ситуации обычно (всё ещё) оказывается вне доступных возможностей, поскольку это подразумевает возможность представить, что происходит в уме другого человека, и с этой позиции понять, что другой хотел бы сделать. Вместо этого, люди с аутизмом всегда стараются изо всех сил, не

получая за свои усилия вознаграждения в виде успешного социального контакта.

Когда терапевт спросил Джерома, которому было около 30 лет, пытался ли он изо всех сил знакомиться и всегда ли пробовал, он расплакался неудержимо рыдая. Через некоторое время он объяснил, что он очень старался, но несмотря на это, он всегда подвергался издевательствам и никогда не был частью группы.

У детей типичного развития информация, которую опекуны передают через социальное взаимодействие, в целом связана с пониманием, которое они выработали сами. Это понимание основано не только на том, что ребёнок переживает при непосредственном контакте. Ребёнок также отмечает вещи вокруг себя и разучивает взаимоотношения, которые люди ведут друг с другом.

Если мы хотим, чтобы дети приобретали хорошие социальные навыки, мы должны иметь в виду, что они не только учатся словам, которым мы их учим, но также нашим крикам и ругательствам, когда мы теряем терпение. Они впитывают не только ласку, но и потакание, которое они видят, что кто-то даёт и получает. Родители всегда выглядят ошеломлёнными, когда среди первых слов ребёнка появляются плохие, не предназначенные для его ушей. Ребёнок также научается из ссор родителей, свидетелем которых он является. Мы часто не знаем об этом, особенно когда дети ещё не могут говорить правильно, но когда мы видим их мучительное выражение лица, то мы понимаем, что они прекрасно осознают, что что-то серьёзно не так. Когда Биргер Зеллин (Birger Sellin, 1995) получил возможность общаться через компьютер, он отметил, что люди, которые все эти годы были убеждены в том, что он умственно неполноценен, были поражены тем, что он мог озвучить всё, что они говорили, будучи убеждёнными, что он не может их услышать или понять.

Согласно вышесказанному, желательно ограждать младенцев и дошкольников от конфликтов между другими людьми. Это не всегда возможно; в конце концов, родители тоже только люди. Когда дети начинают пробовать выражать освоенный гнев, полезно научить их не только тому, что они не должны этого делать, но также и объяснить, что сами родители были не правы, когда вели себя так. Таким образом, ребёнок научится, что хотя это и не желательный способ поведения в

контакте с другими, но у него не всегда хватит самообладания, чтобы вести себя идеально. Родители, это человеческие существа и они не могут всегда быть «супер родителями». В общем, дети в конце концов понимают, что их родители восприимчивы к различным настроениям и могут испытывать всевозможные тревоги, которые иногда заставляют их проявлять нежелательное и непреднамеренное поведение. Дети с аутистическим развитием неадекватно воспринимают оттенок между «особенным» и «неконтролируемым» поведением у других людей. Различные формы поведения размещаются на одном уровне и служат в качестве возможного руководства для собственного поведения ребёнка с аутизмом. Поэтому для таких детей важно получить объяснение поведения родителей и других людей вокруг них. Это налагает тяжёлое бремя на родителей, потому что это означает, что им приходится сталкиваться со своим собственным негативным поведением. Они должны признать, что не должны были проявлять такое поведение, и кроме того, даже иметь самоконтроль и зрелость, чтобы признать ошибку в поведении и объяснить её своему ребёнку. Это психологический процесс, который требует всего возможного от людей. В норме, родители могут быть уверены в том, что дети будут воспринимать эти вещи, и что они не всегда должны быть идеальными родителями. Хотя очевидно, что родители не всегда могут дать своему ребёнку с аутизмом понимание их собственного функционирования. Такое обращение к самооцениванию является изматывающим и очень сильно нарушает чувство личного пространства и уединённости.

Осведомлённость об особенном мышлении ребёнка и ограничениях его понимания социальных ситуаций, поможет родителям предоставить ему необходимую информацию. Если родители не понимают своего ребёнка, им будет труднее обсуждать своё собственное поведение. Родители также более склонны провоцировать себя на негативное поведение, поскольку они воспринимают поведение ребёнка, как намеренно направленное против себя, а не как социально ослабленное поведение. Однако, даже если у родителей есть это понимание, и они полностью готовы посвятить себя тому, что лучше для ребёнка, они легко «сгорают» из-за того, что ребёнок требует от них. Это как будто бы дети с аутизмом вторгаются в мозги своих опекунов. У родителей ребёнка с аутизмом мозги «не отдыхают» никогда. Мало того, что такому ребёнку нужно оказывать огромное внимание, но в результате своего поведения, наличествует недостаток «чувствования» - если

ребёнок с аутизмом не может всегда чувствовать или понимать то, что происходит в родителе, родитель иногда вынужден подняться выше своего чувства бессилия (истощённости), чтобы помочь ребёнку. Например, когда родитель приходит с работы домой с плохим настроением, унылый или расстроенный, и в итоге рычит на ребёнка, ребёнок с аутистическим развитием часто не может понять, почему. В то время, как ребёнок типичного развития чувствует, что ему лучше держаться подальше от родителей, пока у них не поднимется настроение, ребёнку с аутизмом потребуется внимание родителей и необходимо объяснение. Что заставляет родителя встать выше своего отрицательного состояния и открыться ребёнку. Это именно та ситуация, которая ведёт к выгоранию. Термин «выгорание» очень долгое время описывал поведение родителей, имеющих детей с аутизмом. Общая физическая и, особенно, *психологическая доступность*, которую может потребовать ребёнок с аутизмом, может привести к выгоранию.

Дети узнают о том, как контакт работает, не только связываясь с другими людьми, но также наблюдение того, как происходит взаимодействие между людьми, показывает детям, как работает контакт, задолго до того, как они смогут выразить это на языке. Это можно наблюдать у детей раннего возраста, не имеющих контактного расстройства.

Максу было год и четыре месяца, когда он отправился в гости к женщине, живущей дверью дальше. Там находился её сын со своей женой и трёхмесячным ребёнком. Макс очень удивился ребёнку. Он не знал родителей ребёнка, так что ему было интересно и весело в одно и то же время. Две недели спустя, он снова был в гостях. Зазвонил телефон. Женщина из той соседней квартиры подняла трубку. «Папа», сказал счастливо Макс. Его мать объяснила себе это так, что он часто слышал своего папу, когда он говорил по телефону, и поэтому Макс подумал, что это его папа. Вслед за этим, женщина прервала телефонный разговор и сказала Макс: «Нет, это не папа, это Элис, которую ты как-то видел, когда она была здесь», и возобновила разговор. Макс немного встрепнулся и посмотрел на женщину, говоря сочувственно: «Баба». Его языковой навык был очень ограничен для того, чтобы сказать: Я знаю, с кем ты говоришь по телефону, это Элис, мать ребёнка, которая как-то гостила здесь. Макс освоил ещё только несколько слов, но прекрасно знал,

как выбрать одно слово, чтобы прояснить ситуацию. Это показывает начало способности Макса понимать, что происходит в уме другого человека.

Ребёнок с аутистическим развитием сильно направлен на собственные ощущения, и, как мы видели в предыдущей главе, пропускает важную информацию на ранней стадии социального развития. Так что такой ребёнок не может естественным образом создать склад ума и его социосхема в значительной степени основана на собственном восприятии и переживаниях, и в результате очень ограничена. Социальные знания ребёнка ограничены и имеют мало отношения или почти не имеют отношения к основополагающей социальной проницательности (социальному пониманию). Следовательно, у ребёнка отсутствует социально адекватная внутренняя структура, на основе которой он может толковать и оценивать социальное поведение. И здесь есть нужда в закреплении социального поведения.

Майкл посещал начальную школу. После года обучение ему пришлось перейти в другую школу. Тем временем стало ясно, что он столкнулся с рядом проблем в школе, но его учителю не удалось повлиять на его поведение. Ей не удалось заставить его делать что-то и присоединиться к другим. Она пыталась избежать конфликта, а Майкл оставался дружелюбным, но проявлял нежелание выполнять задачи. Решение учителя заключилось в том, чтобы оставить его наедине с телефоном и играми и дать ему возможность ими заниматься, позволяя ему играть с Лего и пытаясь вовлечь его в работу класса. Его мать очень надеялась, что в новой школе он будет вовлечён. Она объяснила учительнице, что Майкл на самом деле был бы очень послушен, если бы ему объяснили, зачем ему выполнять то или иное задание. Если он не получит объяснений, он откажется. Учительница применила это знание, и через некоторое время поделилась с матерью Майкла, что было необычно работать с таким ребёнком в классе, но он действительно оказался вполне поддающимся, и он делал всё быстрее и лучше, чем другие, в случае, если получал объяснение. Она привела пример, про необходимость ставить стулья на столы. Ранее учительница всегда говорила детям в конце дня: «Положите свои стулья на столы». Но Майкл отказывался это сделать. Затем она припомнила замечание матери и объяснила Майклу, что стулья нужно положить на стол для

того, чтобы уборщики могли помыть под столами, а пол снова был бы красивым и чистым на следующий день. Получив объяснение, Майкл сделал то, о чём его просиди и даже поощрял других детей, объясняя, почему они должны сделать так же. Внезапно, Майкл переменялся от упрямого мальчика к послушному ребёнку, который оказал положительное влияние на других детей в своём классе.

Дети с аутичным поведением не могут просто следовать обычным практикам или авторитету. Это связано с их затруднённым различением «я-другие», что делает их довольно невосприимчивыми для похвалы или неодобрения другими людьми. Сопротивление подчинению авторитету или общей практике также происходит у одарённых детей, которым нравится анализировать предназначение вещей и они не готовы слепо усваивать эти вещи.

Зрительный контакт

Зрительный контакт важен для социального контакта. Для детей с аутизмом, это особенно непросто. Зрительный контакт – это бессловесный обмен чувствами и мыслями. Через зрительный контакт устанавливается взаимный контакт. В значительной степени, чтение бессловесной информации происходит через «чтение» глаз. Не зря поэты ссылаются на глаза, как на «зеркало души». В главе 3 мы описывали, каким образом чтение работает на практике с правым и левым глазом. Информация, полученная от зрительного контакта может поступать с большой интенсивностью у людей с аутизмом. Биргер Зеллин (Birger Sellin, 1995) пишет: «... любящий взгляд оказывает огромное влияние без слов (...) как только женщина посмотрела на меня с любовью, это было очень красиво, я часто возвращаюсь к этому в мыслях и никогда не забуду этого, но многие взгляды так трудно выносить и это ведёт к незабываемой печали».

Джон также боролся с интенсивностью зрительного контакта. Он хотел научиться сделать «обычный» зрительный контакт не настолько интенсивным. Он чувствовал, что зрительный контакт часто сочетался с чувством увлечённости, как будто вы хотели заниматься чем угодно с другим человеком.

Это высказывание об интенсивности зрительного контакта напоминает нам об исследовании Field (1981), на которое мы ссылались

в главе 9, которое показывает, что младенцев зрительный контакт очень возбуждает и приводит к ускорению сердцебиения.

Исследование, проведённое Baron-Cohen, Wheelwright and Jolliffe (1997) показало, что люди с аутичным развитием имеют значительные сложности при чтении выражений лица, и им, в частности, очень трудно «читать» глаза, а также отправлять сообщения своими глазами. Когда люди видят чьё-то лицо, они фокусируются на глазах этого человека. Люди с аутизмом, напротив, выделяют на подбородок столько же времени, как и на глаза (Pelphrey et al., 2002). Тантам (Tantam, 1997) даже утверждает, что синдром Аспергера вызван врождённым отсутствием рефлекса зрения для социальных ситуаций, что приводит к ухудшенному «совместному вниманию». Мы разместим идеи Тантама в рамки развития различения «я-другой» и различие между «человеком» и «объектом». Напомним, что мы упоминали в третьей главе, что мальчики младенческого возраста чаще предпочитают предметы, по сравнению с девочками того же возраста, которые чаще всего предпочитают людей. Так что, на уровне типичного развития, мы уже видим разницу в реагировании на социальные стимулы между мальчиками и девочками. Здесь мы снова вспомним заявление Ханса Аспергера (1944) о том, что аутичную структуру можно рассматривать, как чрезвычайно мужскую структуру мозга.

Зрительный контакт содержит в себе набор социальных кодов. Взгляд друг другу в глаза – часто ошибочно – истолковывается как взгляд искренности. С другой стороны, слишком долго смотреть на кого-то – невежливо. Во многих культурах иммигрантов, и особенно в арабской культуре, как, например, среди марокканцев, даже взгляд ребёнка в глаза взрослому во время разговора считается недостатком уважения. В этой ситуации, зрительный контакт не оценивается. Напротив, в западных культурах, зрительный контакт ценится, и его недостаток часто оценивается, как признак тревоги, уклонения или отсутствия интереса. Таким образом, поддержание или отсутствие зрительного контакта происходит не без неопределённости.

Это различие в культурах может быть связано с ценностью, придаваемой уважению и честности. Уважение высоко ценится в незападных культурах. Например, в воспитании, авторитет основан на уважении ребёнка к родителями. Чтение эмоций в глазах может повлиять на уважение. В большинстве незападных культур важную роль

играет играет *автоматическое уважение*. В западных культурах, такое автоматическое уважение в значительной степени было утрачено, и теперь уважения заслуживает то, что нужно наработать. То есть меньше необходимость опускать глаза. Взгляд в глаза способствует изучению того, нужно ли заслужить уважения; взгляд рассматривается, среди прочего, в плане искренности.

Зрительный контакт требует концентрации и поэтому может быть прерван для повышения общей концентрации внимания. Также, его можно избегать, чтобы другие не увидели что-то в глазах или чтобы не увидеть что-то в глазах другого. Сегар (Segar, 1997), молодой человек с синдромом Аспергера, написал «руководство по выживанию» для других страдающих. Оно включает в себя попытку описания правил для зрительного контакта.

Зрительный контакт трудно понять, потому что трудно сказать, даёте ли вы кому-то слишком много зрительного контакта или слишком мало, когда они с вами разговаривают. Пока люди не говорят и когда вы не говорите с людьми, часто лучше не смотреть на них. Этого не стоит делать потому что люди обычно видят, что вы смотрите на них, краем своих глаз, это может вызвать у них чувство дискомфорта, и в этом случае они могут говорить о вас за вашей спиной. Контролировать свой взгляд может быть трудным, но это отнюдь не невозможно. Когда вы указываете на кого-то, говоря об этих людях кому-то ещё, это может показаться невежливым, когда они замечают это. Когда вы ссоритесь с кем-то, и при этом поддерживаете зрительный контакт, второму человеку это может показаться очень агрессивным. Старайтесь не указывать пальцем на людей – это поможет вам избежать трудностей. Когда вы разговариваете с кем-то или они разговаривают с вами, вы должны смотреть на них, имея в виду следующие рекомендации: взгляд менее чем в треть общего времени разговора, могут связать с тем, что вы либо застенчивы (если вы продолжаете смотреть вниз) или что вы нечестны (если вы продолжаете смотреть в сторону). Разглядывание кого-то на протяжении всего времени беседы, при котором происходит постоянный и непрерывный зрительный контакт, может означать одну из двух вещей. Либо вы бросаете им вызов (агрессивный взгляд), либо фантазируете о них (интимный взгляд). Однако, в других культура (средиземноморская Европа), это может также символизировать

дружеское общение. Для кого-то с аутизмом, может быть очень сложно справиться с этим, потому что сначала мы должны увериться, что это уместно. Также, закреплённый зрительный контакт может сильно отвлекать нас, когда мы пытаемся говорить (Segar, 1997).

Дети типичного развития также часто ищут ситуации, в которых взрослые не могут смотреть на ребёнка и сами занимаются чем-то (мойка посуды и вождение автомобиля), чтобы раскрыть важную тему. В таких ситуациях ребёнку легче сосредоточиться на своих собственных словах, и на него не будет влиять интенсивность зрительного контакта взрослого человека, который внезапно сильно фокусируется на ребёнке, когда он поднимает свою проблему (Delfos, 2000; 2014b; 2014c).

Концентрация фокусируется больше внутрь, когда глаза отведены, а мышление не прерывается словесной или бессловесной деятельностью другого человека. Когда человек думает, он больше внутренне сосредоточен и обычно отводит глаза. Это часто выглядит так, что человек смотрит вверх в сторону.

О детях с аутизмом часто говорят, что они избегают зрительного контакта. На самом деле, это не столько избегание (Frith, 1989/2003), сколько отвод глаз для того, чтобы сосредоточиться. Как и во многих других отношениях, в этом случае также ясно, что дети с аутизмом, в значительной степени проявляют поведение, которое свойственно для более раннего возраста. Социальное взаимодействие, в частности его словесные стороны, требует больших усилий от маленького ребёнка, и поэтому он должен быть сильно сосредоточен на этой коммуникации, чтобы понять взаимодействие и присоединиться к нему. С этой целью, ребёнок отводит взгляд и думает. Как мы уже отмечали выше, интенсивность взгляда взрослых может отвлечь детей от понимания взаимодействия. Социальное взаимодействие содержит больше требований для детей с аутизмом. Если они должны понять что-то, присоединиться и следовать во взаимодействии, их концентрация должна быть оптимальной. Для её достижения, они уменьшают зрительный контакт, чтобы думать о общем контакте с более высокой концентрацией (Wing, 1992; Baron-Cohen et al., 1995). Их глаза отведены и смотрят вдаль. То, что они часто делают – обращаются вовнутрь себя, чтобы подумать о том социальном запросе, который предлагает ему его контакт.

Роджер, пятилетний мальчик с расстройством контакта, провёл большую часть беседы, смотря вверх в сторону. Учитель думал, что Роджер уклоняется от зрительного контакта и спросил его, почему он всегда смотрит вверх во время разговора. Более точно, чем мог бы объяснить любой эксперт, мальчик с полной ясностью выразил то, что он делал: «Для того чтобы читать внутри моей головы». Дети с контактными расстройствами с большим трудом понимают социальные взаимодействия и зависят от выяснения того, как они происходят, думая о них. Совершенно правильно, поэтому, ребёнок сказал, что он «читает» информацию, доступную ему в его мозге.

Эттвуд (Attwood, 1998) отмечал, что вы можете видеть детей с синдромом Аспергера, думающих о том, чтобы дать ответ на такой вопрос, на который дети типичного развития ответят спонтанно. С расширением познаний и увеличением сложности социосхемы также возрастает понимание того, как реагировать в конкретных ситуациях. Тем не менее, тонкие социальные ситуации всегда будут препятствием людям с синдромом Аспергера.

Неосуществление зрительного контакта может создать впечатление, что человек контакта избегает, что нет интереса, но это может также создать впечатление, что внимание сосредоточено на чём-то совершенно другом.

Мартин разговаривал со своим терапевтом о крахе своего брака. В это же время он пристально смотрел за плечо терапевта. Она оглянулась, чтобы увидеть, на что он смотрит, рефлекторно, как обычно люди это делают. Ничего не увидев, она спросила у Мартина, в чём дело. «Ни в чём», - сказал он, - «это то о чём люди всегда спрашивают, на что я смотрю, но в этом нет ничего особенного». «Но вы же так напряжённо смотрели», - ответила терапевт, и Мартин объяснил: «За вами висят складками прозрачные занавески и через них я вижу дымовую трубу и пытаюсь увидеть эту трубу через одну из складок. Затем, когда я получаю более спокойный образ, и я могу лучше сконцентрироваться, потому что то, что мы обсуждаем, очень важно». Вместо того, чтобы показывать отсутствие интереса и сосредотачиваться на чём-то другом, Мартин явно прилагал усилия, чтобы лучше сосредоточиться. С этого момента он и терапевт поменялись местами, и Мартин теперь смотрел на белую стену с более спокойным видом.

Аспергер (1944) отмечает, что в более чем 200 случаях аутичного развития, с которыми он имел дело, этот особый взгляд неизменно присутствовал.

У некоторых людей это обращение вовнутрь и мышление действительно выглядят так, как будто они «сканируют» свой мозг. Глаза быстро бегают то влево то вправо. Это «чтение в голове» может означать, что все области мозга, слева и справа, задействованы в поиске информации. Возможно, это также лежит в основе *быстрых движений глаз (REM – rapid eye movements)*, которые происходят за закрытыми веками во время сновидений, когда многие образы связаны друг с другом, что часто порождает странные сны.

Вибрации глаз, быстрые движения глаз, были очень заметны, когда Алек был ребёнком, а затем, подростком. Это было одной из причин, по которой зрительный контакт был на практике невозможным. По мере того, как он становился старше, это сканирование уменьшалось, пока не стало незаметным, поскольку его знание о социальном контакте увеличилось и одновременно стало легкодоступным, очевидным знанием для него.

Для человека с аутичным развитием, мышление (думание) о социальном взаимодействии является важной частью коммуникации. Фактически, во время взаимодействия, он должен понять своё место. Обычно мы привыкли просить людей после важного разговора подумать о том, что было сказано. У людей с аутичным развитием, это должно происходить гораздо чаще во время разговора.

Несмотря на то, что ему было уже за сорок, Мартину все ещё было трудно отмечать и понимать всю информацию, он был замедлен, ослаблен во взаимодействии. Он всегда очень старался быть последовательным во всём и всегда находил это изнурительным. Однажды он сказал: «проблема не в неспособности получать информации, а в том, что для этого нужно больше времени. Другой человек не даёт вам для этого дополнительного времени, нужный момент уходит и вам нужно уже сосредоточиться на чём-то другом». С того момента, как он узнал, что это связано с его аутичным развитием, он начал свободнее прерывать разговоры и вставлять короткий перерыв, чтобы обдумать что-то важное. В результате, качество его

разговоров значительно улучшилось. Проблема во взаимодействии оказалась в большей степени проблемой скорости, а не содержания.

Исследования, проведенные Yirmiya и его командой (1989б 1992) показывают, насколько важны темп и мышление для людей с аутизмом. В их исследовании, детям задавали ряд вопросов после показа видеозаписей, в которых выражались эмоции. Дети с аутизмом не выступали хуже при оценке эмоций, но им нужно было значительно больше времени, чтобы прийти к своим ответам и они показали более высокую концентрацию, чем дети без аутизма.

Мартийн Деккер (Martijn Dekker, 2001), молодой человек с высокофункциональным аутизмом, отмечает, что общение по электронной почте является идеальной формой общения для людей с аутичным развитием, которые способны её использовать. Может быть установлен контакт, который в личной встрече вряд ли будет возможен или невозможен вообще, потому что людям с аутичным развитием будет препятствовать их коммуникационный дефицит. Большое преимущество электронной почты заключается в том, что проблема скорости отсутствует. Можно читать в собственном темпе, думать, чувствовать и реагировать каждый раз, когда есть готовность к этому. Встреча людей с аутичным развитием также идёт гораздо более гладко, если она идёт как бы в формате электронной переписки, с такими перерывами для размышлений, о которых Мартийн упоминал в примере выше.

Поскольку дефектный зрительный контакт играет определённую роль в повышении концентрации, не следует пытаться исправить это, настаивая на том, чтобы ребёнок смотрел в глаза во время разговора. Качество контакта из-за этого сразу уменьшится, потому что ребёнок станет менее способен следить за взаимодействием из-за снижения концентрации внимания. С одной стороны, это означает, что ребёнка следует уважать и помогать в этом отношении, например более активное взаимодействие происходит в ситуациях, когда нет нужды в том, чтобы ребёнок смотрел на кого-либо, например во время прогулок или поездок на автомобиле, или просто уважая потребность ребёнка не смотреть на вас во время разговора. С другой стороны, ребёнку следует объяснить, что же такое – недостаток зрительного контакта, чтобы в определённые моменты времени он мог выбрать установление зрительного контакта для улучшения качества контакта. Он должен

узнать, что зрительный контакт также служит для структурирования разговора. Например, зрительный контакт указывает, что разговор может начаться или кто-то хочет что-то сказать. Можно сказать, что в разговоре зрительный контакт случит для вставки бессловесных знаков препинания.

В примере Сегара мы видим, что он всегда даёт причину поведения, мотивируя другого проявить такое поведение. В этом мы убедились на примере Майкла и его учителя, про помещение стульев на столы. Получение объяснений важно для всех детей, но оно имеет ещё большее значение для детей с аутизмом, потому что они не могут чувствовать ситуацию сами по себе. В то время как ребёнка без аутизма, объяснение наделяет словами для того что он чувствует, для ребёнка с аутичным развитием, объяснение означает, что чувство может быть выпущено и признано, и что оно может быть введено в социосхему, как новое знание. Для ребёнка с аутичным развитием понимание того, что происходит, является одним из немногих способов преодоления тревоги по отношению к этому странному миру. Kees Momba (2000) подчёркивал, что объяснения, которые его мать терпеливо, уважительно и тепло предоставляла ему на протяжении всей своей жизни, имели для него решающее значение в научении, как совладать с его аутизмом.

Рональд значительно отставал во всех задачах развития. Каждая новая задача стоила ему огромного количества времени и усилий. Людей неизменно озадачивала серьёзность его поведения. Например, такая задача развития, как фокусировка глаз, заняла у него очень много времени. Но также и его мышцы развивались медленнее, вызывая беспокойство, что он, возможно, никогда не сможет ходить. Его родители проводили его через каждую задачу развития с большим вниманием и увлечённостью. Научиться говорить было, пожалуй, самым эффективным достижением. Мать Рональда была очень говорливой. «Я жуткая болтунья, я никогда не перестану разговаривать с ним весь день», сказала она. «Я думаю, что, несмотря на всё, он очень многому научился, и он начинает говорить». Его отец был одержим сыном и проводил с ним много времени каждый день, в минуты отдыха, интенсивно тренируя его. Менее говорливая мать и иной отец, вероятно, не достигли бы такого же уровня с Рональдом, как смогли эти родители.

Ребёнку с аутичным развитием очень помогает знание того, что он должен время от времени создавать зрительный контакт, чтобы поддерживать общий контакт с другим человеком. В определённые моменты в разговоре, в такие как начало или конец чего-то сказанного ребёнком, зрительный контакт установить легче. Зрительный контакт во время разговора может дать ребёнку больше информации о значении того, о чём говорится. Но, конечно, дети ещё не в состоянии обработать этот поток информации. Поскольку они менее направлены на других людей, дети с аутичным развитием мало знакомы с тем фактом, что существует так много дополнительной информации, которая может быть получена без слов через зрительный контакт.

Для Мартина, следование взаимодействию часто было большим, чем он мог справиться. Он указывал, что многое просто ускользало от его внимания. Он был очень сосредоточен на словах, которые были произнесены, но он никогда не уделял много внимания бессловесным сообщениям. В отличие от слов, он не считал их фактами, на которых можно было основываться, и он, как правило, игнорировал их, по крайней мере, на сознательном уровне.

Недостаток контактной направленности

Дети с аутичным развитием менее направлены на других людей. Они часто самодостаточны. И это следует уважать как данность, а социальный контакт, безусловно, не должен навязываться им. Тем не менее, следует использовать все возможности для установления и расширения социального контакта.

Майкл мог часами сидеть на полу в своей комнате, прислонившись спиной к стене, глядя перед собой, со случайными качающимися движениями. Он казался довольно обыкновенным, не несчастным или грустным. Также, находясь у своей бабушки, он мог убежать к себе в комнату, и просто сидеть на полу некоторое время. Его родители просто не трогали его, но время от времени его мать или отец приходили и сидели рядом с ним на полу. Его мать могла спросить: «На что ты смотришь?» И он мог ответить «ни на что». Затем она садилась рядом с ним и рассказывала ему о фигурах, которые она видела на картине на стене напротив, и говорила про то, как хорошо было просто сидеть вместе.

Отсутствие интереса к контакту не является проблемой само по себе. Кто-то, кто направлен в себя, необязательно должен быть несчастным. Используя усреднённые стандарты, мы считаем, что кто-то вроде подобного человека одинок, но это не значит, что он так переживает по этому поводу. Мы должны позаботиться о том, чтобы не применять наши сложившиеся стандарты к людям с аутизмом. Одна женщина с аутизмом как то сказала: *«Я не нуждаюсь в друзьях так же, как и в людях, которых встречаю по пути».*

Более слабая фокусировка на контакте связана с тем, каким образом люди с аутичным развитием рассматривают сущности. Вспомним пример Джейми в главе 5, чтобы объяснить это далее.

Взрослый человек держит мяч над головой и просит четырёхлетнего Джейми дотянуться до мяча. Джейми выполняет задачу, но его действия заставляют взрослого чувствовать себя некомфортно. Из-за того, как Джейми ведёт себя по отношению к нему, он чувствует себя как объект, а не как человеческое существо. Джейми использует его как лестницу, чтобы подняться к мячу.

В этом примере показано, что Джейми классифицирует сущности по-разному в сравнении с детьми типичного развития. Джейми видит мяч, как центральную сущность (предмет), и все остальные сущности подчинены ей, и точно также он рассматривает данного взрослого. Дети типичного развития всегда будут рассматривать человека, как центральную сущность и воспринимать всё остальное, как подчинённое ему. Когда есть сущность, которой кто-то увлечён, и это увлечение конфликтует с чем-то, что запрашивает другой человек, результатом будет конфликт интересов, включающий в себя две сущности. Внутри людей этот конфликт развивается медленнее, и часто он не возникает вообще. Для того, чтобы справиться с задачей, требуется полная концентрация, которая у детей с аутичным развитием может быть собрана только путём назначения полностью центральной позиции сущности, на которую идёт воздействие, и исключения всех других влияний. В итоге, дети с аутичным развитием менее связаны с людьми в их среде, а гораздо больше связаны с сущностями (предметами), требующими их внимания. Возникает впечатление, что они не заинтересованы в других людях и вместо этого для них важна направленность на себя, из-за недостатка чувствования, тогда как, на самом деле, для них это необходимое условие, чтобы иметь возможность

справляться с повседневной жизнью. У Джейми не было намерения вызвать чувство неудобство в другом человеке, он действительно на самом деле не осознаёт чего-то в этом роде. Это данный взрослый человек непогрешимо думает, что Джейми может подойти к нему по-другому, если поймёт, что он человек, а не лестница. И именно этот взрослый интерпретирует поведение Джейми, как преднамеренное, а не бессознательное.

Во время терапии Джон узнал, что люди с аутизмом автоматически не ставят «человеческое» выше, чем «нечеловеческое», что может привести к непреднамеренным проблемам в коммуникации. Он применил это к своей работе. Когда он только устроился на работу, его основное предположение состояло в том, что всё должно быть сделано так, чтобы компании было лучше. И был удивлён, обнаружив, что его не ценят на работе, несмотря на его рвение и множество вопросов, которые он задавал, чтобы быть способным работать лучше. Он делал всё что мог и чувствовал ответственность за деньги, которые зарабатывал. Однако Джон обнаружил, что его работа была более оценена, если он вкладывал в неё меньше энергии, задавал меньше вопросов и вкладывал больше энергии в налаживание взаимоотношений со своими коллегами.

Из-за их большей направленности на себя, у людей с аутизмом меньше необходимость спонтанно делиться своими переживаниями с другими людьми. В их жизни могут произойти важные события без их вовлечённости или даже просто рассказа о них другим людям.

Такое нежелание делиться может привести к непредвиденным ситуациям. Виктор, ему пять лет, проживал в детском доме и казался умным мальчиком. Ему нравилось смотреть на книги. Поскольку предполагалось, что он ещё не мог читать, такое «чтение» книг рассматривалось как просто притворство, позволяющее ему сбежать от того, что происходило в группе. Он проявлял мало активности в школе и фактически проводил большую часть своего времени в углу с конструктором. Однажды, когда Виктор и его группа были в летнем лагере, они все вместе пошли в большой супермаркет. Дети, все в возрасте от четырёх до восьми лет, очень сильно шумели, и воспитатель сказала им, что нужно шуметь поменьше. «Детям нужно вести себя тихо» - сказала она, - «Посмотрите, так говорится на знаке вон там». «Нет», сказал Виктор совершенно спокойно: «на нём написано:

сэкономь ради самого прекрасного драгоценного камня». Оказалось, что Виктор мог читать, он учил сам себя, и никто вокруг него этого не знал, потому что он никогда не делился ни с кем словами о том, что он делал. Книги, которые он рассматривал, оказались не предлогом для выхода из группы, как подумала воспитатель: он действительно читал их.

Родителям часто очень сложно справляться с отсутствием контактной направленности у ребёнка. Сосредоточение внимания на контакте показывает, что кто-то заинтересован в вас и подразумевает – как люди это интерпретируют – чего вы стоите, как человек. Постепенно, отсутствие направленности на контакт создаёт эффект противоположности, создавая впечатление, что другой человек у аутиста не вызывает чувств и интереса. Родители часто истолковывают отсутствие у ребёнка интереса к ним, как негативное осуждение ребёнком их, как людей. Такое объяснение кажется всё более очевидным, когда родители находят, что даже в периоды страдания ребёнок не всегда обращается к ним. Известный пример этого - боль. Дети с аутичным развитием часто проявляют небольшую реакцию на боль, иногда кажущуюся совершенно бесстрастной. Это трудно пережить родителям, потому что они должны быть особенно настороже о том, что что-то не так с их ребёнком.

Мать Майкла научилась немедленно реагировать, если он звал «Мама» мягким, тихим, а не каким-то иным голосом. Однажды она обнаружила Майкла с кровоточащей рукой после того, как он порезался о стекло и просто тихо прокричал «Мама».

Пока ещё мы мало знаем о деталях этого процесса малого реагирования на боль. Некоторые специалисты полагают, что это связано с недостатком способности вкладывать чувства в слова (Wing, 2001). Однако пример Майкла показывает, что может произойти кое что ещё. Тонкий голос, как предполагается, вызывается состоянием, подобным трансу, в котором Майкл, вероятно, оказывается в результате того, что произошло. Вполне возможно, что люди с аутичным развитием испытывают меньшую боль, потому что их организм сам производит больше обезболивающих средств, собственный эндорфин, заставляющий их войти в состояние, подобное трансу. Имеются указания на гиперфункцию эндорфина – его перепроизводство – у людей с аутизмом (Gillberg, Terenius and Lonnerholm, 1985; Gillberg, 1992).

Мы часто можем наблюдать самоистязание у детей с аутизмом, в частности если расстройство, как предполагается, сочетается умственной задержкой. Странно то, что это не вызывает у них дискомфорта, на самом деле им, похоже, нравится это чувство. Вполне возможно, что у этих детей самоистязание служит стимуляции производства эндорфинов, которые вызывают приятные ощущения, прилив удовольствия.

Дети с аутичным развитием часто также показывают атипичную реакцию на болеутоляющие средства и опиаты. Некоторым детям не нужна анестезия и они не чувствуют боли во время операции, в то время как другим детям нельзя осуществить анестезию, а седативные средства приводят их в весёлое настроение (Wing, 2001).

Мы предполагаем, что дети с аутичным развитием сами создают ситуации, которые производят дополнительные эндорфины. Они легко втягивают себя в транс. Они делают это, например, смотря через свет, но особенно через действия, связанные с элементом повторения, который вызывает *гипнотический транс*, такой как тряска головой и раскачивание взад-вперёд. Транс виден в их глазах. Такие дети, похоже, находятся в своём собственном мире, закрытом от окружающих людей. Все знакомы с этими формами поведения, которые стимулируются практикой йоги, например. Однако, у ребёнка с аутичным развитием это случается часто и происходит особенно дольше и позже, чем при обычном детском поведении в стадии младенчества. Грандин (Grandin 2000; 2001) отмечала, что ей требуется много усилий для того, чтобы сосредоточиться на окружающем её мире. Она легко скользит в состояние, в котором она закрывается от внешнего мира и сужает сознание. Gunilla Gerland (2003) также заявляет, что ей нравится убежать внутрь себя.

Я провела много времени внутри себя. Как будто я была в моём собственном мире, отгородившись от всего остального. Но внутри меня не было мира. Это было нечто вроде нулевого состояния, несуществования. Это было состояние опустошения, без ощущения пустоты или полноты без ощущения наполненности.

В этом отрывке, Герланд описывает пустоту внутри неё. Это напоминает «серую область», о которой говорил Мартин (глава 7) и

которая может относиться к ограниченному развитию («нейронного») «я», ограниченному знанию человека о самом себе.

В главе 13, мы вернёмся к этому самогипнотическому поведению. То, что не обходимо для младенца, становится чем-то, что заставляет более старшего ребёнка и взрослого быть слишком закрытыми от окружающего мира и терять контакт там, где он необходим.

Тот факт, что ребёнок, как видно поверхностно, так мало нуждается в родителях, даже когда испытывает боль, может спровоцировать в родителях чувства собственной неважности и взаимозаменяемости. Тем не менее, есть много моментов, когда ребёнок показывает, что ему очень нужны родители. Он тянется к родителям, потому что знает, что именно там получит поддержку, безопасность, знания, определённость и помощь в сложной ситуации. Связь с родителями существует, но не всегда материализуется обычным способом. Поскольку такой ребёнок живёт в странном и часто пугающем мире, его внимание, на самом деле, сильно направлено на родителей или опекунов и он остро усваивает информацию о них. Таким образом, дети с аутичным развитием, дети с аутичным развитием, могут удивить людей вокруг себя тем, что могут безукоризненно точно отмечать напряжение у своих опекунов. Поэтому они часто также прекрасно осознают слабость в других людях. Они, похоже, отмечают эти отрицательные сигналы лучше, чем такие же положительные. Исходя из утверждения Аспергера о том, что аутичные мозги имеют более мужскую структуру, интересно вспомнить исследование Эйзенберга, Мерфи и Шепард (Eisenberg, Murphy and Shepard, 1997), которые обнаружили, что мужчины более чутко, чем женщины воспринимают признаки гнева и опасности. Таким образом, возможно, что способность людей с аутизмом принимать отрицательные сигналы также связана и их структурой мозга, которая считается более мужской и, следовательно, более направленной на восприятие опасности. Винг (Wing, 2001) отмечает, что дети с аутичным развитием очень чувствительны к восприятию стресса в других людях. Согласно Vermeulen (1999), у родителей с аутизмом есть впечатление, что их дети очень чувствительны к отрицательным сигналам, но это не особая способность, а рефлексивная реакция и поведение, которое передаётся и вызывается родителями. Однако, если мы серьёзно воспримем исследование Эйзенберга, а также мнение самого Аспергера, то мы должны сделать вывод, что родители, вероятно, правы и что дети с

аутизмом особенно чувствительны к отрицательным сигналам. И действительно, дети с аутичным развитием проводят время, выражая больше отрицательные, чем положительные эмоции.

Как только родители станут более осведомлёнными о том, что у ребёнка общий недостаток контактной направленности, они будут способны лучше понимать аутичное поведение и воспринимать его не слишком расстраиваясь. Но факт остаётся, что всё ещё трудно выработать отношение к ребёнку, если нет основы для взаимного эмоционального контакта. Условия для контакта видятся слишком односторонними, со стороны ребёнка. Соответственно, родитель пропускается в контакте, когда хочет его инициировать, и обнаруживает, что его ребёнок не хочет контакта. Это может привести к тому, что родитель начнёт чувствовать себя используемым, когда ребёнок будет нуждаться в контакте и усиливать его. Здесь снова идёт речь об односторонней задержке развития. Дело не в том, что ребёнок не может или не хочет чего-то, он более озабочен другими вещами. Демонстрация ребёнку любезного, короткого общения, без провокации чувства вины или стыда, демонстрация желания общаться, поможет ребёнку понять и узнать о вас. Со временем, это будет способствовать его развитию в этом направлении.

Тот факт, что люди с аутизмом сосредоточены на себе, также влияет на то, как они переживают уединение. Потребность в уединении у людей с аутизмом может быть очень сильной. Она поступает из двух источников. Во-первых, им меньше нужно делиться своими переживаниями с другими людьми. Также, мы это видим в нормальных различиях между мужчинами и женщинами, например, в том, как мужчины и женщины реагируют после того, как произошло что-то важное. Мужчины часто нуждаются в том, чтобы задуматься о произошедшем самостоятельно, тогда как женщины обычно чувствуют потребность делиться произошедшим с теми своими друзьями, которые тоже способны поделить своим внутренним волнением (Taylor, 2000). Вторым источником потребности в уединённости является то, что не-уединённость означает контакт, что требует много от людей с аутичным развитием. Контакт переполняет их, и они не могут в этот же момент обрабатывать информацию. Это создаёт странную ситуацию, когда они нуждаются в дистанции в контакте, чтобы осознать свои ощущения от контакта. Это очень раздражает партнёров людей с аутичным

развитием, потому им действительно хотелось бы узнать о взглядах таковых людей. Люди типичного развития также хотят поделиться своими взглядами, а аутичные, при этом, нуждаются в расстоянии, чтобы понять свои чувства. Людям с аутичным развитием или аутичными особенностями, часто бывает очень сложным испытывать (переживать) что-то именно в тот момент, когда это происходит. Например, только когда гости уже ушли, становится ясно, что это был приятный вечер.

У обоих, Джека (ему около 40 лет) и у Алека (28-29 лет) были значимые отношения с девушками. У обоих был синдром Аспергера и часто они переживали схожие ситуации. Они оба часто нуждались в том, чтобы закрыться в себе, чтобы почувствовать то, о чём они думали. Вот почему они оба были очень обеспокоены перспективой жить совместно со своими женщинами. Сильвия хотела совместной жизни и внимательно спрашивала Алека о том, что он чувствует по этому поводу, но столкнулась с неожиданным сопротивлением с его стороны. Джоанна хотела сближения, но Джек сильно сопротивлялся. Джоанна всегда ощущала это как отказ, потому что её желание совместных отношений выросло из её любви к Джеку. Следовательно, она вряд ли могла понимать поведение Джека как нечто иное, чем отсутствие любви к ней, и она была полностью опустошена этим. Для Джека это было непостижимо, потому что его потребность в уединении не имела никакого отношения с его чувствами к Джоанне.

Коммуникация

Людям с аутичным развитием общение даётся непросто, особенно в зависимости от ситуации, в которой происходит общение. Наличие группы людей означает подавляющее количество коммуникативной информации, которая должна быть обработана. Соответственно в группе, человек с аутичным развитием, будет искать возможность находиться в сторонке.

Автор данной книги обсудил с Алеком, какие ситуации с ним, в качестве примера, можно было бы использовать в этой книге. Был рассмотрен ряд примеров, включая неологизм «брошенные вместе жить». Когда его спросили, может ли он указать, что для него важно, потому что книга будет менее зависима от взглядов автора, он ответил: «Группы! Моё отвращение к группам любого размера или формы.

Неважно, насколько они велики или малы. Я полагаю, что выбранные мною слова «брошенные вместе жить» адекватно выражают неприязнь, которую я испытываю к группам».

Хотя контакт с другими людьми может стать серьёзной задачей для людей с аутичным развитием, они чувствуют потребность в контакте. Мартин, например, сильно тоскует по группе, частью которой он мог бы быть.

Стремление к контакту ещё более усиливается при синдроме Аспергера, потому что контакт кажется столь легко достижимым. Они очень стараются коммуницировать, но по мере того, как они растут, они всё больше начинают понимать, что коммуникация не проходит гладко. Поэтому их потребность в знаниях об общении очень велика, если только их опыт был не настолько отрицательным, что они с тревогой избегали контакта. В приложении к терапии, это означает, что они хотят разумно использовать своё время, часто обращаясь к привычной обстановке со списком ясных пунктов для обсуждения. Более того, они привыкли работать с тем фактом, что их рабочая память, их кратковременная память плохо функционируют и они знают, что могут легко потерять важную информацию. Для некоторых из них, необходимость создания оптимальной среды терапевтического консультирования ещё больше, потому что они чувствуют, что разрыв в контакте с окружающими людьми настолько мал, что кажется преодолимым при надлежащей самоотдаче.

Джону, его возраст ближе к тридцати, хотелось получить максимум от своих сеансов психотерапии. Он тщательно готовился к каждой встрече и всегда обращался к списку вопросов, которые хотел обсудить. Он даже сам придумал, как обсуждать каждую тему и предоставлял обширную информацию, которая, по его мнению, должна была помочь терапевту прийти к нужному ответу. В период прздников, прошло несколько недель между сеансами. Терапевт приветствовал его следующими словами: «Привет, Джон, давно не виделся. Как дела?» Джон ответил, улыбаясь: «Ну, на это есть три темы. Я действительно предполагал, что вы спросите, как дела, потому что вы это делается всё время, и я подготовился к этому вопросу. Итак, начнём с первой темы». Он достал свои записи и начал читать о том, что он думает по поводу своих дел.

Часто, межличностные контакты не проходят гладко, что может привести к серьёзным страданиям, особенно если такое состояние не было продиагностировано. Со стороны родителей и партнёров ощущается большой недостаток понимания, а у тех, кто борется с этим состоянием страдания, избыток тревоги и чувства неудачи, без осведомлённости у окружающих людей об этом. В итоге, могут возникнуть серьёзные конфликты.

У Кена случился тяжёлый конфликт со своей дочерью, которая до того, некоторое время, жила одна. Он не мог понять её, а профессиональный консультант, к помощи которого он обращался, не был уверен, как обращаться с этой слегка странной девушкой. Кен пожалел о своей вспышке эмоций и позвонил дочери, чтобы сказать, что он переживает, что зашёл слишком далеко, и спросил, не хочет ли она заглянуть к нему. К его полному удивлению, она ответила: «Сначала я должна подумать об этом». Кен был глубоко ранен и чувствовал себя отвергнутым. Спустя некоторое время, когда, по поводу данного случая, была упомянута возможность аутизма, он вспомнил об этом событии и впервые начал понимать своего ребёнка: при таком важном взаимодействии, ей сначала нужно было подумать, прежде чем ответить. Это был не отказ, она просто не могла следить за его темпом разговора.

Коммуникация содержит в себе ряд функций, перечисленных в схеме 25 (Peters, 1996). Для людей с аутичным развитием проблемы функции с 4 по 7, потому что они больше направлены на обмен вниманием и чувствами.

Коммуникативные функции
1. спрашивание чего-либо
2. привлечение внимания
3. отказ в чём-то
4. делание замечаний для того, чтобы поделиться вниманием
5. предоставление информации
6. запрос информации
7. выражение эмоций

Поскольку коммуникация настолько трудна для людей с аутичным развитием, им требуется получить разъяснение разговорных рамок, то

есть целей и правил бесед (Delfos, 2000; 2014b; 2014c). Собеседование проходит по совершенно другим правилам, нежели спонтанное общение с кем-то на улице. Дети по-прежнему мало знают о правилах, лежащих в основе разговора. Похоже, что дети значительно лучше справляются с беседами, если им объясняют разговорные рамки (Elbers, 1991). Это в ещё большей степени относится к людям с аутизмом. Рамки разговора – это его природа плюс цели разговора. При допросе в полиции, необходимо знать, что разговор используется в рамках судебного процесса, и что намерение должно быть – говорит правду, а не выдумывать. На сеансе терапии цель состоит в том, чтобы обсудить проблемы; обсуждение сокрывается профессиональной тайной и не будет разглашено другим без согласия клиента, а любая неправда во время терапии будет означать, что помощь будет недостаточной, поскольку она основана на неправильной информации.

Мною в публикациях о проведении бесед с детьми (Delfos, 2000; 2014b; 2014c) подчёркивается, что важно подстраиваться, что важно подстраиваться под умственный возраст ребёнка и иметь в виду, что этот умственный возраст не одинаков для всех предметов (тем). Ряд коммуникативных условий для бесед с детьми приведён в виде списка, в таблице 26. Они так же важны для детей с аутичным развитием, как и для других детей.

Коммуникативные условия для проведения бесед с маленькими детьми

1. Опуститесь на тот же уровень (глаз) ребёнка;
2. смотрите на ребёнка пока вы говорите;
3. чередуйте установку зрительного контакта и уход от него, пока вы говорите с ребёнком;
4. необходима уверенность, что ребёнку уютно при разговоре;
5. слушайте то, что вам говорит ваш ребёнок;
6. применяйте примеры, чтобы показать ребёнку, что то, о чём он говорит, имеет воздействие;
7. объясняйте ребёнку, что он должен сказать вам, что он думает или хочет, потому что в противном случае вы не будете знать этого;
8. Попробуйте объединить игру и разговор;
9. указывайте, что вы прерываете разговор и возобновите его позже, если заметите, что ребёнок теряет интерес;

10. После того, как у вас с ребёнком был трудный разговор, дайте ребёнку возможность восстановиться.

В дополнение к этим коммуникативным условиям, мета-коммуникация – коммуницирование о коммуникации – имеет большое значение. Мы мета-коммуницируем, например, когда говорим так: *Почему ты так удивляешься, когда я говорю об этом? Или: когда ты говоришь со мной по телефону, я не могу тебя слушать.*

Условия мета-коммуникации приведены в следующей ниже таблице 37. Может возникнуть ошибочное впечатление, что данные ниже наброски должны быть жёстко словесными по своей природе, хотя бессловесная форма общения особенно важна с маленькими детьми.

Условия для мета-коммуникации

1. цель данного разговора должна быть ясной;
2. дайте ребёнку узнать, каковы ваши намерения;
3. дайте ребёнку понять, что вам нужна обратная связь;
4. дайте ребёнку понять, что он может молчать;
5. постарайтесь описывать ему то, что вы чувствуете и следуйте своим чувствам;
6. спрашивайте ребёнка о его мнении по поводу данного разговора;
7. сделайте мета-коммуникацию фиксированной частью вашего общения.

У Альберта, мальчика семи лет, не было симптомов аутизма до двух с половиной лет, он не говорит. Он пробует произносить какие-то звуки в коммуникативном смысле, но их нельзя понять. Родители ребёнка захотели, чтобы терапевт (автор данной книги) посмотрела ребёнка. Альберт оказался чрезвычайно гиперактивен, когда терапевт пришёл к нему домой. Он буквально бежал по гостиной, где все собрались и прыгал по дивану и стульям в комнате. Родители сказали, что он так делал почти всё время. «Он любит подвижность», - говори они. Терапевт заподозрила, что он очень нервничает из-за того, что «странная дама» пришла к нему домой. Терапевт спросила родителей, объяснили ли они Альберту, кто такой терапевт, и зачем она пришла. Отец ответил, что нет, потому что он всё равно не поймёт. Терапевт ответила, что всё ещё хочет объяснить ему. Она тихо начала объяснение. Поскольку она не

владела языком семьи (боснийский), она говорила на английском языке, который переводился слово в слово логопедом, который также был с ней. Как только она начала говорить, Альберт очень тихо сел, повернувшись к ней спиной. Он оставался очень тихим и сосредоточенным в течение всего объяснения. Когда терапевт закончила объяснять, Альберт повернулся к ней и посмотрел ей в глаза. Он стал совершенно тихим.

С детьми, которые не коммуницируют устно, родители, и социальная среда ребёнка имеют склонность прекращать общение с ребёнком. Несмотря на то, что дети с аутизмом могут не говорить, это не значит, что они не понимают речи. Поскольку их окружение настолько безмолвно, эти дети становятся более изолированными и у них меньше понимания о том, что происходит. Это порождает много беспокойства, которое будет выражаться в беспокойном поведении или в апатичном уходе в себя.

Когда дети замолкают, замолкают и родители...

Мета-коммуникация важна для детей с аутичным развитием, потому что они мало знают о социальном взаимодействии и *поэтому* ощущают гораздо меньше вещей в разговорах. Они часто с трудом осознают, что же происходит в голове другого человека во время общения. Коммуникация требует подстройки к умственному возрасту другого человека, от формы мета-коммуникации, до способов задавания вопросов (например, маленькие дети задают вопросы в пространственной, а не во временной структуре, т.е. «где» вместо «когда»)(Delfos, 2000; 2014b).

Мартин сказал, что понятия не имеет, почему контакты, в которых он оказался, пошли не так: «Внезапно, без моего ведома, что-то снова пошло не так. Я сам не замечаю, что я уклоняюсь. Но, внезапно, я снова не в себе, по крайней мере, это то, что понимаю потом. Затем я хочу понять, как это произошло, но это означает, что я должен смотреть именно в ту область, где я слеп».

Некоторые правила, такие как чередование в разговоре, не применяются детьми с аутичным развитием, и это затрудняет ведение настоящего разговора, который является диалогом, а не монологом. Это

касается, в частности, детей с аутизмом, которые в принципе имеют нормальное языковое развитие. Иметь место в разговоре, означает, что у человека есть некоторое представление о влиянии, которое слова оказывают на другого человека, чувствование, что другой хочет что-то сказать, и есть восприятие через бессловесные сигналы, что другой хочет что-то сказать. Когда кто-то начинает говорить в середине предложения другого или прерывает его, это может быть невежливо, но также это может быть спонтанным и желанным действием, подчёркивающим взаимность разговора. Людям с аутичным развитием не всегда легко провести это разграничение. Когда они говорят, они думаю, что для другого важно знать все детали их линии рассуждения или мелочи события, и они могут начать длинный монолог. Наличие разных мнений – это та тонкость, которую трудно понять людям с аутизмом, и поэтому они, похоже, стремятся убедить других, что правы. Другой человек, в данной ситуации, чувствует себя погружённым в поток слов и начинает терять интерес к разговору. Размышление о содержании уходит на второй план, и, в конце концов, всё, чего хочется, так это того, чтобы человек с аутизмом перестал говорить.

Проблема совершенно иного порядка в коммуникации с людьми с аутичным развитием – это их голос. Их просодия, звучание того, что они говорят, может быть неприятно другим людям. Их голос часто бывает громким или наоборот слишком мягким, и их произношение может быть очень монотонным.

Факт того, что человек с аутизмом имеет ограниченные эмпатические способности, не означает, что он не думает о человеке рядом. Мысли и чувства, приписываемые другим людям, часто неверны из-за их ограниченного склада ума. Поскольку ребёнок с аутичным развитием не может достоверно думать о другом человеке, он полагает, что знает, о чём другой думает, и не подозревает, насколько это может было далеко от действительности. Ребёнок приписывает чувства рассматриваемому человеку и оказывается нечувствительным к возражениям данного человека по этому поводу.

«Вы не можете решать, как я себя чувствую, только я могу, только я знаю», - в отчаянии воскликнула мать Майкла, когда снова запуталась в словесном насилии своего сына, убеждённого в том, что он знает, что же чувствует его мать.

Важно обучить ребёнка пониманию того, что истина может быть разнообразна.

Для каждого человека трудно, будучи в чём-то убеждённым, при этом быть открытым для кого-то другого. Вера в свою правоту может подпитываться ограниченным представлением об истине или иным представлением о бытии, без осознания, что это только ограниченная истина. Тесты на цветовую слепоту полезны для демонстрации множественной природы истины. В таком тесте изображения составлены из точек различных цветов. Расположение точек формирует рисунок фигуры. Например, различные красные точки между зелёными и фиолетовыми. Расположение точек на картинке может создать в воображении различные изображения, в зависимости от предрасположенности человека, смотрящего на них. Например, красные круги могут образовывать цифру 3, а если вы не видите разницу между красным и зелёным цветом, они вместе образуют цифру 8 с фиолетовыми точками. Содержание истины не разнится от того, человек ли это без цветовой слепоты, видящий цифру три, или же человек без цветовой слепоты, видящий цифру 8. Они оба правы, и всё же их правда зависит от информации, имеющейся в их распоряжении.

В дополнение к их потребности предъявить свою собственную точку зрения и линию рассуждений и их недостаток осведомлённости о том, что другой хочет того же, люди с аутичным развитием находятся в невыгодном положении, потому что заявления их собеседника могут спровоцировать их потерять нить своих аргументов. Это связано главным образом с тем, что человек типичного развития (далее ЧТР) мало предсказуем для людей с аутизмом, как итог их ограниченной социосхемы. Поэтому замечания ЧТР неожиданны для человека с аутизмом, и вызывают путаницу. В итоге, люди с аутизмом могут казаться чрезмерно настойчивыми в стремлении высказать собственное мнение, оставляя мало возможностей для ЧТР. Процесс мышления также может быть затронут при такой коммуникации, тогда как в нормальной коммуникации вклад другого человека может быть полезным дополнением. Однако, условием для усвоения дополнения является то, что замечания другого могут сочетаться со своей собственной аргументацией. Люди с аутизмом часто испытывают трудности с включением новой «детали», вклада другого человека, в свою

собственную линию рассуждения. Другой фактор – память. Люди с аутичным развитием имеют более слабую кратковременную память, чем ЧТР в среднем. Соответственно они легко теряют нить происходящего после прерывания, и выражено стремятся придерживаться своего взгляда на происходящее. По той же причине, они, как правило, прерывают друг друга, поскольку они обеспокоены тем, что могут забыть то, что собирались сказать. Как только они начинают говорить, то иногда кажутся неостановимыми.

Бесперывная аргументация в разговоре, часто поразительна у людей с аутизмом. Их односторонняя аргументация часто выглядит, как виртуальный монолог. Они стремятся убедить других, а также хотят иметь последнее слово.

Трудность в воображении того, что происходит в голове другого человека, также имеет свои преимущества. Коммуникация происходит медленнее, но зато гораздо точнее, чище и искреннее, чем с ЧТР. Человек с аутичным развитием (далее ЧАР) часто может высказывать мнение о вещах как есть, без ценностного суждения и без желания навредить другому. Это мы можем видеть у маленьких детей типичного развития, когда они восклицают: *Какой у этой женщины большой нос!* Мы это воспринимаем, как свойство маленьких детей, но дети вскоре начинают понимать, что такие высказывания неприемлемы и считаются неуместными.

Боб, возраст семь лет, раскованно подошёл к группе мальчиков и спросил их: «А это правда, что вы крадёте велосипеды?»

То же мы видим, когда дети с аутизмом повторяют поведение, которое неприятно для окружающих, но подражая поведению, ребёнок с аутизмом пытается понять, какова реакция другого и почему другой ведёт себя так. Но другому это может показаться подлым и бессердечным. Мы можем видеть это в невинной форме, когда ребёнок ТР кричит «Бу!», чтобы заставить кого-нибудь подпрыгнуть от неожиданности. Ребёнок с аутичным развитием может искренне смеяться, когда кто-то другой чувствует себя очень несчастным, если не знает этой эмоции. Для того, чтобы понять поведение других людей, ребёнок с аутизмом может снова и снова вызывать требуемое поведение. В то время как другой может воспринимать это как

издевательство, ребёнок на самом деле пытается догнать познавательно и эмоционально.

Из поведения взрослых дети узнают, что уместно, а что нет. В итоге они теряют возможность озвучивать вещи чисто и спонтанно, без скрытых мотивов. Люди с аутизмом сохраняют эту спонтанность, чистоту и отсутствие скрытых мотивов. ЧАРы сохраняют эту спонтанность, иногда называемой *наивностью*, гораздо дольше ЧТР. Они продолжают делать замечания несоответствующие их хронологическому возрасту, которые окружающими воспринимаются, как неуместные. Трудность в представлении того, что происходит в чьём-то сознании, приводит к удержанию этой спонтанностью, что также означает, что люди с аутизмом редко манипулируют, потому что для манипуляции нужно, прежде всего, проникнуть в разум другого, прежде чем начать им манипулировать.

Как и Алек в главе 6, Мартин предпочитал не использовать имена. «Нехорошо называть имена, это сплетни», - сказал он. Удивлённый терапевт попросил его объяснить. «Если вы используете имена, то это можно отследить» - пояснил он. Терапевт подозревал, что у Мартина очень своеобразные представления о сплетнях, чем у неё, и она попросила его объяснить, что для него значит это слово. Он пояснил, что сплетни означают, что вы сказали что-то такое о другом человеке, что навредило ему, и что этот ущерб можно предотвратить, не упоминая имени человека. Психотерапевт к этому добавила, что, по её мнению, самый важный элемент сплетен состоит в том, что говоря плохие вещи о ком-то другом, вы соответственно хвалите себя за счёт этого человека. Жена Мартина, довольно улыбаясь, кивнула в ответ на это объяснение. Мартин был ошарашен: «Но вы что, чувствуете себя прекрасно, когда о ком-то что-то выложили?» Вот так неожиданно, терапевт и жена Мартина получили некоторое представление о гораздо более чистом мире людей с аутизмом.

Дети с аутизмом, которые понимают обман в тесте ТОМ (theory of mind test) чаще оказываются нечестными и чаще лгут (Harpe, 1998). Причина, вероятно, в том, что когда вы можете обнаружить обман, вы также можете обмануть других детей, а так как детям с аутичным развитием нелегко представить, что кто-то думает или чувствует, они пытаются повлиять на поведение другого человека через *саботаж*, а не

через *обман* (лживость). Саботаж напрямую влияет на поведение другого, например, потому что другой препятствует поведению данного человека; обман же играет на умственном состоянии своей жертвы и манипулирует другим к желаемому поведению, без осознания этого.

Значимость языка

Доказано, что очень трудно проводить исследования детей с атипичным развитием, как например, с аутизмом, и детей умственной отсталостью. Беата Гермелин (Beate Hermelin) решила данную методологическую проблему путём сравнения умственных возрастов. Итогом её исследований стало большое количество информации о познавательном (когнитивном) функционировании детей с аутизмом, по сравнению с детьми типичного развития и детьми с умственной отсталостью. Например, у детей с аутизмом, припоминание последних слов в строке было очень хорошим даже в том случае, когда не было контекста, то есть слова не имели смысла вместе. Другой эксперимент показал, что запоминание многих слов в содержащих логику предложениях лучше у детей типичного развития, чем у детей с аутизмом. То же самое происходило при подчинении определённой закономерности согласно правилу. Дети типичного развития правило помогало, в то время, как детям с аутизмом – не помогало (Hermelin & O'Connor et al., 1970).

Язык имеет фундаментальное значение для людей. Проблема в том, что мы так сильно опираемся на язык, что изолированы, когда язык не используется. Таким образом, важно помогать подбирать слова детям, имеющим трудности с речью.

Сэмюэль, 24 года, страдает расстройством речи. Долгое время это не было диагностировано, отчасти потому, что его скудость языка объяснялась умственной отсталостью. Было также очевидно, что у него аутичное развитие. Однако было доказано, что его интеллектуальные способности оказались больше, чем думалось изначально. Было неправильно приписывать его языковые ограничения его умственным ограничениям. Было решено подключить звуки, которые он произносил спонтанно, и выбрать слова, которые могли бы напрямую передать его мнение о чём-то. Таким образом, Сэмюэль приучен говорить «хорошо», когда он соглашался с чем-то и «не хорошо», когда не соглашался.

Периодически, Сэмюэль, через равные промежутки времени, прикладывал руки к голове. Однако головных болей у него не было. С помощью кукол и жестов, а также редкого употребления слов была сделана попытка найти способ помочь ему отмечать, что происходит в его голове. Он почувствовал давление в своей голове. Для того, чтобы предотвратить эпилептические припадки, важно было подобрать слова и жесты, чтобы иметь возможность коммуницировать с ним об этом.

Проблема коммуникации, в частности устного общения, привела к использованию *пиктограмм*, в которых ситуации изображаются с помощью фотографий и рисунков (см. рисунок 28). Конкретная коммуникация через пиктограммы служит проводником, особенно для детей и взрослых с ограниченными возможностями словесного общения из-за умственной отсталости или расстройства речи. Указывая на картинку, можно что-то сообщить в тех случаях, когда речевое развитие отсутствует. Также, работа с пиктограммами может быть полезна и детям, способным коммуницировать устно. Например, ежедневное расписание занятий можно отобразить на настенной доске с пиктограммами, дома или в школе. В школе это считается важным, в частности, для детей аутизмом, чтобы смягчить их неуверенность в том, что будет дальше. В главе 12, когда мы будем обсуждать *сопротивление изменению* (переменам), мы увидим, что такое сопротивление, в значительной степени, связано с непредсказуемостью того, что должно произойти. Доска с пиктограммами, отображающими, что произойдет в этот день, полезна для того, чтобы сделать события дня видимыми и предсказуемыми. Однако, они ограничены в возможностях выражения и несут риск сверхстимуляции.

Тем не менее, пиктограммы стоит использовать скорее вынужденно, потому что иначе они делают развитие языка менее необходимым, а также сами люди становятся «ленивыми» в процессе помощи развития настоящей коммуникации у детей. Пиктограммы более полезны для взрослых, чем для детей, и никакие пиктограммы не могут выразить реальную взаимную коммуникацию.

Рисунок 28. Выше, в рисунке, представлена система слов, ниже система рисунков и текст.

Использование языка включает в себя отсылки на конкретный чужой опыт. Язык имеет в своей основе функции ссылки: само слово не имеет значения, оно имеет значение только потому, что относится к чему-то другому. Многие слова ссылаются на объекты. В среднем, их значение ясно, хотя один и тот же объект может иметь широкий спектр различных внешних форм и особенностей. Сложнее обстоят дела со словами, не относящимися к конкретному объекту. Некоторые из них могут быть вполне ясны, но иметь при этом различные эмоциональные значения (коннотации) в зависимости от конкретного слова.

Простое слово, такое как «красный», кажется ясным и не доступным для множественных смыслов. Однако, когда люди спрашивают об этом, оказывается, что у каждого есть какие-то свои ассоциации на данное понятие. Одни воспринимают «красный», как тёплый цвет, другие – как агрессивный или запрещающий, создающий помехи. Кто-то ещё связывает его с нехваткой денег или с кровью. В зависимости от имеющихся у вас ассоциаций, связанных с красным цветом, вы добавляете значение предмету, связанному с данным цветом. Когда ребёнок приходит в школу в красном свитере, связанном матерью, у каждого конкретного учителя будут разные впечатления и чувства по этому поводу. Одному он покажется тёплым, другому – немного мешающим.

Данная проблема усугубляется словами, непосредственно относящимися к чувствам. Диапазон значений, в таком случае, велик, как и количество задействованных людей. Для людей с аутичным развитием, в течение длительного времени, диапазон остаётся ограниченным их собственными чувствами и теми, о которых они узнали на протяжении своей жизни. Скорость, с которой язык развивается от, примерно, трёх слов, в возрасте от одного года, до двух тысяч, ясно показывает, как много информации обрабатывается при помощи языка. А две тысячи слов – это не просто две тысячи значений, а множество их. Значения, связанные со способностью понимать, что же происходит в чьём-то сознании, например, слова, обозначающие эмоции, которые люди с аутизмом сами не понимают, или активности, в которых они сами не принимают участия, будут ещё менее понятны детям с аутичным развитием, и им будет труднее найти место этим значениям в своём словаре. Следовательно, ребёнок будет отставать в развитии и

разрыв будет увеличиваться с течением времени. Языковой спектр будет увеличиваться, но слова и значения могут быть менее встроены в *социосхему*, которая, хотя и расширяется в социальной сфере и чувствах, всё ещё значительно отстаёт от таковой у детей без аутизма. Таким образом, язык и его значения станут важным вопросом и центром внимания, даже навязчивой идеей.

Во время ужина, Стив не мог остановиться и перестать исправлять языковые ошибки своего младшего брата. Мать объяснила ему, что его брат ещё учит язык и не может пользоваться им как следует, и что нехорошо его дразнить из-за этого. Стив, имеющий интеллект выше среднего, хотя прекрасно это понимал, всё ещё не мог перестать упорствовать в исправлении ошибок своего брата.

Основная, связанная с языком проблема аутичного ребёнка заключается в том, что слова могут иметь как буквальное, так и переносное значение. Слушая маленьких детей, мы часто наслаждаемся забавными ситуациями, возникающими в результате подобного непонимания. Сельма Фрейберг (1959/1996) дала замечательное описание того, как язык может развиваться в *магическом мышлении* ребёнка. Ребёнок может бояться исчезнуть в канализации до тех пор, пока не получит представления об относительных размерах и не узнает, что он слишком велик, чтобы исчезнуть в сливе. Из-за своего всё ещё неполноценного знания языка, ребёнок может воспринимать замечания слишком буквально, что может создать впечатление, будто он впитывает всё, что слышит. В раннем детском возрасте, дети учатся *метонимическому мышлению*, то есть тому, что слово относится к другому понятию. Принятие заявлений буквально, отходит на второй план. Ребёнок начинает понимать, что «взять стакан» означает «пить фруктовый сок». *Метафорическое мышление*, в котором одно понятие заменяется другим, символически представляющим соответствующий предмет, становится возможным только на более позднем этапе развития, когда возникает абстрактное символическое мышление. Данный вид развития часто происходит гораздо медленнее у детей с аутизмом. К тому времени, когда обычный ребёнок открывает для себя, что не всё следует понимать буквально, ребёнок с аутизмом всё ещё находится в середине этого периода. Следовательно, когда возникают проблемы в коммуникации, целесообразно проверить, не понял ли ребёнок что-то слишком буквально. Однако, помимо лабиринта

множества значений того, что говорится, наибольшая проблема для людей с аутичным развитием – это недосказанность, умалчивание. Здесь мы ссылаемся на таблицу 7 в шестой главе, для наброска проблем словесной коммуникации у людей с аутичным развитием.

Факторы, описанные выше, вызовут проблемы в общении со сверстниками у большинства детей с аутичным развитием, в начальной школе, в частности, когда другие дети будут шутить.

Важно осознавать, что буквальное восприятие чего-то основано не на непонимании, а на недостатке знаний. Так что это даёт возможность объяснить ребёнку метафорический смысл, потому что буквальное понимание означает, что «дыры» в знаниях становятся видимыми. Заполнение таких «дыр» иногда может привести к быстрому прогрессу.

В ответ на слухи о постепенном созревании, и в качестве необходимости дать людям с аутизмом разъяснения, Джеральдина, учитель, рассказывает следующую историю. У неё в классе учится девятилетний мальчик с аутизмом. У него интеллект выше среднего. Учитель не использует поговорки и пословицы, потому что он их не понимает. Однажды она неосторожно сказала: «У книги появились ноги и она вышла из окна». После урока, этот мальчик подошёл к учительнице и сказал: «Но у книги не могут вырасти ноги, не так ли?». Учительница объяснила, что она не имеет этого в виду буквально, и подробно объясняет разницу между буквальным и образным. Она больше не использовала поговорки, но три месяца спустя, она случайно использует одну, и поражённо смотрит на этого мальчика, который тихо говорит: «Но учитель, вы сказали мне не принимать всё, что вы говорите буквально».

Значение шуток

Управление языком у детей становится более изощрённым на уровне начальной школы. Они не только научаются применять правила грамматики, но и научаются «играть» с языком. Ребёнок научается отходить от буквального значения слов и начинает экспериментировать со связями и символикой. Многие шутки, вспыхивающие в этот период, при этом передающиеся из поколения в поколение, показывают, что проявляется способность отходить от буквальных значений языка и соединять предметы, которые, на первый взгляд, не имеют ничего

общего друг с другом. Дети любят хвастаться своими только что приобретёнными навыками.

Из обилия шуток, свойственных начальному школьному периоду, дети с аутичным развитием узнают, что они должны демонстрировать языковые навыки, которыми ещё не владеют. Это ожидание возникает потому, что они, как представляется, нормально функционируют с других сторон языка. Следовательно, дети с аутичным развитием могут легко стать объектом насмешек и травли. Такой ребёнок не понимает шуток, и это даёт понять кто в группе, а кто вне её – те, кто может принять форму группы. Ребёнок с РАС всё чаще отмечает, что он остаётся на отшибе. Чем больше ребёнок переживает, что не является частью группы, тем больше шансов, что его будут дразнить и травить. Шутки, это также упражнение в манипулировании людьми. Рассказывая шутки, ребёнок пытается заставить других, особенно взрослых, попасть в ловушку. Ребёнок вскоре обнаруживает, что он может взять верх над взрослым, если рассказывает шутки, которые тот не слышал. Необходимо не только пройти через развитие, в котором можно оторваться от буквальных значений языка, но и приобрести способность воображать, что же происходит в уме другого и угадать, что другой будет думать. Более того, другого нужно обмануть не только словесно и не словесно. Рассказывать шутку – значит ставить спектакль, основанный на оценке того, как другой думает и чувствует. И в этом у ребёнка с РАС проблемы, тогда как дети типичного развития могут полностью наслаждаться этим.

Восьмилетний Дэйв рассказывал шутку: «Жил-был один человек у которого было 100 шаров для пинг-понга, и он положил их все в багажник своей машины. Затем чужой автомобиль врезался в заднюю часть его машины и багажник открылся, и все шарики выпали. Человек пошёл искать их, и, в конце концов, нашёл 99 шаров». Тем временем, слушатель заметил, что Дэйв очень старается правильно рассказать эту сложную шутку. Он перемежал свою историю словами: «Как же всё это произошло... о да, потом с ним произошёл несчастный случай. На том месте, где были найдены 99 шаров, Дэйв сдался. Он забыл, чем закончилась шутка, каков был кульминационный момент, и больше не хотел об этом думать. Далее он начал новую шутку о двух людях, стоящих друг напротив друга у стола в пабе. Один из них курил, хотя это было запрещено, а другой указал на это. Курильщик не отвечал, и второй

становился всё злее и злее и угрожал вытащить сигарету из его рта и выбросить и, в конце концов, осуществил угрозу и выбросил её в окно. Потом маленькая собачка побежала за ней и Дэйв спросил: «Что было у собаки во рту, когда она вернулась?» «Сигарета», ответил слушатель услужливо. «Нет!», ответил Дэйв триумфально, «мячик для пинг-понга!»

С помощью шуток, ребёнок оценивает свою власть над другими, особенно над взрослыми. Рассказывание шуток увеличивается в период начальной школы, а ложь также становится всё более изощрённой. Для того, чтобы врать, нужно уметь предполагать, что думает другой человек. Аутизм предполагает недоразвитость различения «я-другой». В меньшей степени это происходит и при других расстройствах, последствия которых, однако, совершенно иные. *Внешнее расстройство поведения, психопатия и антисоциальная личность* включают в себя сниженное различение «я-другой» и сниженное сопереживание (Delfos, 2001/2011; 2016; Delfos & Groot, 2013). Это различение «я-другой», однако, не так слабо развито у людей с психопатическими расстройствами, и поэтому существует определённая способность представлять, что происходит в сознании другого человека. Важнейшая мотивация людей с психопатическими расстройствами – их собственный интерес, который они преследуют манипуляциями и ложью. Цель состоит в том, чтобы заставить другого сделать что-то против его воли и убедиться, что он не поймает его в этой погоне за отрицательной и преступной деятельностью. Именно застревание на собственных интересах в отношении отрицательных предметов заставляет этих людей хорошо осознавать, что происходит в сознании других людей в связи с их фокусом интересов. Иногда это обманчивое качество ошибочно принимают за способность сопереживать. Соответственно, психотерапевты используют осторожный подход в работе с такими людьми, чтобы убедиться, что они не чрезмерно усилят их осознание того, что происходит в умах других людей, так как это только сделает их более умелыми в преследовании своего преступного поведения. Это, однако, не относится к людям с аутизмом.

Ребёнок с аутичным развитием часто будет выделяться из-за своей полной прямоты, чем средний ребёнок; он совершенно и полностью честен. Когда ребёнок с аутизмом сталкивается со своими собственными неспособностями, полезно поместить их в рамки этого качества. Это, в какой-то степени, восстановит самооценку ребёнка и позволит ему

смотреть на происходящее в перспективе. Также, взрослым, вокруг ребёнка, важно иметь представление о его качествах, чтобы не увязнуть в проблемных сторонах. Учитывать обе стороны монеты, как об этом говорил Аспергер.

В частности, в начальный школьный период, ребёнок с аутичным развитием теряет контакт и отвергается группой, потому что не понимает шуток. Социально нежелательно не понимать шуток или не уметь справляться с ними. Даже взрослые склонны смеяться и делать вид, что понимают шутку, а не признаваться в компании, что они единственные, кто не понял шутку. Если они сами являются причиной шутки, то считают, что лучше притвориться и смеяться без энтузиазма, чем сердиться и показывать, что им неприятно. Ребёнок, который не понимает всех этих тонкостей, вскоре почувствует это, ещё на первых занятиях в школе.

Важно, чтобы ребёнку с РАС кто-то объяснил, как работают шутки и с каким намерением их рассказывают. В то время, как дети с аутичным развитием хотят присоединиться к высказыванию шуток, чтобы стать частью группы, их шутки часто не связаны с миром окружающих людей, поэтом окружающие, часто не осознают, что это была шутка.

Питер, семь лет, пошёл в новую школу. Домой он вернулся подавленным. «Я не пойду в школу! Все дети дразнят меня, - сказал он». Тщательно расспрашивая, мать старалась выяснить, что же произошло, и оказалось, что Питер сделал всё возможное, чтобы наладить контакт с детьми в новой школе. Он отпускал всевозможные шутки, но никто над ними не смеялся. Питер не нашёл другого объяснения, кроме того, что они намеренно не смеялись. Он не мог себе представить, что кому-то не нравятся его шутки, или что их могут не понять. Поэтому он истолковал тот факт, что они не смеялись, как преднамеренный выбор, направленный против него. Он воспринял это как травлю.

Шутку можно объяснить, но если это необходимо – шутка перестаёт быть смешной. Вы не можете научить ребёнка, который не готов к этому, понимать или рассказывать шутки. Максимум, чего можно достичь в это время, - это научить ребёнка усваивать определённое отношение, когда кто-то рассказывает шутку, и обучить его не слишком беспокоиться об этом. Это непросто для ребёнка, потому что он часто не

понимает, что такое шутка, и часто связывает смех окружающих с самим собой и чувствует, что другие смеются над ним. Вот почему необходимо, чтобы ребёнок как можно раньше выучил разницу между «смеяться над кем-то» и просто «смеяться».

Ограничения других людей

В младшем школьном возрасте, у детей происходит значительное развитие моторики, особенно в возрасте от четырёх до восьми лет. Дети в это время любят играть на улице и быть физически активными, от лазания до езды на велосипеде. Они начинают изучать социальные нормы, такие как различия между «настоящей борьбой», «притворной борьбой» и «спортом».

Пятилетний Том переносил свою агрессию по поводу боли, которой он подвергся в дзюдо на четырёхлетнего Билла. «Том, ты не должен держать Билла в этом захвате, он не знает, как защитит себя, потому что он не ходил на дзюдо, а ты ходишь, ты так сделаешь ему больно». «Это неправильно!» - ответил Том, с негодованием – «мне всегда очень больно на дзюдо».

К данному возрасту, реакция Тома нормальна, но примерно, через два года, он должен понять эти различия. Дети, которые, из-за своей предрасположенности, испытывают трудности в социальном контакте, часто имеют затруднённую двигательную активность. Серьёзные проблемы в социальном контакте часто сопровождаются тревожной двигательной активностью. Следовательно, такие дети отстают в налаживании сбалансированного социального контакта. Кроме того, примерно с четырёх лет становится всё более важным присоединиться к общим двигательным активностям. Это в большей степени относится к мальчикам, чем к девочкам, поскольку мальчики в большей степени сосредоточены на совместном выполнении физических активностей. Дети, испытывающие трудности в социальном взаимодействии и неловкость в двигательной активности, поэтому легко отстают в установлении контактов и, как правило, отторгаются другими детьми. В этом случае можно рассмотреть возможность применения *психотерапии* для детей с аутизмом. Однако, следует иметь в виду, что созревание нельзя форсировать. Если ребёнок не готов к этому, то нет смысла пытаться научить его определённым вещам посредством интенсивных тренировок. Это может привести к тому, что ребёнок будет чувствовать

неуспешность в этом, и не способствует укреплению его самооценки. Тренировки полезны в ограниченном масштабе, в соответствии с собственным интересом ребёнка, с конкретной целью, которая достижима в краткосрочной перспективе. Физиотерапия, направленная на улучшение двигательной функции, может быть полезной, если способствует улучшению того, как ребёнок общается со своими сверстниками. С помощью игр с мячом, таких как метание и его ловля, родители могут помочь ребёнку улучшить его двигательную активность.

Посредством физических игр и спорта, ребёнок научается работать с физическим измерением различия «я-другой», а именно с физическими границами другого. Дети могут открыть для себя эти пределы через спорт и игры, и это необходимо для того, чтобы принимать другого человека, через понимание того, что происходит в его уме. Но проблема глубже, чем просто в принятии во внимание кого-то. Поскольку дети с РАС не всегда воспринимают, когда и насколько они могут принимать в расчёт другого человека, они могут это делать только если научились этому для конкретной ситуации, а обобщать опыт они могут только когда проживают больше ситуаций. Поскольку социальное взаимодействие является сложным для таких детей, командные виды спорта, в которых предполагается значительное взаимодействия, вызовут больше проблем, чем возникнет в индивидуальных видах спорта. Стимулирование ребёнка к участию в индивидуальных видах спорта, с чёткими правилами вовлечённости, может помочь ему начать принимать в расчёт других людей и научиться справляться с чужими границами. Однако следует иметь в виду, что дети с РАС не проявляют недостатка уважения к границам других людей. Уважение границ другого возможно только тогда, когда его границы ясны. Только когда ребёнок научится ощущать эти границы, у него появится способность уважать их. Как только ребёнок с аутизмом получает представление о том, как вести себя с другими людьми, он настраивает своё поведение по отношению к другим людям, если это не противоречит его собственной программе, которая может спровоцировать тревогу. Ощущение границ другого человека основано на: способность представлять себе, что происходит в его сознании, и осознании того влияния, которое его поведение оказывает этого человека. Хоффман (Hoffman, 1984) отмечает, что когда воспитатель обращает внимание ребёнка на воздействие его действий на чувства

другого человека, ребёнок научается лучше понимать других людей. Через такое прозрение, которое ребёнок приобретает из чувств другого, можно стимулировать его способности к сопереживанию. Такой *индуктивный подход* (от частного к общему), в конечном счёте, может привести к *просоциальному* (направленному на социум) поведению (Hoffman, 1984; Krevans and Gibbs, 1996). Индуктивный подход необходим детям с аутичным развитием, поскольку они не чувствуют должным образом то, что происходит в другом человеке, потому что им не хватает знаний и опыта, которые дети развивают в себе в ранней юности, когда дети с аутичным развитием, вместо приобретения данного опыта, более направлены на изучение объектов и то, как работают вещи.

Это чувство можно стимулировать с помощью спорта и игр. При постоянном осознании другого в собственном пространстве и расстояния до него, у ребёнка возникает чувство разграничения, которое, однако, у людей с РАС часто ещё в недостаточной степени составляет часть их *социосхемы*, как мы могли читать в главе 9. Пространство вокруг них недостаточно исследовано (раскрыто) из-за их эгоцентрической направленности. Тут сам человек является центром, а другой человек входит в картину только в том случае, если у него есть функция по отношению к этому центральному человеку. То же самое относится к объектам в пространстве вокруг ребёнка. Мы видели, что ребёнок с фундаментально эгоцентрической направленностью, может легко залипать (отвлекаться) на объекты из-за отсутствия понимания того, как мир относится к нему и как он относится к миру. В рамках *социосхемы* происходит постоянное обновление знаний об окружающем пространстве и о своём собственном месте по отношению к вещам и людям в этом пространстве.

Человек с аутизмом, с его медленно развивающейся социосхемой, как бы постоянно находится в удивлении от противостояния со своими соплеменниками, как с ограничителями времени и пространства, как ограничителями возможностей и особенно, как носителями собственных ожиданий и желаний.

Твёрдая опора хороших манер

Дети с РАС часто впитывают информацию о манерах и этикете с большим энтузиазмом. Это даёт им твёрдую опору в странном, непостижимом мире. Однако, при этом знание правил этикета здесь не

включает в себя понимание того, когда они должны и не должны быть применены. Следовательно, такие дети могут показаться чрезмерно вежливыми и даже формальными в своём стремлении принять установленные правила.

Правила касательно должных манер могут дать ребёнку прочную опору, но есть риск, что он будет восприниматься, как «странный», потому что он не всегда применяет правила надлежащим образом.

Мартина научили, что нужно трижды хорошо целовать людей поочерёдно в каждую щёку. Он последовал этому совету и выполнял его с большой тщательностью. Он точно целовал в щёку и повторял это дважды. Но, поскольку это было похоже на тщательно выполненную задачу, другому человеку это было неприятно, независимо от того, насколько благими были намерения. Мартин не знал, что смысл состоит в том, что люди делают это, потому что им приятно видеть друг друга. Никто и никогда не объяснял ему этого, и он оказался весьма удивлён значению, стоящему за ритуалом этой несловесной активности, который он понимал слишком буквально. Поскольку ритуал приветствия не мог быть совершён для него лёгким поцелуем в щёку, с момента осознания, для него было более целесообразным смотреть людям в глаза и таким образом радоваться тому, что он с ними встретился.

Дети типичного развития научаются правилам общения с людьми сначала от своих родителей, а затем применяют их на практике и проверяют их на предмет контакта со сверстниками (Bigelow, Tesson and Lewko, 1996). Соответственно далее правила меняются от наученных манер к лично испытанным правилам социального поведения, до собственного выработанного стиля контакта. У детей с РАС такое развитие не происходит или происходит недостаточно, потому что они отстают в общении со сверстниками. Правила социального поведения, которые они применяют, поэтому, часто остаются поверхностными, а дети с РАС производят впечатление детей отчуждённых и холодных, потому что правила не могут быть конкретно (напрямую) связаны с чувствами, относящимися к опыту контакта с другими людьми. Вопрос в том, целесообразно ли только обучать детей таким образом, что они не производили неправильного впечатления в группе. Это происходит потому, что ребёнок с РАС не сможет правильно понять, когда и как

правило должно быть применено, не говоря уже о том, когда желательно незначительное изменение (дополнение, модификация) правила. Поскольку ребёнок не имеет представления о происхождении правила и лежащего в его основе, идеи, он также не может судить о том, когда и где требуется модификация правила. Это можно сравнить с копированием китайского иероглифа. Поскольку китайский язык и письменность могут быть нам совершенно неизвестны, мы не знаем, как штрихи, составляющие написание иероглифа, связаны с его символическим значением. На всякий случай мы бы скопировали всю надпись как можно точнее. В результате скопированный символ выглядит несколько жёстким и неестественным.

Если правила этикета лишены смысла из-за того, что не встроены в социальную проницательность, они не особенно полезны в установлении контакта. Они тогда могут, в лучшем случае, быть полезны для поддержания самооценки в социальной среде. Для должного использования правил необходимо их объяснение, понимание и опыт применения. Важно стимулировать детей с аутичным развитием наблюдать за другими детьми, так как это позволяет им узнать больше о том, как их сверстники взаимодействуют друг с другом. Однако, для того, чтобы быть способным использовать социальные коды с соответствующими тонкостями, в первую очередь, необходима дружба. В следующей главе мы обсудим важнейший вопрос касательно того, как подружиться.

Подготовительные программы для развития социальных навыков.

Дети с РАС имеют заметное отсутствие социальных навыков. Очевидным помогающим средством, по-видимому, являются программы обучения социальным навыкам. Тем не менее, этот вид подготовки, как кажется, оказывает малое воздействие на таких детей. Они оказывают особенное воздействие на детей (особенно на девочек), обладающих хорошей способностью к сопереживанию, но недостаточной уверенностью в себе (Prince, 1998). Социальным навыкам можно научить, но впоследствии, как правило, они применяются неправильно, слишком жёстко или крайне редко в повседневной жизни; подумайте, для образа, о примере Стива в группе ремесел, его наученный репертуар социальных навыков имеет содержание, только если имеет отношение к

социальной проницательности, развитой «теории разума» и развитой *социосхеме*.

Программа Стернемана (Steerneman, 1997) направлена на укрепление социального познания. Она основана на «теории разума» и её суть не в том, чтобы обучить социальным навыкам, но в том, чтобы усилить различение «я-другой» и стимулировать воображение того, что происходит в умах других людей. Упражнения, в рамках этой учебной программы, включают в себя постоянные изменения перспективы. Например, ребёнок должен копировать фигуру из мозаики так же, как и терапевт, сидящий лицом к ребёнку. Ребёнок должен поставить себя в пространстве в положение терапевта, чтобы воспроизвести ту же фигуру, иначе она будет собрана вверх ногами.

Два тренера сидят на полу и каждый делает машину из геометрических фигур. Эти две машины разные. Детям задают вопросы на тему: в чём различия? Анализ таков: обе фигуры – автомобили, но выглядят по-разному, у каждого ребёнка свой образ машины. Далее детям даётся задание (между детьми ширма) собрать автомобиль из различных фигур. Затем сравниваются различные автомобили. Далее задание проводится с другими предметами. По поводу каждого подхода проводится обсуждение, подчёркивающее тот факт, что каждый ребёнок, как видно, имеет определённую идею, особенное представление о конкретном предмете.

Социальное знание > социальная проницательность > социальные навыки

Социальные навыки могут развиваться только на основе социальной проницательности и социальных впечатлений. Если нет проницательности (понимания), то можно научить только «трюкам», которые можно использовать в конкретных ситуациях и которые часто не применяются в общем к другим ситуациям из-за недостаточно развитого понимания *социального взаимодействия*. При обучении навыкам социального познания выяснилось, что с расширением социального познания, социальные навыки человека также возрастают, хотя программа и не была направлена на это специально (Steerneman, 1995). Для объяснения этого эффекта, Штернеман указывает на то, что ребёнок не только более чутко реагирует на внешнюю среду, но благодаря взаимодействию, окружающая социальная среда также более

положительно реагирует на ребёнка, приводя в движение процесс научения.

Существует метод, созданный Dijkshoorn, Pietersen and Dikken (1998) основанный на разработках Ringrose and Nijenhuis (1986). Он сосредоточен на социальном познании, лежащем в основе социальных навыков. Одна из основ, играющей важную роль в их терапевтическом методе – принцип «око за око». Дети учатся не только делать шаги, но и ожидать ответа от другого человека на основе идеи «услуга за услугу».

Программы подготовки социальных навыков были также созданы на основе идей, разработанных Гордоном (Gordon, 1970/2000) и Голдштейном (1973). Программа Голдштейна изначально была разработана для людей с низким уровнем образования и часто использовалась для людей с ограниченными интеллектуальными возможностями.

Существенный компонент подготовки социальных навыков – общение со сверстниками. Он имеет основополагающее значение для развития ребёнка. Насколько это важно, ясно из исследования, проведённого Верхулстом и его коллегами (Verhulst, 1990), в котором для изучения широкого спектра свойств личности и поведения использовался обширный опросник- *Child Behavior Check List* (CBCL). Наличие плохих отношений со сверстниками, согласно результатам исследования, оказалось главным предвестником будущих проблем. Харрис (Harris, 1998) выдвинула новую теорию, в которой утверждает, что, учитывая предрасположенность, ассоциирование себя со сверстниками – это основная действующая сила в формировании личности у детей. В ответ на это, Бигеллоу, Тессон и Левко (Bigelow, Tesson and Lewko, 1996) утверждают, что, хотя сверстники становятся всё более важными по мере взросления ребёнка, родители продолжают играть решающую роль на общем фоне. Не так уж много программ подготовки социальных навыков было создано для взрослых с РАС. В университете Неймегена (University of Nijmegen – Kan, 2008) была разработана подготовительная программа для взрослых с РАС, более или менее отталкивающаяся от идеи социосхемы.

В рабочих рамках социосхемы, социальные навыки должны быть выстроены на основе степени развития различения «я-другой». Дети и подростки с РАС часто долго застревают на этапах от 1 к 3 (я против не я; объект против человека; привязанность – см. таблицу 15). В то время как большинство детей без РАС осваивают эти задачи развития к тому

моменту, как им исполняется 12 месяцев, они занимают гораздо больше времени у детей с аутизмом. Исходя из этого, большинство программ подготовки социальных навыков являются слишком амбициозными. Что нужно, при РАС, ребёнку, подростку и взрослому, так это: подготовка, помощь и образование, настроенное (адаптированное) к их умственному возрасту. То есть нужно развитие человеческих знаний, которые не были освоены должным образом, когда данный человек был маленьким, даже младенцем. Взаимодействие с другими людьми также означает установление дружеских отношений. При изучении того, как общаться с другими людьми, и в частности, как заводить друзей, очень важно, чтобы ребёнок учился практиковать различные роли во взаимодействии через игру, и, в частности, через притворство. Мы уже отмечали, что ребёнок с аутичным развитием проявляет мало интереса к этому поначалу.

Важные отметки

- Для детей с аутичным развитием, социальное поведение не является само собой разумеющимся.
- Социальные навыки могут стать просто «трюками» из-за отсутствия социальной проницательности.
- Дети с РАС имеют недоразвитую «теорию разума» и, соответственно, имеют проблемы с определением того, какое поведение надлежит применить к какой ситуации.
- Настойчивые усилия ребёнка сделать всё возможное могут привести к умственному истощению. Дети учатся на контактах, которые они наблюдают вокруг себя, не только на своих собственных контактах, но и на контактах, происходящих между другими людьми.
- Детям с РАС требуется больше времени на то, чтобы участвовать в коммуникации.
- Зрительный контакт требует дополнительной обработки информации и, следовательно, часто вызывает стресс.
- Дети с РАС особенно чувствительны к отрицательным сигналам.
- Отведение взгляда может служить для усиления концентрации внимания и мышления.
- Люди с аутичным развитием имеют менее продолжительную потребность в других людях.
- Дети с РАС стремятся к гипнотическому трансу.

- Люди с РАС часто имеют сильную потребность в уединении.
- Коммуникация с детьми, особенно с детьми с РАС имеет свои правила.
- Мета-коммуникация важна, например, предоставлением объяснения рамок разговора и намерений других участников данного разговора.
- У людей с РАС есть проблемы совладания с множественными значениями слов.
- Дети с РАС часто не понимают шуток.
- Дети с РАС рискуют попасть под травлю и издевательства в школе.
- У ребёнка с РАС недостаточное «уважение» границ другого человека, потому что он недостаточно их чувствует, а не потому что не хочет их уважать.
- Использование правил этикета, не встроенных в социальную проницательность и социальные знания может показаться формальным и жёстким, что часто происходит у людей с аутизмом.
- Отработка социальных навыков имеет смысл только в том случае, если оно основано на социальной проницательности, знаниях и опыте.

Важные установки в отношении ребёнка с РАС

- Замедлите коммуникацию, чтобы дать ребёнку возможность следовать ей.
- Защищайте ребёнка от издевательств и травли.
- Имейте в виду, что тон голоса ребёнка является частью его развития.
- Цените старания ребёнка.
- Уважайте потребность ребёнка смотреть в сторону, как попытку больше сосредоточиться на контакте, а не как попытку уклониться от него.

Резюме

Дети с аутичным развитием имеют (слишком) мало социальной проницательности и, как следствие, обладают недостаточными социальными навыками. Если они и обладают такими навыками, то им часто бывает трудно применить их в нужное время и правильным образом. Из-за неразвитого различения «я-другой», у ребёнка возникают проблемы с представлением о том, что происходит в голове

другого человека, следовательно он не в состоянии приобрести достаточную социальную проницательность, ввиду чего *социосхема* останется ограниченной. Ребёнок недостаточно чувствует то, что происходит в голове другого человека, что ведёт к нарушению коммуникации. Ребёнок часто воспринимает вещи слишком буквально и не понимает шуток. Он недостаточно уважает границы другого, так как недостаточно ощущает их. Поскольку правила этикета обеспечивают опорой, ребёнок с аутизмом часто применяет их довольно деревянно и воспринимается, как формально вежливый.

Дети с РАС менее направлены на других людей, потому что они часто самодостаточны и больше интересуются объектами и работой вещей. Их концентрация должна быть оптимальной, чтобы было понимание, наблюдение и участие в социальном взаимодействии. Для лучшей концентрации, они регулярно отводят взгляд от собеседника на продолжительное время. Они в меньшей степени способны учитывать заявления других людей. При том, что они сильно сосредоточены на своих родителях или опекунах, они часто создают впечатление, что не привязаны к ним, потому что они менее способны ответить взаимностью, и потому, что они более направлены на себя.

Для людей с аутичным развитием, социальное взаимодействие внутри группы, зачастую оказывается даже более сложным, чем индивидуальный контакт; поэтому они часто избегают групповых занятий. Очерёдность в разговоре является для них проблемой из-за недостатка способности к сопереживанию и ослабленного функционирования кратковременной памяти, в результате чего им приходится придерживаться своей собственной темы.

Дети с РАС часто сталкиваются с проблемами разнообразия значений в языке, в частности, связанными с пониманием и с построением шуток.

Важно помочь детям с РАС развить социальные навыки. Однако, это имеет смысл только в том случае, если у них есть социальная проницательность, развитая «теория разума» или развитая социосхема. Эти элементы, как правило, ослаблены у детей с РАС и именно поэтому тренировка социальной проницательности, социального познания, будет более важной.

Всё это означает, что ребёнку, подростку и взрослому с РАС будут нужны люди, чтобы приспособить свои умственные возрасты к

конкретным предметам, чтобы они могли прогрессировать в своём развитии.