



**Московский Гештальт Институт**

**ГЕШТАЛЬТ-ТЕРАПИЯ С ДЕТЬМИ,**

**ВЫПУСК 1**

редактор-составитель Н.Кедрова

художественное оформление, макет Семенцова-Огиевская Н.,  
Денис Н Хломов

© 2002 Московский Гештальт Институт

© 2002 Составление, редакция, Н.Кедрова

© 2002 художественное оформление,  
макет Семенцова-Огиевская Н, Денис Н. Хломов



## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Жан-Мари Робин</b>	"Контакт, первый опыт".....	4
<b>Виолетта Оакландер</b>	"Работа с гневом и интроектами".....	15
<b>Даниил Хломов</b>	"Королевство - гештальт-тренинг в группе подростков"....	35
<b>Наталья Кедрова</b>	"Перевод с детского или игра в принцессу".....	39
<b>Пьер Ван Дам</b>	"Оценка эффективности психотерапевтического сопровождения ребенка с проблемами".....	46





## ЖАН-МАРИ РОБИН

(ФРАНЦУЗСКИЙ ГЕШТАЛЬТ ИНСТИТУТ)

### Контакт, первый опыт.

(перевод с английского)

Перлз ввел понятие "контакт" в теорию гештальт-терапии уже в своей работе "Эго, голод и агрессия". Гудмен открывает вторую часть "Гештальт-терапии" этим понятием, утверждая: "Контакт является первой простейшей реальностью". Однако кажущаяся простота этого утверждения порождает целый ряд неясностей и недоразумений, хотя в нем и заключено само сердце теории гештальт-терапии.

#### А. Контакт.

Когда мы говорим о "контакте", то рассматриваем непосредственный взаимообмен между людьми или группами людей чисто фигурально. Будучи "первой простейшей реальностью", контакт сам по себе еще не означает отношений, даже тех, что мы иногда относим к "объектным отношениям" и тем более к "Я - ты" или диалогическим отношениям.

Конечно, клинические теории "объектных отношений" и буберовский экзистенциализм очаровали гештальт-терапевтов, они находят в них средства для вхождения в проблематику контакта, которая разрабатывается, строится, обсуждается в терминах метапсихологии, теологии или философии. Но при этом темы контакта ограничиваются контактом с предметом или с другим человеком, или Эросом. Контакт сам по себе еще не определяет предмет или другого человека, он определяет то, что можно назвать "сенсорно-моторный паттерн", способ чувствовать и двигаться, способ "идти и брать от" или,

используя другие гештальтистские термины, процесс ориентирования-манипулирования.

"Мы используем слово "контакт" - "в соприкосновении с" предметом, чтобы как раз подчеркнуть как чувственное осознание, так и моторное поведение. По-видимому, есть примитивные организмы, в которых осознание и моторный ответ являются единым актом; организмы высшего уровня, у которых хороший контакт, всегда могут продемонстрировать взаимодействие ощущения и движения (и также чувств)".

Очевидно, что контакт играет важную роль в создании границы и объектных отношений, так как объектные отношения являются необходимой операцией при установлении Я-Ты отношений. С другой стороны, можно сказать, что наблюдаемые нарушения в диалогических отношениях будут "геометрической" проекцией патологии объектных отношений, которые сами являются проявлением патологии на уровне контакта. В противоположность расхожему мнению, гештальт-терапия, центрируясь на "контакте" и "контактировании", рассматривает субъекта с весьма фундаментальной и оригинальной точки зрения, в самом примитивном архаичном смысле, потому что это вопрос о первом движении, о первом "инстинктивном импульсе" в поле "организм - среда".

Несомненно, что вводя понятие "контакт" в теорию гештальт-терапии, Перлз следует влиянию венгерской школы психоанализа, особенно Имре Германа, который, как я убежден, проложил путь использованию этому понятию. Известно, что члены Будапештской школы (Ференци, Геза Рохейм, Балинт, Спитц, Маргарет Малер и Мелани Клейн - называю только самых известных) проявляли постоянный интерес к одному из направлений работы Фрейда, заброшенного им: отношения с окружающей средой. Они сосредоточили свои исследования на более ранних формах организации, чем те, которые исследовал Фрейд (преоральная, прегенитальная и т.д.).

Балинт, например, проводя фундаментальное исследование движений, описанных Гермаппом "как хождение в поисках" и "зависание", проводит различие между двумя противоположными типами: окнофилами и филобатами. Окнофилы любят зависать, и не так важно, на чем они зависают - объект не имеет значения. Я подчеркиваю, что это сенсо-моторный паттерн, хотя он является в большей степени сенсорным, чем моторным. Читатели, знакомые с работами Перлза, конечно, постараются связать это с идеей "зависания на части". Я повторяю, это связано с очень примитивными механизмами, которые образуют среди всего прочего то, что разовьется в понятие "слияния".

Филобатизм Балинт относит скорее к двигательной составляющей, к "моторному" измерению сенсомоторного паттерна контакта. Его можно применить к нарушениям в процессе контакта в форме хронической двигательной стимуляции, особенно в отсутствии объекта.

Зонди, который был связан с Ветерской школой, в своем позднем исследовании С-вектора (С - контакт и С - цикл), рассматривал фундаментальные тенденции в контакте: зависание, слипание, поиск, разрывание.

Мальдини, в свою очередь, обращался к латинскому корню слова (contingere) и напоминал, что слово "контакт" означает "во-первых, состояние двух соприкасающихся тел, во-вторых, все типы отношений, начинающихся с приставки "с/со", обозначающих торговлю, общение, встречу". Он разъясняет: "Второе значение, однако, не следует из первого. Если бы был переход от одного к другому, это историческое изменение было бы поверхностным феноменом, вероятность которого зависела бы от четкой формулировки и повторения опыта".

Опыт - это, безусловно, контакт, функционирование границы организма и среды, и любая человеческая функция - это взаимодействие в поле "организм/среда" социо-культурное, животное и физическое (...). Контакт - это осознание поля или двигательного ответа в поле (...). Контактное функционирование собственно границы организма, может, тем не менее, стараться сообщить реальность нечто большее, чем включенность или пассивность организма (...). Давайте рассматривать контактирование, осознание и двигательный ответ, в самом широком смысле, включая аппетиты и отвержения, приближения и избегания, ощущения, чувства, манипулирование, установление, коммуницирование, борьбу и т.д., любой вид живых отношений, которые возникают на границе в ходе взаимодействия организма и среды (...). Во-первых, контакт - это осознание чего-либо, поведение, нацеленное на что-либо, ассимиляция нового. Любой контакт - это творческое приспособление организма и среды.

Еще мы предполагаем влияние еще одного человека, чье имя очень редко упоминается - Виктор фон Вайзекер, чья работа "Der Gestaltkreis", впервые опубликованная в 1939 г., была издана во Франции в 1958 г. под названием "Цикл структуры". Эта важная работа имела сильное влияние на немецкую философию и психологию того времени. Для Вайзекера движение - это подчеркивание принципа формы. С пространственной точки зрения, форма - это место встречи организма и внешнего мира, с временной точки зрения форму можно рассматривать как порождение настоящего в любой данный момент". Форма - это не константа, а бесконечная последовательность преобразований, которые порождают форму за формой. Идеи Вайзекера являются продвижением вперед по сравнению с некоторыми теориями в гештальтпсихологии, особенно тех философов и психологов, которые стремятся вернуться назад к теории поля. В своем предисловии к французскому изданию "Gestaltkreis", Генри Эй настаивает: "Всегда существует взаимосвязь между движением и восприятием, которая может быть рассмотрена и которая образует значение структуры. Эта связь является временным единством, образованным субъектом и его окружением. Таким образом, восприятие подобно показателю нашей возможности изменяться. Но другая сторона этой свободы - необходимость возвращаться назад к себе, устанавливая историческую неизменность "А".

Контакт - это построение фигуры интереса в противовес фону или контексту поля организм/среда. Процесс построения фигуры/фона динамический процесс, в котором напряжения и ресурсы поля переводят свою

энергию в интерес, яркость и силу доминирующей фигуры (...). Тот факт, что гештальт обладает особыми психологическими характеристиками, является чрезвычайно важным в психотерапии, так как это дает независимый критерий глубины и реальности опыта. Теория "нормального поведения" или "приспособления к реальности" нужна только для изучения. Когда фигура скучна, запутана, неуклюжа, ей недостает энергии ("слабый гештальт"), мы можем быть уверены, что имеет место недостаток контакта, что-то в окружающей среде заблокировано, какие-то жизненные потребности не выражены, человек не присутствует "весь", а это значит, что все его поле не может вложить свое напряжение и ресурсы в завершение фигуры "; - пишет Пол Гудмен.

## **В. Процесс контакта как построение форм и его прерывания.**

Точный технический термин "контакт", или скорее "контактирование", в гештальт-терапии относится к построению (и разрушению) фигуры в ходе опыта, который мы определяем как "граница контакта". Это может быть "первая простейшая реальность", но ее очень сложно воспринять, потому что это относится к процессу творческого приспособления, как со стороны организма, так и среды. Этот процесс творческого приспособления подобен катализатору функций, который вступает в игру в момент контакта: создание/разрушение форм и является личностью (self), как процесс и как структура. Self (личность), как она определена в гештальт-терапии, проявляется через функции, целостные, не разложимые на составные части, разве что в целях риторики; одни из этих функций могут оказаться важнее других в разное время. То, что имеет отношение к потребностям, желаниям, хотениям, аппетитам, нуждам зависит от "функции Оно" Self. То, что образует представления, знания о себе, аккумулирует предыдущий опыт, рассматривается как "функция личности" Self. Задействование этих двух функциональных состояний Self в каждый настоящий момент активности или, говоря другими словами, их актуализация при выборе и отвержении в опыте контакта организм/среда будет осуществляться self (личностью) при помощи функции Эго - функции идентификации и отчуждения. Оно, Эго и Личность, являясь различными аспектами self в ее спонтанном проявлении, являются одновременно основными стадиями творческого приспособления: **Оно** -это данный фон, содержащий свои возможности, включая органическое (физиологическое) возбуждение и прошлые незавершенные ситуации, которые осознаются, а также смутно воспринимаемая окружающая среда и зарождающиеся чувства, связывающие организм и среду. **Эго** - это процесс идентификации и отчуждения возможностей, ограничение и расширение протекающего контакта, включая моторное поведение, агрессивирование, ориентирование и манипулирование. **Личность** - это уже созданная фигура, которой self становится и ассимилируется в организм, объединяя с результатами предыдущего роста".

Когда контакт происходит как "творческое приспособление поля, в котором присутствует подавление", мы имеем дело с невротическим поведением. Невротик теряет способность к ориентированию и манипулированию, свои чувства и ощущения, и/или свое "движение к" и "отбирание от". Невротик прерывает и останавливает себя. Он прерывает взаимодействие организма и среды. Эти прерывания могут возникать на разных стадиях процесса построения/разрушения форм. Тот момент, в который происходит прерывание, будет определять характеристики типа прерывания, так же как тип прерывания будет определять тот момент, в который оно скорее всего произойдет.

### **1.Создание форм в поле организм/среда.**

Процесс контакта представляет преобразование, переход от системы консервативного приспособления (физиологической) к системе творческого приспособления (психологической). Таким образом, мы можем сказать, что self - это и физиологическая функция, и функция поля ("способ, которым поле включает в себя организм"). Этот процесс, который происходит из возбуждения (физиологического), активизирует процесс фигуры/фона: это "последовательность фонов и фигур, каждый фон опустошается и передает свою энергию формирующейся фигуре, которая, в свою очередь, становится фоном для более четкой фигуры".

Авторы Тештальт-терапии" предлагают 4 фазы для того, чтобы рассмотреть эту последовательность фигур и фонов.

#### **Предконтакт:**

В течение этой фазы тело является фоном. Фигура, которая возникает - это "желание или стимул окружающей среды", который поднимают гамму ощущений, которые обозначают "Оно" ситуации. Потребности, желания, аппетиты, нужды принимают форму внутри кожи, согласно функции Оно self. Это в самом деле физиологическая функция, но "никакая функция не может продолжать действовать без ассимилирования чего-либо из окружающей среды, без роста (или выделения чего-либо во внешнюю среду и умирая)". Поэтому необходимо "идти и брать от", иначе говоря, контактировать со средой, брать что-то новое.

Надо заметить, что приставка "пред" - (по-французски "precontact") или (по-английски "forescontact") обозначает нечто, определяющееся генезисом, но также определяющееся структурой. Все гештальт-терапевты знают, какое решающее воздействие на дальнейшее развитие гештальта оказывает качество "структуры" предконтакта, "прочесывание" и предание формы фону.

Трудности мобилизации на этой стадии процесса относятся к "конфлюенции" (слиянию). *Конфлюенция* описывает состояние неконтакта, как, например, в случае для удовлетворения "цепляться за освоенное поведение, как будто новое возбуждение может смести его". *Конфлюенция* заключается в препятствовании появлению чего-либо нового в поле, как бы концентрации на предыдущей ситуации.

## Контактирование.

Когда гештальт уже начинает принимать форму (т.е. осознается фигура желания или потребности), он вызывает возбуждение, которое энергитизирует фон. Новая фигура формируется из вероятных возможностей среды, способных удовлетворить потребности посредством контакта и т.д. Опыт, имеющийся в фазе предконтакта, идентифицированная и встроенная в гештальт "потребность" переходит в фон и энергитизирует его, давая возможность появиться новой фигуре. В это время все на "внешней стороне" границы контакта: среда как серия возможностей. Среда - это то, что называется новым. Возвращение к фону и появление новой фигуры - это возбуждение. Иммобилизация этого возбуждения - это один из корней тревоги (возбуждение, которое не может быть задействовано в контакте).

На этой стадии ориентация меняется на манипуляцию. Self находится в своей самой контролируемой фазе благодаря своей функции Эго, которая отвечает "за идентификацию и отчуждение" или выбор и отвержение, "да" или "нет" возможностям, предлагаемым полем. Затем, при здоровом функционировании функция Эго включается в действие и в контакт. Это происходит через идентификацию с функцией Оно, через интеграцию, которая была достигнута во время предыдущего опыта, ассимилированного функцией Личность. При этом учитывается принадлежащая среде часть поля, которая представляет новые вещи момента, по контрасту функциям Она и Персона, которые консервативны по своей природе.

Самый обычный механизм прерывания этого спонтанного возбуждения - это *интроекция*, т.е. проглатывание без распробывания, без конфликта, без ассимиляции. Аппетит спокоен (снижен), потому что объект, с которым осуществляется контакт, обладает малой ценностью. Среда дает псевдоответ на напряжение self, который позволяет прервать фазу "движение к и отбиение от", которая включала бы большую степень движения, более подходящее манипулирование, более внятную агрессию присвоения, акт творческого приспособления.

В этой фазе контактирования, создание форм требует встречи со средой, включая выборы и отвержения тех аспектов среды, которые могут удовлетворить продолжающийся процесс. Средством прервать контактирование со средой, какая она есть, является замена ее *проекцией*. Благодаря *проекции* организм подменяет собственный опыт восприятия среды: среда сокращается до части организма, ошибочно воспринимаемой как среда. Страх нового, таким образом, уменьшается: новизна сведена к уже известному. Ориентация работает хорошо, находит подходящий объект благодаря воспоминанию и предвосхищению, но манипулирование нарушено, потому что вместо контактирования со средой как она есть, субъект находит в своем опыте галлюцинацию, мнимую среду или память о среде. Поле ограничено организмом, он воспринимается как будто он и есть среда, так как он так проецируется.

Когда ориентация и манипулирование полностью задействованы в ситуации, потребность ясно встроена в гештальт, возбуждение сфокусировано на среде, которая распознается, как она есть, динамика контакта может быть прервана *ретрофлексией*. При *ретрофлексии* организм избегает контактирования со средой и обращает действие или взаимодействие на себя, как будто он сам является средой. Оно направляет на себя действие, которое могло быть направлено на что-то в окружающей среде, как будто действие отбрасывается назад от невидимой стены, которая отделяет его от среды. Контактное взаимодействие со средой включает в себя конфликт и разрушение. Ретрофлексия позволяет организму избежать этого развития динамики и направить конфликт и разрушение на самый подходящий объект: на тело.

### **Финальный контакт.**

"Финальный контакт - это цель контактирования (Но не его функциональный итог. Итог - эта ассимиляция и рост). Во время финального контакта ее полностью и всецело вовлечено в фигуру, которую оно открыло и изобрело". Различные возможности, выбранные в фазе контактирования, по очереди абсорбируются в фон, который энергетизируется для "финального" выбора. Фон может затем исчезнуть моментально, оставив только "фигуру": "фигура воплощает все содержание self, а self является только его смысл в настоящий момент, таким образом, self и есть фигура". В этот момент происходит здоровое слияние, момент, когда граница контакта между организмом и средой раскрыта, растворена, потому что "инстинктивные импульсы" контакта находят полное завершение, встречаясь с выбранным объектом. На мгновение фон и фигура едины "опыт полностью присутствует. Освобождение от сознательного, произвольного и исчезновение границ приводит к чрезвычайной ясности и энергии".

Но прерывание может произойти и на уровне освобождения от произвольности, спонтанности, контролируемой фазы контактирования, так что для того, чтобы избежать тревоги мгновенного растворения границ self контактирует. Эта *эгоизм*. Self контролирует себя через фиксацию и изоляцию и избегает питать себя через контакт.

### **Пост-контакт.**

Пост-контакт - это последствие контакта, а последствие контакта - это рост. Большая часть этого процесса - остальная часть станет материалом для следующего предконтакта - выходит за пределы осознания, потому что происходит ассимиляция контакта, который был только что достигнут. Это обозначает возвращение от психологического к физиологическому. То, что составляло опыт, переваривается, обращается в слова и образы и занимает свое место рядом с тем, что уже присутствует в "уже пережитом", стабилизировано функцией Персона self, которая управляет репрезентативной частью того, "Кто -Я-есть".

Ассимиляция, которая подразумевает дистанцирование и уход, может быть вновь нарушена попытками избежать отделения, попытками получить "оргазм" финального контакта, хотя это не дает пути к ослаблению, к восстановлению границ после их кратковременной отмены, отвергая отход и таким образом, временную природу контакта. "Как бы" - время не существует. Это дает толчок несознаваемой конфлюенции, которую мы обнаруживаем в самом начале построения нового гештальта: отказ разрушить предыдущий гештальт, "окнофилическая" привязанность, фиксация, зависание и даже тревога ассимиляции.

## **2. Могут ли прерывания цикла быть основой для психопатологии?**

В своей очень ранней работе Вайзекер задает вопрос: "Является ли патология циклом структуры ("гештальтирование") или прерыванием цикла структуры? Только если цикл построения структуры можно рассматривать как образец баланса, разрушенного болезнью, мы могли бы сказать, что человек болен, когда его "гештальтирование" не может быть достигнуто. Но это не тот путь: цикл структуры не площадь с такой моделью. Это скорее сумма эволюции и превращений.

Механизмы прерывания контакта, которые мы перечислили, могут быть как знаками здоровой саморегуляции, так и патологии.

### **Слияние (конфлюенция).**

Привычки и полученные знания являются основой здорового слияния. "Разница между здоровым и невротическим слиянием заключается в том, что в прошлом можно потенциально установить контакт (например, в воспоминаниях) и в последствии невозможно из-за подавления". Нам надо рисовать поверх, чтобы использовать "огромную область относительно постоянного слияния", чтобы обеспечить продолжительность (континуальность) опыта, так чтобы мы могли продолжать принадлежать, чувствовать привязанность. То, что забыто - это в слиянии, что вспоминается - нарушает слияние.

### **Интроекция.**

"Каждое естественное, неподдельное соглашение было в то же время эффективным творческим приспособлением". Конечно, до сих пор не найдено более "эффективной" процедуры для обучения, чем интроецирование. В "Эго, голод и агрессия" Перлз говорит об интроекции, имея в виду патологическую сторону процесса, используя понятие ассимиляции для обозначения здоровой стороны, но это различие не всегда очевидно. Скорее можно сказать, что патологическое интроецирование - это такое интроецирование, которое прерывается до ассимиляции. (Говоря об ассимиляции, мы не собираемся

утверждать, что интроецированный материал может быть полностью ассимилирован, но скорее, что после психологического переваривания организм получает то, в чем нуждался и переходит к отдыху. Интроекции переводят нас в регистр соглашений и социальных кодов (языки, обычаи, институты и т.д.).

### **Проекция.**

Проекция - это "начало растущей креативности, которая затем задает направление для запуска и свободного развития эмоций или интуиции. При обычном творческом приспособлении это фактор галлюцинирования, необходимый при первом приближении". Благодаря проекции человек может предвосхищать проявления среды, когда они не очевидны. Одна из самых здоровых форм проекции - то, что обычно называют "интуицией".

### **Ретрофлексия.**

"Нормальная ретрофлексия - это процесс преобразования себя, например, коррекция непрактичного способа эмоциональных возможностей, переприспособление как основа будущих действий". Размышления, в той мере, в какой они являются приговорами к действию - это ретрофлексия. "Вообще, любой акт произвольного самоконтролирования во время сложного действия - это ретрофлексия". Так же полезно сказать о роли ретрофлексии в сублимации, которая определяется в гештальт-терапии как возможный, но не "несовершенный контакт, возможный в ситуации" (то, что другие называют "дефлексией" (как возможный, но не совершенный в ситуации контакт).

### **Эготизм.**

"Нормально эготизм - это нерастворимый в любом процессе тщательно развитый, выработанный, сложный и требующий долгого созревания; с другой стороны, это преждевременное завершение и потребность затормозить раскрытие". Эготизм позволяет "замедлить спонтанность, чтобы возникшие возможности, наверняка, исчерпались до того, как он себя связывает".

Здоровый эготизм позволяет организму контролировать свои границы, замедлять финальный контакт, но не отвергает совершение. Так, патологическое развитие не возникает сразу после мгновенного или протяженного прерывания текущего гештальта. Иначе, и некоторые гештальт терапевты не в состоянии этого избежать, мы сводим (редуцируем) процесс контакта к рефлекторной дуге, поведенческому паттерну, прерывание которого, эндогенное или экзогенное, обязательно нарушает, если не сказать "травмирует".

### 3. Невроз как потеря функции Эго self.

"Невроз - это потеря функции Эго в пользу вторичной физиологии как непригодной привычки". Короче, в состоянии Эго self обеспечивает контакт организм/среда благодаря необходимой фазе идентификации и отвержения, выборов и отказов функции Оно ситуации, приобретенный опыт и ресурсы окружающей среды. Когда нарушаются функции Оно или Личность, возникают нарушения в контакте со средой и полное задействование self оказывается невозможным. Особенно если функция Эго растворена, непригодна, потеряна. Они заменены одним из пяти описанных выше механизмов границы: конфлюенцией, проекцией, ретрофлексией, эготизмом. Пол Гудмен упоминает эти механизмы в главе, которая называется "Потеря функции Эго", и они сохраняли эти названия, возможно, для более скорого чтения. На самом деле, раздел "Потеря функций Эго" в Тештальт-терапии" состоит из 2-х глав (14 и 15). В первой речь идет, в основном, о вытеснении, сублимировании реакций, а во второй описываются 5 механизмов", которые называются еще "типичные структуры и границы". Насколько мне известно, еще никто из авторов не рассматривал вытеснение, сублимирование или формирование реакций в терминах "потери функций Эго". Традиционно они принадлежат к тому, что Фрейд называл "механизмами защиты", хотя использование для таких разных механизмов понятий.

Если психоаналитики соглашаются, что механизмы защиты применяются Эго, то Гудмен делает забавное замечание, что их скорее можно назвать "эго-агрессивные, чем эго-защитные". Однако может быть правдой, что механизмы защиты действуют как "буфер" или клапан, чтобы защитить границу контакта". На самом деле, если мы сравним "механизмы защиты" с "потерей функций Эго", мы увидим, что защиты действуют на интрапсихическом уровне, что они локализованы "внутри" границы, в то время как потери являются феноменами границы, способом зафиксировать границы в меняющемся поле. Механизмы защиты, как описанные здесь, так и описанные в других местах, могут быть рассмотрены как компоненты потери функций Эго, если мы примем идею, что Эго, обращаясь на себя, может, таким образом, разрушить себя при определенных обстоятельствах.

Так что необходимо вернуть эти пять механизмов границы в тот контекст, в котором они были определены и разработаны: конфлюенция, интроекция, проекция, ретрофлексия, эготизм, которые не являются, строго говоря, "потерями функций Эго", потому что они одновременно являются последствиями и средствами развития. Когда функции Эго self потеряны или растворены, и в то же время так они потеряны что, появляются эти механизмы границы и выполняют функции, обычно исполняемые Эго, и даже могут быть приняты за само Эго. Разница между "здоровым" и "патологическим" прерыванием становится в большей степени вопросом качества осознания, которое участвует в игре, чем собственно о структуре процесса. Более того, в своих лекциях Изидор Фром, который продолжал работу Гудмена и был членом Группы, создавшей гештальт-терапию, всегда подчеркивал, что "потеря функции Эго" означает "потерю осознания".

## Заключение.

Даже если некоторые гештальт-терапевты ограничивают его творческое направление диалогическими отношениями "Я - ты", начатые исследованиями М.Бубера и подхваченные Р.Хайкнером, экзистенциальное направление, которое и это мне определено ясно, должно быть адекватно принято в расчет, даже если для остальных оказывается сложным сопротивляться очарованию "объектных отношений", выделенных психоанализом в англо-говорящем мире, у которого по крайней мере есть заслуга в том, нам были представлены стадии развития, которые описал Фрейд. Мне кажется чрезвычайно важным не потерять наши парадигматические корни в феноменологии "первого", с которым нас знакомит понятие "контакт".

Ф. Перлз познакомил нас с этими понятиями, это правда, но его можно было бы описать при помощи двух выражений: язвительный и приблизительный. В "Эго, голод и агрессия" он рассмотрел развитие зубов как источник развития интроекции и ассимиляции, Когда предмет возбуждения встречается организм берет, отрезает, измельчает, то, что ему нужно, но ему нужны зубы для жевания, которые необходимы для нормального усвоения. Перлз был гением выживать фундаментальные идеи на свои приманки, часто находя их в стороне от основного течения Он делал из них несколько лозунгов, резкие ключевые слова, но которые были не как следует пережеваны: они были не очень хорошо сконструированы, они были больше похожи на команды, чем на глубоко укоренившуюся теорию.

Теоретические предположения Перлза, которые, на чем я настаиваю, были построены гением, были всегда приблизительными, более или менее. Приблизительные (без близости) это всегда характеристика контакта и эгоизм часто упоминается в связи с Перлзом. Конечно, "контакт" в том смысле, в каком я говорю здесь, не был его основным занятием, особенно в "калифорнийский" период его карьеры. Как сказала его жена, Лора Перлз, также основатель гештальт-терапии: "Без Пола Гудмена гештальт-терапия никогда не стала бы ясной теорией".

Но, после всего, процитируем Ф.Перлза: "Контакт - это признание и уважение различий".

Май 1990 г.



ВИОЛЕТТА ОКЛАНДЕР

(ИНСТИТУТ ОКЛАНДЕР, САНТА-БАРБАРА, КАЛИФОРНИЯ)

## ГЕШТАЛЬТ-ТЕРАПИЯ С ДЕТЬМИ: РАБОТА С ГНЕВОМ И ИНТРОЕКТАМИ

(перевод с английского)

В моей работе с детьми снова и снова возникают две важные проблемы: отрицательные интроекты и выражение гнева. В жизни они безнадежно переплетены, но в обсуждении я буду подходить к ним, как будто они разделены.

В качестве моей терапевтической модели я рассматриваю развитие здорового ребенка. Я наблюдаю, насколько полно он использует все свои ощущения: сначала для выживания (сосание, прикосновение), затем, чтобы узнать больше о мире, который его окружает (зрение, слух, вкус, касание). Я смотрю, как он упражняется и пользуется своим телом, чтобы овладеть контролем и мастерством. Я замечаю, насколько адекватно ребенок выражает свои чувства. Его интеллект развивается быстро, он открывает для себя язык как важное средство для выражения чувств, нужд, желаний, мыслей, идей. Здоровое, ненарушенное развитие и проявления детского организма - чувства, тело, эмоции и интеллект - лежат в основе развития чувства Я (self), сильное чувство "Я" к хорошему контакту с физическим и социальным окружением.

Удовлетворение жизненных потребностей младенца в чрезвычайной степени зависит от взрослых. В процессе роста он становится все более опытным во встрече со своими потребностями. Он уже может распознавать их и начинает осознавать, что кроме базовых потребностей у него есть еще много желаний или нежеланий. Осознание того, кем он является в этом мире как

личность, становится все более и более определенным. Его границы начинают приобретать форму.

По мере развития ребенок приобретет систему убеждений о себе и своем присутствии в мире, и это будет оказывать на него влияние на протяжении всей последующей жизни. То, как родители встречают потребности и желания ребенка, как они реагируют на выражение чувств и желаний, как они реагируют на неуклонное развитие его чувств, его тела, его эмоциональности, интеллекта, - все это влияет на систему его представления о самом себе. В течение этого времени ребенку регулярно дается множество отрицательных интроектов, потому что он еще не научился искусству неприятия и отвержения тех, которые для него вредны. Также он еще не научился определять, где правда о нем, а где нет. Ребенок принимает для себя то, что исходит от людей, которым он доверяет или страстно хочет доверять или от которых зависит его жизнь.

Пиаже (1962) описывает эгоцентризм ребенка. В соответствии с его концепцией только после возраста 7-8 лет ребенок может принять точку зрения другого человека, не теряя своей собственной, и он приобретает эту способность постепенно. С точки зрения этого феномена развития можно понять уязвимость границ маленького ребенка и его восприимчивость к ложным убеждениям о нем. Другими словами, он верит всему, что он слышит о себе, - как скрытому, так и явному, - полагая, что эта правда, и лично принимает это. Если родители ссорятся, то ребенок думает, что он в этом конфликте виноват. Если он болен, то он, должно быть, плохой. Как будто этого недостаточно, и дети гораздо чаще склонны усиливать негативную сторону, чем позитивную. Например, если двухлетний ребенок верит, что он - неуклюжий болван, потому что его отец грубо кричит на него за то, что он что-то разбил, он затем подкрепляет это убеждение, совершая другие неуклюжие, неловкие действия. Как будто нужна тысяча опытов "успеха", чтобы изменить одну суровую оценку родителей.

Так как у ребенка есть сильное стремление к жизни и росту, он будет делать все, что может, чтобы вырасти. Эта жизненная сила позитивна в том смысле, что она часто противостоит его негативной системе убеждений о себе, хотя это может вызвать проблемы с родителями, учителями и обществом в целом. Кажется, что организм в своей тенденции к росту сам определяет, как ему действовать в мире. Я поясню это.

Ребенок процветает в условиях принятия, одобрения и любви. В раннем возрасте, когда он еще достаточно гармоничен, он может выражать чувство гнева по отношению к матери, за что может столкнуться с неодобрением, отвержением, что будет переживаться им как потеря любви. Ребенок узнает, что выражение гнева чревато для него опасностью и что он должен делать все, что может, чтобы избежать дальнейшего вреда. Поскольку гнева не избежать, он должен как-то определить, что ему делать, когда он сердится. Обычно ребенок решает подавить это чувство, сдерживать его. "Я сижу в своей комнате, пока оно не пройдет", - сказал мне один восьмилетний мальчик. Невыраженная эмоция камнем остается внутри ребенка, влияя на здоровый рост ребенка.

Организм, тем не менее, упорно стремится достичь гомеостаза. Если эмоция лежит в глубине, она должна быть как-то выражена, чтобы почувствовать удовлетворение, чтобы организм смог заняться следующей потребностью и так далее в своем непрерывном цикле роста. Получается, что организм выбирает какой-то способ выражения эмоций, осознает ли ребенок это или нет.

Типична следующая последовательность событий: ребенок кричит, чтобы узнали о его потребностях. Родители думают, что он мокрый и проверяют пеленки. Малыш кричит громче, поскольку на самом деле он хочет, чтобы его взяли на руки. Наконец, один из родителей берет его, и он перестает плакать. Так родители угадывают или упускают значение плача - его единственного средства коммуникации. Через несколько месяцев плач ребенка имеет уже больше разных значений, давая родителям больше ключей к пониманию его нужд. Кроме того, выражения лица и позы тела показывают большее осознание своих потребностей. Хотя маленький ребенок вскоре начинает учиться пользоваться языком как важным инструментом для внятного взаимодействия, у него нет еще достаточного набора слов, чтобы высказать то, что ему нужно. Если сказать "я хочу пить" ему уже легко, то выражение эмоций слишком абстрактно. Поэтому он может сказать своей матери: "Я тебя ненавижу!" там, где ребенок постарше скорее скажет: "Я злюсь, когда ты разговариваешь по телефону вместо того, чтобы меня слушать". Мать реагирует на это шоком, отвечает на это неодобрением или, может быть грустью из-за того, что ее собственный ребенок ее ненавидит. Она даже может закричать "Никогда мне так не говори!". Ребенка запутывают многие реакции других людей, которые он слышит, видит, чувствует. Даже самая просвещенная мать может вздрогнуть от его ненавистного замечания, хотя он сделал лучшее из того, что он мог, чтобы передать свое внутреннее состояние, он чувствует, что его не одобряют, отвергают, не ценят. В следующий раз он неполноценность может снова попытаться выразить свои эмоции. Старшему брату, который лишь ушибнул его, он говорит "Я сейчас тебя убью", - единственный известный ему способ сказать с некоторой силой "Не делай мне так!". Его отец обрушивается на него, воображая, что вырастил убийцу. "Больше никогда так не говори! - говорит он с гневом, гораздо более бурным, чем у ребенка. В какой-то момент ребенок решает, что для его выживания ему лучше найти какой-то другой способ обойтись со своими чувствами.

С этого момента процесс становится более сложным. Сначала ребенок может чувствовать себя ужасно виноватым из-за самого незначительного чувства злости. С возрастом чувство вины может перерасти в сильную обиду, или он может начать чувствовать себя таким плохим, виноватым или неполноценным, что его переживание своей самости сохнет как увядший цветок. Но поскольку личная жизненная сила личности очень сильна, он ищет способы разрешить дилемму, способы, которые могут оказаться болезненными или даже саморазрушительными.

Организм с усилием продвигается вперед в своих постоянных попытках достичь гомеостаза. Он высвободит энергию гнева или позаботится о ней

каким-нибудь образом. Один ребенок может прибегнуть к ретрофлексии злости. Иногда он буквально делает с собой то, что хотел бы сделать с другими. Он может долбить себя, выдергивать клоки волос. Он может душить себя приступами астмы, сжигать слизистую желудка, пока не появится язва или напрягать свои мышцы до головной боли, боли в животе и т.д.

Другой ребенок прибегает к дефлексии гнева. Ни при каких обстоятельствах он не выражает подлинного чувства. Фактически, спустя какое-то время он забывает, что это было за чувство. Тем не менее, энергия остается и должна быть выражена. Ребенок выбирает вытолкнуть ее и ударяет кулаком. Это улучшает его состояние, но ненадолго. Поскольку момент хорошего самочувствия быстро проходит, он снова и снова пытается вернуть его, постоянно повторяя дефлективные действия.

Ребенок может еще одним способом телесно выразить это чувство через ночное недержание мочи или через одно из своих немногих средств контроля: сдерживание движений кишечника. (Самая обычная форма энкопреза, которую я видела, была представлена у ребенка, который решительно отказывался от дефекации, пока тело в своей потребности освободиться от яда не выгалкивало экскременты в неподходящее время).

Некоторые дети проецируют свой гнев на других, представляя себе, что все остальные злятся на них, или что это другие, а не они сами, злые. Чтобы дефлектировать или рассеять энергию гнева, одни дети что-то поджигают, другие впадают в гиперактивность. Некоторые дети могут быть так напуганы силой своего внутреннего гнева, что привыкают сдерживаться - они становятся мрачными, замкнутыми, молчаливыми, холодными.

Из всех эмоций ребенку сложнее всего бывает выразить гнев. Ребенок может найти способ в какой-то степени выразить другие эмоции, такие как страх, грусть и радость, поскольку они, видимо, легче принимаются родителями и нашей культурой. Но даже их выражение могут пресекать, особенно если оно доходит до крайности. Ребенок, который боится чудовищ (иногда проекций собственного гнева), может каким-то образом обозначить этот страх. Однако родители ребенка обычно не признают его, а вместо этого энергично убеждают ребенка, что под кроватью нет чудовищ. Более сильные страхи, такие как страх одиночества, отвержения и потери любви остаются невыраженными, потому что они настолько глубоки, что ребенок не может найти слов, чтобы обозначить их.

Иногда детские слезы принимаются в нашей культуре, даже слезы мальчиков. Но многие родители обычно не одобряют чего-то большего, чем символический плач. В результате этого большая часть горя остается обычно незавершенной. Горе, вызванное большинством потерь - родителей или бабушек и дедушек, дома или города, любимца, друзей, любимой игрушки - обычно заглушается. В некоторых случаях родители считают детскую утрату (например, игрушки) тривиальной или незначительной; в других случаях они считают, что им нужно уберечь своих детей от жестокой реальности, отвлекая их от объекта горя.

Все мы поощряем счастье. Мы считаем детство беспечным временем и покровительственно улыбаемся, видя шалости ребенка, шалости, которые, видимо, выражают счастье. Однако, стоит ребенку выражать радость слишком долго, или слишком громко, или чересчур эмоционально, он снова получит неодобрение. Недавно в Швейцарии я наблюдала, как маленькая девочка, около 2,5 лет, отбросила свой стул в гостиничном ресторане, чтобы свободно побегать вокруг. Она счастливо смеялась, освободившись от стула, и бегала туда-сюда между столами, размахивая высоко поднятыми руками. Ее родители, думая об остальных обедающих, подняли ее, усадили на стул и сурово отчитали. Так как ребенок ее возраста возможно еще не умеет понимать потребности других (в данном случае, обедающих людей), она приняла послание (более или менее сформулированное), не сомневаясь в нем, что есть что-то ужасно неправильное в том, чтобы чувствовать себя счастливой, и более того, что она сама очень плохая девочка, раз чувствует себя счастливой. Так как иногда она воспринимает, что другие получают удовольствие от ее смеха и улыбок, теперь ей придется иметь дело с замешательством, происходящим от получения смешанных посланий.

Гнев, по-видимому, коварнее всего воздействует на наше общество, возможно, он наименее дозволенная эмоция. У детей большая часть симптомов, требующих терапии, прямо связана с подавлением гнева.

Я думаю, из всех эмоций гнев понимают наименее правильно. Его часто представляют в образе вспыльчивого, неконтролируемого чудовища, которое будет рвать, уничтожать и опустошать, если его выпустить на волю. У самого маленького ребенка то, что принимают за гнев, на самом деле забота о себе, сообщение о своих потребностях, заявление о себе, установление своего места в мире. Так, если ребенок делает попытки позаботиться о себе, взрослые считают, что он гневается. Если ребенок говорит: "Нет! Не делай этого со мной! или "Я не хочу этого!" с горячностью и энергией маленького ребенка, пытающегося мобилизовать всю силу и мощь, чтобы позаботиться о себе, то считают, что он злой. (Часто попытки ребенка проявить какую-то силу кажутся гневом.) Дальше, поскольку его не услышали, ребенку приходится выкрикивать эти требования, и тогда его, конечно, считают злым. Если он усваивает, что должен сдерживать и свои требования, и небольшой гнев, который он испытывает, то неизрасходованная энергия накопится и выстроит нечто неизмеримо большее, чем каждый инцидент сам по себе и действительно может показаться чудовищной. Дети часто боятся накопления гнева, который они чувствуют в себе.

Вдобавок к замешательству дети получают двойное послание о гнев. Они узнают, что для них неприемлемо злиться, в то время как они испытывают на себе вспышки гнева взрослых, прямо или косвенно в виде леяного неодобрения.

Подавление эмоций, особенно гнева, внутренне связано с поглощением негативных интроектов. Эмоции ребенка формируют самую его суть, само его существование. Когда его чувства не имеют ценности, он сам не имеет ценности. Когда его чувства презираются, высмеиваются, резко отделяются

от них, ребенок чувствует себя глубоко отвергнутым, хотя он сам и его тело могут найти косвенные пути, чтобы выразить свою эмоцию, все же в глубине у него затаится чувство, что он плохой. Ребенок не выбирает чувства сознательно - они просто вскипают в нем. В смятении он чувствует, не имеет право их иметь; он чувствует; что не имеет права быть, существовать, раз у него есть такие чувства. Особенно из-за того, что эти чувства, и он сам вызывают у родителей так много тревоги, неодобрения и злости на него. Чтобы позаботиться о себе, он начинает вести себя так, что навлекает на себя еще больший гнев. Он не может выиграть. В глубине души он знает, что с ним что-то не так.

Когда ребенок усваивает эти негативные послания о себе, он начинает переживать потерю себя, своего "Я". Он прерывает и зажимает свое развитие, даже когда он растет. Он захлопывает свои чувства, напрягает свои мышцы, сдерживает выражения чувств, отключает ум. Чувство «Я» ребенка может стать настолько размытым, что ему приходится задействовать разные формы защитного поведения, чтобы сохранить видимость жизни. Одни дети стремятся к слиянию: они должны слышать от других, кто они, или буквально держаться за других все время, чтобы чувствовать свое "Я". Другие стараются угождать как можно чаще, чтобы получить хоть немного принятия и хорошего отношения. Третьи становятся робкими, осторожными или навязчивыми, чтобы сохранить чувство контроля и силы в мире, где они чувствуют себя слабыми и беспомощными. Некоторые воруют ради вызванной мимолетным достижением нервной дрожи, ради приступа возбуждения, которое заменяет собой чувство Я". Некоторые избегают говорить правду о чем бы то ни было, поскольку справляться с правдой чересчур мучительно. Некоторые дети раздражаются бранью или впадают в ярость, не только чтобы рассеять энергию гнева или фрустрацию оттого, что их никогда не слушают, а как способ почувствовать некоторую силу и индивидуальность.

Поведение, которое приводит детей к терапии, позволяет им в некоторой мере приобрести чувство "Я", почувствовать свою силу в мире, где они так бессильны, выразить, кто они и что они чувствуют. Не будучи такими, они ведут себя так, чтобы вырасти, чтобы выжить, заполнить пустоты, вступить в контакт со средой, узнать о своих потребностях. Такое поведение - это на самом деле кампания в защиту равновесия организма. Оно часто становится для ребенка способом бытия в этом мире - образом жизни, путем развития. Дети не просто составляют мнение о том, кто они, опираясь на то, как реагируют на их индивидуальность родители и общество, но и определяют, как они должны жить в этом мире, чтобы выжить и вырасти. Если не прибегать к терапевтическому вмешательству, то сложившийся способ бытия может преследовать их в течение всей взрослой жизни.

Когда ребенка приводят на терапию, я знаю, что я должна помогать ему в поисках его силы, ресурсов, и самоподдержки. Мне нужно найти способ помочь ему вспомнить, восстановить, обновить и усилить то, что у него было, когда он был крохотным младенцем, а сейчас кажется утерянным. Когда его чувства пробудятся, когда он снова начнет узнавать свое тело, когда он узнает, примет и выразит свои погребенные чувства, когда он научится использовать

свой разум, чтобы выбирать, чтобы проговаривать свои желания, потребности, мысли и идеи, чтобы находить способы сообщать о своих потребностях, когда он узнает, кто он и примет свою личность, отличающуюся от вашей и моей, тогда он снова окажется на принадлежащем ему по праву пути роста. Мне нужно помочь ему узнать, что его поведение, направленное на выживание, непродуктивно и что можно выбрать другие формы поведения, удовлетворяющие его в большей мере. Мне нужно помочь ему осознать те ложные послания о нем, которые он считает своими собственными, помочь понять, как он мог бы справляться с ними в своей жизни.

Прежде чем я перейду к дальнейшему обсуждению интроектов, я хочу представить несколько фрагментов из моей практики, чтобы проиллюстрировать психотерапевтический процесс, касающийся выражения гнева.

Я выделяю четыре этапа в работе с гневом у детей.

1. Поговорить с детьми о гневе, что это такое, что делает их агрессивными, как они выражают это, как это относится к телу ребенка.

2. Помочь детям научиться узнавать и принимать свои агрессивные чувства, а затем выбрать подходящие способы выражения этих чувств, потренироваться, поэкспериментировать с разными способами выражения, поскольку открытость чувств не всегда практикуется в детском мире.

3. Помочь детям приблизиться к актуальным чувствам гнева, которые они смогут выдержать, и сделать возможным для них выразить гнев эмоционально во время нашей совместной работы.

4. Дать детям опыт прямого словесного выражения своих агрессивных чувств: говорить, что они хотят сказать человеку, давать им опыт заботы о себе, когда они в этом нуждаются.

Многие дети настолько не в контакте со своими чувствами, что нам нужно много разговаривать о чувствах. Они особенно не осведомлены о тонкостях и нюансах чувств, и чем больше у них будет опыта и знаний о различных формах, тем проще им будет включаться в общение. Злость, например, можно проранжировать от небольшого раздражения и досады до явной ярости, глубокого возмущения и бешенства.

Кроме простых разговоров мы можем делать следующее:

1. Рисовать все виды злости, иногда используя просто цвета, линии, формы.

2. Бить по барабану для выражения различных форм гнева.

3. Использовать музыку для иллюстрации агрессивных чувств.

4. Использовать творческие драматизации, чтобы проиллюстрировать гнев (это великолепный способ включить в работу тело).

5. Рассказывать истории и читать книги с агрессивными сюжетами.

6. Играть в карточки, на которых написано: "Что тебя злит?" или "Что приводит тебя в бешенство?" и другие подобные вещи.

7. Составлять список вещей, которые злят.

Я просила группу детей сказать мне все слова, которые они употребляют или думают, когда злятся. Я писала эти слова мелом на доске так, как они их выкрикивали. Получился длинный список, мы посмотрели на него и обнаружили, что некоторые были вызывающие, нападающие слова, а остальные выражали внутренние чувства. Мы поговорили об этом и потом обсудили наши собственные пути обращения с агрессией внутри и вне нас. Я попросила их закрыть глаза, пока я буду вводить их в релаксационное упражнение. Я спросила: "Что делает вас сердитыми?" "Что вы делаете?" "Вы действуете наружу или уходите внутрь?" Они все рисовали рисунки, о том, как им чувствовалось внутри своих тел, когда они злились, и о том, что они делали, когда злились. Процесс злости (агрессии) у всех детей были ясно изображен. Один одиннадцатилетний мальчик нарисовал лабиринт с фигурами его друзей в правом верхнем углу и себя внизу слева. Он написал: "Каким путем идти?" - около своего изображения и "Одиночество" - наверху. Он сказал, что когда он сердится, он совсем не знает как обращаться со своими друзьями и чувствует себя отделенным и одиноким. Когда дети стали понимать, как они обходятся со своей агрессией, мы могли двигаться в направлении помощи и поиска более подходящих способов.

Детям надо предлагать много вариантов избавления от агрессивных чувств, чтобы новые способы были не столь разрушительны для них самих. Как я уже писала, взрослые не позволяют детям быть агрессивными, но, несмотря на это, гнев должен быть выражен вовне. Но перед тем, как дети смогут начать заниматься здоровым самовыражением, мы должны осуществить несколько важных шагов.

Во-первых, я помогаю детям лучше узнавать и осознавать свой гнев. Это первый шаг к тому, чтобы дети проживали свою силу и цельность, вместо трусливого убегания и избегания гнева, который выливался не прямыми путями и приносил им вред, изолируя их от других людей.

Во-вторых, я помогаю понять детям, что гнев - это нормальное, естественное чувство, что мы все его испытываем, что гнев - это просто эмоция, которая ни хорошая, ни плохая сама по себе.

В-третьих, я поощряю детей в принятии собственных злых чувств. Тогда они смогут сделать сознательный выбор, выражать ли им свой гнев открыто или каким-нибудь другим сокровенным путем.

Наконец, мы экспериментируем со многими отдушинами: избиваем подушки, терзаем газеты, бегаем вокруг дома, пинаем консервную банку или подушки, бьем по кровати теннисной ракеткой, кричим в ванной или в подушку, пишем о своем гневе, бьем, колотим, сдавливаем глину.

Кевин, шестилетний мальчик, ретрофлексировал свой гнев, буквально терзая себя и разрушая собственные вещи. Он даже не мог допустить мысли, что когда-либо он может бы быть злым. Много сессий мы провели в специальных занятиях, чтобы помочь ему усилить сенсорные и телесные восприятия. Однажды, играя с глиной, я спросила его о других детях в школе. Его тело напряглось, голос тоже, когда он упомянул имя одного мальчика. Я

очень мягко спросила, не было ли случая, что этот мальчик злил его. Кевин кивнул и рассказал мне, как этот мальчик дразнил его. Я спросила, что он делал, когда он чувствовал злость. Он опустил голову и сказал "Я не знаю". Я поместила подушку перед нами и сказала: "Давай представим, что мальчик сидит на этой подушке. Что бы ты сказал ему?":

Кевин. Не знаю.

Виолетта. Хорошо. Я знаю, что мне бы хотелось сказать ему. **МНЕ НЕ НРАВИТСЯ, КОГДА ТЫ ДРАЗНИШЬ МОЕГО ДРУГА КЕВИНА! ЭТО МЕНЯ БЕСИТ.**

Кевин, (хихикает)

Виолетта. Ты можешь сказать ему, что ты злишься?

Кевин (качает головой)

Виолетта (пихает подушку) Я хочу толкнуть тебя за то, что ты дразнишь Кевина!

Кевин (громко смеется)

Виолетта. Попробуй так

Кевин (толкает подушку на пробу)

Виолетта. Давай вместе.

Мы вместе начали пихать подушку. Кевин смеялся и хихикал все время. Вскоре мы оба говорили с воображаемым противником на подушке. Я сказала Кевину, что он может бить подушку или свою кровать, когда он чувствует сильную злость на кого-то. Его приемная мать (четвертая в его маленькой жизни) рассказала, что он стал делать это каждый день после школы в течение долгого времени, и таким образом перестал царапать себя.

В действительности история Кевина очень сложная. Кевин прожил тяжелую жизнь за свои шесть лет. Физическое насилие и отвержение привели к глубоким нарушениям. Многими способами он подавал знаки, что он не хочет жить. Та его часть, которая хотела выжить, испытывала глубокую ярость, и эта ярость ужасала его. Я чувствовала, что в нашей работе, я могла обеспечить его некоторыми необходимыми средствами, чтобы он мог иметь дело с чувствами, пугающими его, например, с самым слабым гневом. Когда мы направляли его на агрессию вовне, у него начало развиваться более сильное чувство "Я". На каждой успешной сессии он работал над тем, как обращаться с агрессией в своей повседневной жизни. Он выражал маленькие кусочки своей злости различными путями: с помощью кукол, с помощью глины, с помощью рассказывания историй, с помощью сцен в песочнице. В то же время как он выражал свои агрессивные чувства, он видел, что я принимаю такие чувства. С каждым своим высказыванием о себе он начал сильнее ощущать в себе свое "Я". Вскоре он смог разыгрывать с кукольными фигурками сцены физического насилия над ним и отвержения. Стали всплывать многие другие чувства, относящиеся к этим эпизодам, их становилось больше. Наконец, Кевин почувствовал себя достаточно сильным, чтобы иметь дело с переживаниями себя плохим.

Суть детской терапии заключается в малых дозах выражения. Дети приходят в терапию с сопротивлением как единственным средством защиты себя. Как только они начинают доверять мне, и как только они начинают чувствовать больше собственной поддержки, они могут позволить себе открыться, рискнуть, быть немного более уязвимыми. В терапии мы встречаемся с сопротивлением снова и снова. Ребенок чуть-чуть открывается, а потом закрывается. Каждый случай, когда ребенок закрывается, - это знак прогресса, это его способ сказать: "С меня этого довольно! Остальное потом!" И остальное приходит потом, понемногу, в свое время.

Билли (9 лет) свою злость дефлектировал. Школа прислала его ко мне за его бунтарское поведение - он дрался, лягался, колотил детей. Так как отец Билли делал военную карьеру, семья много раз переезжала с места на место. На первой же встрече с семьей стало ясно, что вся семья находится в затруднительном положении: мама Билли была явно в депрессии, а отец отрицал наличие каких бы то ни было проблем. Младшая сестра, не присутствовавшая на первой сессии, как позднее оказалось, страдала от экземы, астмы и хронического ночного недержания мочи. Поскольку Билли привлек больше внимания, он был отдан для оказания помощи. Родители отказались от собственной терапии и от семейной терапии и хотели только, чтобы я "зафиксировалась" на Билли.

Я была расположена работать с ребенком, даже несмотря на то, что "фиксироваться" надо было на всей семье. У Билли уже сформировалась система представлений о себе и о жизни, что ослабляло его. Если его семья желала привести его для терапии, я хотела помочь ему получить как можно больше самоподдержки. На нашей первой сессии Билли жался в углу кушетки, а его родители болтали без умолку, перечисляя длинный список жалоб на него.

На этой первой встрече мне было важно, чтобы ребенок присутствовал при этом, чтобы он услышал все, что было сказано. Это было мое время начать устанавливать контакт с ребенком, позволить ему увидеть, что хотя я и слушаю его родителей, я осознаю и уважаю его точку зрения. Это также была для меня возможность начать менять его чувства, которые привели, можно сказать, приволокли его в терапию, в сторону выбора и ответственности за приход.

Пока родители говорили, я часто устанавливала контакт глазами с Билли, спрашивая его, согласен ли он с тем, что говорят родители. Он пожимал плечами и говорил: "Не знаю". Я улыбалась ему, и мы все продолжали. Я провела 5 минут один на один с Билли в конце нашей сессии, рассказывая ему немного о том, как я работаю с детьми и показала ему свое помещение. И он согласился прийти снова.

На следующую встречу бунтующий ребенок пришел в молчании, не говоря ни слова, тело было зажато, на лице - мучительное выражение. Поскольку мне показалось на первой встрече, что он немного интересовался рисованием, я попросила Билли нарисовать картинку, что-нибудь, что ему хочется - и Билли неохотно согласился.

Билли. Что я должен рисовать?

Виолетта. Что-нибудь, что тебе хочется.

Билли. Я знаю, я нарисую что-нибудь, что мы проходили в школе.

Виолетта. Ты не возражаешь, если я буду смотреть.

Билли. Хорошо. (Он погрузился в рисование, в то время как я сидела и смотрела). Это вулкан.

Виолетта. Расскажи мне о нем.

Билли. Это не активный вулкан, но это действующий вулкан. Это горячая лава (красные линии внутри коричневого вулкана с толстыми стенками), которая еще не изверглась. А это дым, выходящий из вулкана. Ему приходится вырываться маленькой струйкой.

Виолетта. Билли, я хотела бы попросить тебя еще рассказать о твоём вулкане, и в то же время, я бы хотела, чтобы ты вообразил, что вулкан имеет голос. Можно говорить, но ты будешь голосом, как голос куклы. Так что расскажи мне еще раз о твоём вулкане. Начни со слов "Я вулкан".

Билли. Хорошо. Я вулкан. У меня внутри горячая лава. Я действующий вулкан. Я еще не извергаюсь. Но я собираюсь. Из меня выходит серый дым.

Виолетта. Билли, встань и вообрази, что ты вулкан. (Билли встает). Если твое тело - это вулкан, то где находится горячая лава?

Билли, (глубоко задумывается, наконец кладет руки на свой живот) Здесь.

Виолетта. Билли, что было бы горячее лавой для тебя, мальчика, а не вулкана?

Билли, (после нескольких мгновений раздумий его глаза ярко заблестели)  
**ГНЕВ!**

Затем я попросила Билли нарисовать мне с помощью цветов, форм и линий, как он представляет свой гнев. Он нарисовал большой толстый красный круг с разноцветными частями внутри. Я написала на его рисунке под его диктовку: "Это гнев Билли в его желудке. Он желтый, красный и серый, и оранжевый. Дым выходит из него". Затем мы составили список того, что сердит его: "Когда сестра устраивает у меня в комнате беспорядок. Когда я получаю в драках. Когда я падаю с велосипеда. Когда я ломаю свой замок".

В этот момент Билли понял, как сильно он раскрылся, и он больше не стал говорить о своем гневе. Он открыл так много, сколько хотел на этой сессии, и затем закрылся в защитные стены. Он закончил эту сессию игрой в шашки.

На этой сессии, которая только что закончилась, Билли не был готов подойти ближе к своему гневу, только в рисовании. Кроме того, он предпочитал касаться своей агрессивности поверхностно. На каждой последующей встрече Билли хотелось все больше и больше овладевать своими чувствами, работая с глиной, песком и рисуя. По мере того, как он выражал свои агрессивные чувства, появлялись другие чувства: горе от потери друзей, страх заводить новых друзей, поскольку каждый раз он знал, что они могут снова переехать, чувства отчаяния и одиночества и чувство беспомощности в отношении его депрессивной матери.

На одной встрече Билли сделал круг животных в подносе с песком. Лев вышел на сцену и напал на удивленных животных.

Виолетта. Кто ты из этих животных?

Билли. Я лев.

Виолетта. Что во льве напоминает тебя?

Билли. Не знаю.

Виолетта. Ты когда-нибудь чувствовал себя нападающим?

Билли. Да!

Виолетта. На кого ты хотел бы напасть?

Билли. Хорошо, тут будут дети, которые достают меня в школе.

Виолетта. Что ты делаешь, когда ты злишься на своего отца?

Билли. Я не злюсь на него! Он выпорот меня!

Виолетта. А как твоя мама?

Билли. Иногда она пронижительно кричит на меня, и это меня бесит. Но она рассказывает отцу.

Затем мы поговорили о том, как это быть злым, и о необходимости выражения этого чувства.

На следующих сессиях выражение гнева символическими средствами усилилось у Билли. Его владение злостью было минимальным, но все же было.

Однажды Билли сделал две команды людей в песке.

Билли. Здесь две армии.

Виолетта. Что случилось?

Билли. У них идет война.

Виолетта. Пусть это произойдет.

Билли. О'кей. Билли продолжал разыгрывать войну. В конце с одной стороны остался только один выживший, который печально похоронил своих товарищей (его собственные слова), пока другая сторона торжествовала победу.

Виолетта. Кто ты здесь?

Билли. (После некоторого размышления) Он (капитан победившей команды).

Виолетта. Как это - выиграть в битве?

Билли. Хорошо!

Виолетта, Что ты можешь предположить о том, что чувствует вот он? (указываю на единственного, оставшегося в живых из побежденной команды).

Билли, (тихим голосом) Ему плохо. Он совсем один.

Виолетта (ласково) Ты когда-нибудь чувствовал как он, Билли?

Билли (очень тихо, бормоча) Да все время.

Мы пообсуждали это недолго, пока Билли не пожал плечами и вновь не ушел в свою защитную броню.

Я работала с Билли в течение четырех месяцев до того, как его семья опять переехала, на этот раз в Окинаву. В течение четырех месяцев Билли стал спокойнее, больше в согласии собой. Его хулиганское поведение в школе прекратилось. Когда он подошел к пониманию своего страха и гнева, он начал лучше понимать некоторые стороны депрессии своей матери. Он буквально стал чем-то вроде терапевта своей матери (так часто случается). Родители мало верили в то, что изменения, происшедшие с Билли, связаны с терапией. "Он должен был пройти через определенный этап" - говорили они. Билли знал

лучше. В письме, которое я получила от него говорилось: "Я не боялся переезжать на этот раз благодаря тем вещам, а которых мы говорили. Я помню все. Я также завожу друзей. Я догадываюсь, что таким способом я смогу найти друзей во всем мире. Может быть, я увижу вас вновь. С любовью, Билли".

Иногда, когда дети отпускают с привязи свои чувства, родители выражают страх, что я учу детей быть агрессивными, склонными к насилию людьми. Я рассказываю им следующую правдивую историю, в качестве примера того, как важно проходить через свои чувства.

Вскоре после того, как в 1978 году была опубликована моя книга "Окно к нашим детям" у меня брали интервью о моей работе на втором канале новостей в Лос-Анжелесе. Они хотели снять фильм о моей реальной работе с детьми. Джон (10 лет) и его родители согласились на съемку. Далее я привожу сжатое изложение полученного опыта.

Виолетта. Как прошла твоя неделя?

Джон. Ужасно.

Виолетта. Как именно прошла?

Джон. Никто не хотел играть со мной в школе, потому что я слаб в спорте. И дома тоже никого, кто бы поиграл со мной.

Виолетта. Ты бы мог нарисовать картинку, как ты чувствуешь, используя линии, цвета и формы.

Джон, (рисует линии серым и голубым вдоль листа) Это как я чувствовал в школе. Плохо.

Виолетта. И дома?

Джон, (он затем рисует похожие для дома) Я чувствовал себя плохо и там.

Виолетта. Что значит для тебя чувствовать себя плохо в школе, дома, плохо все время.

Джон. Плохо. (И он рисует другую картинку безжизненными темными цветами. Рисует по всему листу и смотрит).

Виолетта. Когда ты смотришь на эту, картину и видишь, как ты чувствуешь себя пока ты смотришь? Что ты думаешь?

Джон. Я думаю, что я злюсь.

Виолетта. Ты можешь нарисовать картину твоего бешенства?

Джон начинает рисовать как-то апатично, но потом все более и более увлекаясь. Он рисует темно черным, красным завихрения, ружье с вылетающими из него пулями, нож с капающей с него кровью, боксерские перчатки. Телевизионная камера все это снимает.

Виолетта. Ты можешь рассказать мне об этом?

Джон. Я чувствовал себя таким бешеным, что я хотел заколоть кого-нибудь. Я чувствовал себя таким бешеным, что хотел ушибнуть кого-нибудь. (Пока Джон говорил, он делал толстые черные отметки по всему листу).

Виолетта. (Пока я думала, что делать дальше в панике от публичного показа, я заметила, что Джон внезапно начал глубоко дышать) Как ты чувствуешь себя сейчас, Джон?

Джон. Хорошо! Мне понравилось делать это.

Виолетта. Ты можешь нарисовать, как ты чувствуешь себя сейчас. (Джон рисует прекрасную картину розовым и желтым цветом и радугой и солнцем).

Джон. (Расслабленно улыбаясь) Я чувствую на самом деле прекрасно, не так как раньше. Почему только рисование картинок заставило меня чувствовать лучше?

Это необычно для детей задавать такие вопросы. Джон злился на свое бедственное положение, но он ретрофлексировал свою злость, и в результате чувствовал себя плохо, обиженным. (Чувство обиды - это путеводная нить к ретрофлексированному гневу). Он был как в летаргическом сне, невыразительный, лишенный энергии. Когда его агрессивные чувства были освобождены, он почувствовал себя хорошо, вместо того, чтобы чувствовать себя плохо. Теперь мы могли начать работать с тем, как заводить себе друзей.

Как уже говорилось, есть тесная связь между подавлением чувств и формированием негативных интроектов. Когда дети начинают признавать, принимать, уважать и выражать свои чувства, они начинают намного сильнее осознавать и себя, и свои права. И в дальнейшем мы можем разглядеть это сквозь их ложные представления о себе. Все младенцы выражают свои чувства безотносительно культурной среды. Торможение чувств - то, чему можно научиться на опыте. Некоторые дети осваивают, как можно затормозить чувства, особенно гнев, в таком раннем возрасте, что они даже не помнят, что когда-то испытывали их, и у них нет никакого опыта, как выразить эти чувства, нет средств описать их. Такие дети в очень раннем возрасте приходят к заключению, что это постыдные чувства.

Тревожные дети имеют искаженное представление о себе, которое мешает установлению хорошего контакта с другими людьми. Глубоко внутри они чувствуют, что что-то потеряно, что они чем-то отличаются от других, Они одиноки, что-то в них неправильно. Они винят себя - хотя внешне и защищаясь они винят других - и представляют, что они плохие, сделали что-то неправильно, что они недостаточно красивы или умны.

Даже позитивные (подходящие) интроекты могут быть вредными, поскольку они не ассимилируются собственной природой ребенка естественным образом. Часто имеется такой аспект как неверие, когда ребенок говорит: «Это на самом деле неправда. Я не такой хороший». И тогда скорее всего происходит разделение, а не интеграция. Только тогда, когда у ребенка есть более полный опыт себя, подходящие интроекты могут стать его собственным знанием о себе. Молодые люди или взрослые, которые никогда не имели опыта интеграции с подходящими интроектами, часто говорят: "Я чувствую себя как обманщик".

Моя задача в работе с детьми, чтобы для них стало возможным вспомнить, заново узнать, достичь и усилить то, что они имели, когда были младенцами. Мне нужно помочь им использовать их ум в соединении с языком, чтобы заявить о том, кто они есть (и кем не являются), что им нужно и что они хотят, что они любят, и что не любят, о чем они думают, каковы их идеи.

Когда ребенок начинает развивать более сильное чувство "Я" в наших терапевтических отношениях, мы можем затем давать задания на

конфронтацию с негативными интроектами. Для ребенка очень трудно сказать открыто: "Я плохой", "Я испорченный человек", "Я не люблю себя". Обычно дети энергично защищают то свое качество, которое они осознают.

Наша работа с интроектами проходит следующие фазы:

1. Признание их существования.
2. Изучение особенных частей себя, которые ребенок не любит и отвергает, в большей степени с помощью очень характерных примеров, чем с помощью фраз типа "Я ненавижу себя".
3. Тщательная разработка в деталях и персонификация ненавидимых частей.
4. Если ребенок достаточно взрослый, понимание того, откуда пришло первоначальное сообщение.
5. Отделение полярных оппозиций каждого негатива, воспитание, принятие любящих частей.
6. Обучение самопринятию и заботы о себе.

В своей работе я использую много творческих, экспрессивных и проективных методов, такие как направляемое фантазирование, графические методы, коллажи, глина, рассказывание историй, куклы, песочница, создание драматизации, сенсорная активность, движение телом, музыка, видеосъемка.

Эти техники - важный способ помочь детям выразить то, что они держат спрятанным и заторможенным, и изучить и усилить потерянные части себя, которые частично обесценены вследствие изоляции и воздействия негативных интроектов.

Девятилетняя девочка рассказала мне историю о "девочке с неряшливыми волосами" по картинке. Когда она кончила, я спросила ее "Эта история подходит к тебе в каком-то смысле?" Она ответила "Да, я не люблю свои волосы."

Виолетта. Покажи, как выглядят твои волосы. (Она рисует большое лицо с очень спутанными волосами) Теперь покажи мне, как ты хочешь, чтобы твои волосы выглядели. (Она рисует лицо с прекрасными длинными светлыми волосами.) Поговори со своими спутанными волосами. Что бы тебе хотелось сказать им.

Ребенок. Я ненавижу вас! Почему вы не похожи на них (указывает на светлые волосы).

На этой встрече мы усиливаем и тщательно разрабатываем ее чувства. Она чувствовала себя принятой и имеющей свое право. Поэтому в тот момент я не могла предложить ей свое мнение, даже если бы я действительно чувствовала так и сказала бы: "У тебя замечательные волосы" - я только бы проигнорировала ее переживания

. Иногда даже на сессии, подобной этой, проявляется источник интроектов.

Виолетта. Кто-нибудь еще любит волосы?

Ребенок. Нет. Иногда, правда, мама.

Виолетта. А кто-нибудь тоже не любит твои волосы?

Ребенок. Да, мой отец.

Виолетта. Как ты узнаешь об этом?

Ребенок. Он говорит, говорит (с агрессией в голосе) "Иди расчеши свои волосы" и думает так. И любит он волосы моей сестры (начинает плакать).

Очевидно, что более глубокое отвержение было символизировано в разговоре о волосах. Смысл отвержения появляется вновь. Если бы я задал более определенные вопросы об отвержении, она наверняка пожала бы плечами и сказала: "Не знаю" - и это знак ее сопротивления тому, чтобы иметь дело прямо сейчас с таким тяжелым предметом.

Даже очень маленькие дети имеют развитую критическую часть себя. Они часто делают лучшую работу по критике себя, чем их родители. Это чрезвычайно вредит здоровую росту. Ребенок может сказать: "Я должен делать это лучше", зная, что выполнение этого желания выше его или ее понимания и не в его власти. Таким образом, это желание "быть лучше" или "делать лучше" может усилить отчаяние ребенка.

Негативные представления о себе, которые складываются у детей, могут никогда не измениться под влиянием внешнего воздействия, это мое мнение. Самопринятие всех своих частей, даже самых ненавидимых, есть жизненный компонент неповрежденного здорового развития. Такое самопринятие приходит в процессе роста и развития собственной любви ребенка, воспитание той части себя, которая должна приходиться вместе с "плохим" Я, чтобы принять, понять, утешить и полюбить ее. Когда ребенок принимает и исследует все стороны себя без осуждения, они растут и успешно расширяются. Когда мы выкапываем более темные стороны, освещаем их и приносим их в контакт с воспитанием себя, дети приходят к опыту интеграции.

Я читала историю о демонах десятилетнему Эндрю. Мы говорили о демонах как представляющих частях себя, которые мы не любим, которые наносят удар по нашему жизненному пути.

Виолетта. Закрой глаза на минуту и подумай о тех частях себя, которые ты не любишь. Возьми одну из тех частей и нарисуй картинку ее, когда будешь готов. Дай ей имя.

Эндрю, (рисует фигуру как в мультике, с большими руками и ногами и всего в бинтах, порезах и темное пятно поверх него). Это часть меня, которую я ненавижу. Я всегда проваливаюсь, ударяюсь об вещи, получаю неприятности.

Виолетта. Стань этой частью себя и расскажи о себе.

Эндрю. Я мистер Недотепа. Я всегда ушибаюсь о вещи. У меня всегда неприятности. Я весь в порезах и бинтах.

Виолетта. ( У меня был разговор с мистером Недотепой и он рассказал мне о каждом порезе и повязке и откуда они произошли). Эндрю, чтобы тебе хотелось сказать мистеру Недотепе?

Эндрю. Я ненавижу тебя! Я хочу, чтобы ты ушел прочь. Ты встаешь на моем пути. Ты мешаешь мне. Ты заставляешь меня чувствовать себя плохим. (Эндрю делает рожи и кричит на мистера Недотепу).

На предыдущей встрече мы имели дело с очень высокими ожиданиями отца Эндрю в области спорта, так что мы уже имели представление, откуда это

ощущение своей неуклюжести берется. Эндрю уже выразил свою печаль и гнев по поводу отвержения отца и его требований. Его самоощущения себя плохим, однако, осталось.

Виолетта. Каким бы тебе хотелось быть?

Эндрю, (описывает гибкого, спортивного, воображаемого прекрасного человека) -

Виолетта. Эндрю, вообрази себе, что у тебя есть крестная- волшебница и как только ты, как мистер Недотепа, порежешь себя или ударишься обо что-то или упадешь со своего велосипеда, она появится на сцене. Что она скажет тебе?

Эндрю. Я не знаю. (Я жду.) Давай представим. Может быть, она бы сказала: "Не чувствуй себя плохим. Я люблю тебя. Как же ты когда-нибудь собираешься научиться чему-нибудь новому, если ты сначала не будешь чувствовать себя неловким?"

Виолетта. Твоя сказочная крестная стала бы критиковать тебя?

Эндрю. Думаю, нет. Она сказала бы: "Мне нравится, что ты рискуешь" (его собственные слова) "Мне нравится, что ты многое пробуешь. Не расстраивайся, что ты ранишь себя. Это показывает, что ты пробуешь новое, и я люблю тебя за это".

Виолетта. Теперь твоя сказочная крестная исчезла, и теперь ты с мистером Недотепой. Мог бы ты сказать то же самое мистеру Клатцу?

Эндрю. (Повторяет, что он сказал перед этим.)

Виолетта. Как ты чувствовал себя, говоря эти слова?

Эндрю. Да. Я чувствовал себя хорошо. Я буду пробовать новые вещи. (Глубокое дыхание - часто признак заверченного гештальта - большая улыбка)

Мы поговорили немного о том, что случилось в этой работе. Я уверена, что многое было сделано.

Двенадцатилетняя девочка Элен вырывала волосы и носила шляпы, чтобы покрыть лысое место. Она была красивой девочкой и она презирала себя. Она родилась больным ребенком и в течение первых семи лет плакала почти не переставая, пока она не начала чувствовать себя лучше. На одной сессии присутствовали оба родителя.

Виолетта. Элен, видишь эту куклу? Давай представим себе, что это ты - ребенок, что эта кукла больна, и она плачет. Как ты думаешь, как она себя чувствует?

Элен. Ужасно.

Мама, (начинает плакать) Не плачь, малышка, мне бы хотелось, что бы ты не плакала. Мне бы хотелось, чтобы ты была здорова. Я так беспокоюсь за тебя.

Папа. Мы пытаемся выяснить, что с тобой не так. Мы тебя любим.

Виолетта. Элен, вообрази, что ты ребенок, и ты не можешь говорить, даже если ты действительно не можешь, что бы ты сказала?

Элен. Уааааа! Помогите мне! Помогите мне! Мне больно! Мне больно!

Виолетта. Что ты думаешь о себе как ребенок?

Элен. Я не знаю.

Я объяснила Элен и ее родителям, что когда ребенок болен и ему больно, как это было с Элен, он начинает винить себя самого, чувствовать, что она

плохая девочка. В дальнейшем ее родители отчаялись, помимо своей воли они чувствовали себя ужасно, когда слышали плач, и ребенок, ощущая это, обвиняет себя и в этом.

Элен. Да! Я помню чувство, когда мне было около четырех, что я плохая девочка.

Виолетта. Правильно! И ты, вероятно, начала чувствовать себя как крошечная малышка! Если бы ты могла отправиться назад в машине времени и поговорить с ней, что бы ты сказала ей?

Элен. Можно я возьму ее?

Виолетта. Конечно!

Элен, (сжимая в объятиях) Малышка, ты не виновата. Ты замечательный ребенок. Ты милая. Я люблю тебя (качает ребенка).

Мама Элен, (мне) Мы говорили ей это.

Виолетта. Для нее трудно поверить в это. Теперь она должна сказать это себе. (Элен действительно углубилась в это, повторяя снова, что малышка хорошая и т.д.). Каждый раз, когда ты почувствуешь себя плохо внутри, Элен, вспомни, что твой ребенок тебя чувствует себя таким образом. Он нуждается в поддержке и любви.

Элен. Да.

Эта работа началом обучения Элен большему принятию и заботе о себе.

В другой раз мы говорили обо всем хорошем, что может помочь Элен иногда чувствовать себя лучше. Я дала ей задание попробовать выяснить про каждый способ до следующей сессии. Потом однажды позвонила в панике ее мама и сказала, что у Элен были неприятности в школе и она безутешна. Я попросила дать трубку Элен. Элен истерически плакала. Я заговорила с ней твердо.

"Что ты можешь сделать прямо сейчас, чтобы маленькая девочка, которая внутри тебя, которая сейчас чувствует себя расстроенной, почувствовала себя лучше?" Сквозь слезы Элен пробормотала: "Музыка". - "О'кей" - ответила я.

Позднее Элен мне рассказала, что она проиграла несколько из своих любимых пластинок и почувствовала себя заметно лучше. Ни мать, ни отец не смогли бы никоим образом возместить Элен то, что с ней произошло, когда она была маленькой. Только сама Элен могла сделать это сейчас.

Я считаю, что есть определенная последовательность помощи детям в обучении их самопринятию и заботе о себе. Дети должны получить большой опыт в новом знакомстве с собой - со своими чувствами, своим телом, своими эмоциями, своим интеллектом. Другими словами, они должны получить пережить свое "Я" многими путями, они тогда начинают чувствовать достаточно самоподдержки, достаточно силы "Я", чтобы исследовать с некоторой объективностью свои более отвергаемые переживания себя и другие ложные послания о себе и своем присутствии в этом мире. Задача и цель работы - поддержать ребенка в полном осознании, дать почувствовать, что это его собственное взросление, узнать, что это действительно часть его личности.

Последовательность работы приблизительно такая:

1. Ребенок может представить, что сказочная крестная или какая-нибудь любящая фигура, подобно вселюбящему архетипическому идеалу доброй матери, говорит с ненавидимой, отвергаемой частью или более маленьким ребенком или детской частью личности ребенка, той частью, которая первоначально поверила, проглотила целиком искаженное представление о "Я".

2. Ребенок разговаривает с отвергаемой частью или маленьким ребенком внутри себя.

3. Ребенок говорит себе.

По мере того как дети проходят через этот процесс, для меня важно отслеживать вместе с ними, чтобы они говорили так, как они чувствуют, правильно и правдиво. Часто дети могут сказать что-то от имени сказочной крестной, но не могут проговорить от своего собственного имени, и это значит, что "добрая мать" не стала частью их самих. Иногда я должна сначала взять на себя роль сказочной крестной до того, как они сами смогут попытаться сделать это сами.

Сначала я попробовала этот вид работы с доктором Дж.Розенбергом (терапевтом в Венеции, Калифорния, автором книги "Тело, Я и Душа"). Именно он первый дал мне идею сказочной крестной, и я использовала это сильное средство со многими моими взрослыми клиентами и подростками. Вот пример, показывающий, как я использую это в работе с семилетней девочкой.

Виолетта. Энджи, выбери игрушку, которая больше всего напоминает, как ты чувствуешь себя сейчас. (Она выбирает грустно глядящую зеленую собаку. Я поднимаю другую игрушку и от лица игрушки начинаю говорить с ее зеленой собакой).

Энджи. Привет!

Виолетта. Что с тобой происходит сегодня?

Энджи. О, ничего.

Виолетта. Мне интересно, почему Энджи выбрала тебя?

Энджи. Потому что я грустная.

Виолетта. О чем ты грустишь?

Энджи. А, школа.

Виолетта. У тебя неприятности в школе?

Энджи. Да, чтение.

Виолетта. Из-за чтения тебе плохо?

Энджи. Да.

Виолетта (самой Энджи). Что бы ты сказала собачке об этом?

Энджи. Ты такая глупая.

Виолетта (обращаясь к собачке) Что бы ты ей сказала?

Энджи (от лица собачки) Хорошо. Я буду стараться, (от себя) Но я такая глупая!

Виолетта. (Энджи) Я думаю, что ты чувствуешь себя глупой, когда у тебя трудности с чтением.

Энджи (бормочет) Да.

Виолетта. Твоя собачка сказала, что она попытается. Я думаю, ты пытаешься, и пока у тебя это не получается, и затем часть внутри тебя называет тебя глупой.

Энджи. (кивает головой, корчит рожицу)

Виолетта. Что значит это выражение лица?

Энджи. Я думаю, что глупая.

Виолетта. Энджи, выбери другую игрушку здесь, которая могла бы быть доброй к твоей собачке, которая старается и чувствует себя плохо, может быть, сказочная игрушечная крестная или кто-то другой, кто мог бы быть добрым. (Энджи выбирает игрушечную крестную). Что бы она сказала?

Энджи. (от лица крестной собачке). Ты очень стараешься. Я это знаю. И ты не глупая, потому что у тебя получается многое другое. У тебя хорошо с математикой! Ты не можешь быть глупой и хорошо учиться по математике!

Виолетта, (обращаясь к крестной собачке) Могла бы ты сказать собачке, что ты любишь ее, даже если она глупая.

Энджи. (от лица крестной) Я люблю тебя, даже если ты глупая.

Виолетта. Как ты чувствуешь, говоря это?

Энджи. Хорошо, я не думаю, что она глупая! Я думаю, у нее получится с чтением. Ей нужна дополнительная помощь.

Виолетта. Скажи это собачке. (Она говорит и крепко обнимает собачку).

Энджи страдала от тревоги по поводу чтения. На следующей встрече она сказала мне: "Мой опекун пришел вчера и сказал, что я не хочу ничего делать. Тогда я мысленно обняла свою часть-собачку, которая чувствует себя глупой, и мне было хорошо".

В моей работе с детьми я знаю, что они носят с собой все те же самые детские травмы и интроекты. Поэтому, когда я работаю с детьми, я вижу себя в начале континуума.





## **ДАНИИЛ ХЛОМОВ**

(МОСКОВСКИЙ ГЕШТАЛЬТ ИНСТИТУТ)

### **"КОРОЛЕВСТВО"**

#### **ГЕШТАЛЬТ-ТРЕНИНГ В ГРУППЕ ПОДРОСТКОВ ОСОЗНАВАНИЕ И СОЦИАЛЬНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ**

Работая с группами подростков, я часто использовал различные игры, В результате я придумал свою собственную игру, которая помогала структурировать подростковые группы, а также давала возможность наблюдать, изучать и анализировать динамику группы.

Все, кто сталкивался в работе с подростками с необходимостью начать работу в уже сложившейся группе, представляют себе, насколько важно в короткий срок понять структуру группы и способы регуляции групповых процессов. Поскольку мне довольно часто приходилось начинать работу с группами подростков, которые уже представляли собой сформированные группы, то мне понадобилась игра, в которой в ограниченный период времени я мог бы увидеть ряд важнейших составляющих групповой динамики. Такими важными составляющими для меня представляются: 1.Уровень сдерживаемой агрессии - насколько возможно открытое выражение желаний и намерений в группе. 2.Притязания членов группы на лидерство, поддержание дифференцированности лидеров (например, "идеолог", "активатор", "организатор") и возможность кооперации между разными типами лидеров. 3. Общий уровень групповой интегрированности связанности членов группы в единую структуру. 4. Насколько допустимо инакомыслие в группе и терпимость к различным позициям. 5. Подгруппы и их взаимодействие с группой в целом. Вообще игра "королевство" представляет огромное количество материала для анализа и позволяет создать образ группы не только

для психолога, но и для всех участников группы. Это особенно важно для тех групп подростков, которые только что организовались, поскольку для них тоже становится очевидным их место в группе, их претензии и реакции группы на их претензии, а также место в группе, претензии и реакции других людей. Например, когда я проводил эту игру в пионерском лагере с группой подростков предпоследней возрастной группы в результате игры им удалось интегрироваться гораздо лучше, чем старшему отряду. В этой игре сразу же определились две группировки, которые вовсе не претендовали на верховенство - как увидели сами ребята и группировкам и их лидерам достаточно было лишь признания и уважения друг друга, также сразу для всех участников игры стали видны аутсайдеры, и они смогли открыто об этом поговорить и достаточно.

Почему это для меня гештальт-тренинг?

С одной стороны в этой игре существуют ясные правила и четкая структура, что позволяет говорить о том, что это тренинг. С другой стороны в этой игре присутствует такая важная часть как повторяемость - поскольку само понятие тренинга подразумевает повторение действия до тех пор пока не получится. Все это присутствует в данной игре. Поэтому я определил жанр этой игры как тренинг.

В этой игре каждый участник получает шанс произвести изменения в социальной среде и встретиться с результатом и воздействием на других членов группы. Так например, в США я проводил эту игру в школе имени Дж. Вашингтона в Нью-Йорке, в одном из классов ребята стремились занять только верхнюю ступеньку иерархии - стать королем или королевой. Каждый из них действовал индивидуально, и когда производил свой ход - просто "убивал" короля и занимал его место. Другой делал тоже самое и поэтому никто из королей не смог удержаться дольше одного хода. Соответственно и структура королевства не была развита - фактически все были кандидатами в короли и, следующим ходом, в "покойники". При обсуждении результатов этой игры участники сделали два очень важных вывода: во-первых - быть королем в таком королевстве очень опасно, и во-вторых - устойчивость короля это результат совместного согласия. Для этой группы подростков - эмигрантов из Латинской Америки, это были очень серьезные выводы, позволяющие более трезво взглянуть на общественное устройство, реальную демократию.

В этой игре существуют ясные правила и четкая структура.

Тренер осуществляет следующие шаги:

### *1. Вступление.*

Тренер объясняет, что это очень простая игра, в которую с удовольствием могут играть люди любого возраста и любых способностей. Она не требует от участников никаких специальных навыков или подготовки. В игре "Королевство" участвует вся группа, но каждый участник сможет сам выбрать и создать свою позицию в этой игре и попробовать сыграть в ней свою роль. Вступление - это не обсуждение. Достаточно важно просто дать

предварительную информацию, а не поддерживать дискуссию о том, чего ещё не произошло.

## ***2. Структурирование группы.***

Тренер предлагает одному добровольцу из группы взять на себя роль Короля или Королевы. Следующим шагом Король и Королева выбирают трех или четырех человек первого ранга из группы и назначают их Министрами, Генералами, Слугами, Принцессами, Принцами и т.д. Каждый из этих выбранных людей в свою очередь выбирает одного или двух персонажей и дает им соответствующие роли. Количество выборов зависит от размера группы - если группа менее 20 человек, то оптимальным количеством выборов для короля будет три, (то есть король может назначить трёх человек). Соответственно, первые выбранные могут назначить по два человека, которые в свою очередь могут выбрать по одному человеку. Важно, чтобы все участники игры получили роли. После этого следует расположить «королевство» в пространстве и попросить людей самих по очереди назвать принятые ими роли, для того, чтобы все участники игры увидели первоначальную структуру своего государства.

## ***5. Действие!***

Каждому участнику игры дается шанс изменить что-либо в "Королевстве". Участник игры может произвести любые изменения по своему усмотрению: изменить чью-то позицию в государстве, повысить или понизить кого-то в государственной иерархии, "убить" или "посадить в тюрьму" одного любого человека. Это выглядит примерно следующим образом: "Я назначаю Первого Министра Слугой" и человек включается в эту роль.

Очень важно прояснять изменения, происшедшие после каждого такого шага. После того как все игроки сделали свои "ходы", каждый участник снова называет свою новую роль, чтобы стало очевидно, как изменилась структура государства.

## ***4. Действие 2.***

Каждому игроку дается еще один шанс изменить свою роль в "Королевстве", действуя по тем же правилам. После этого структура государства установлена окончательно.

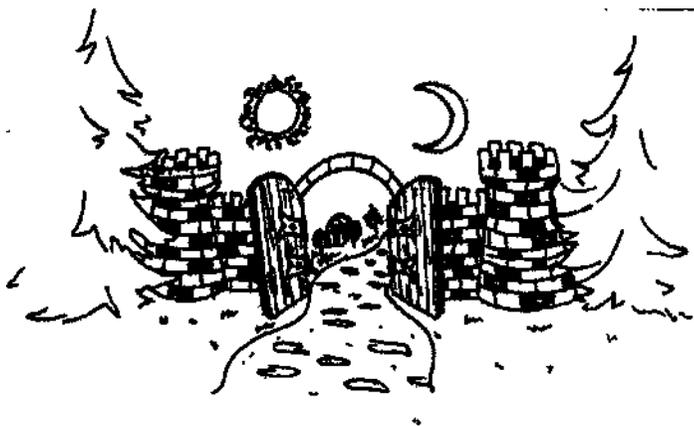
## ***5. Обсуждение.***

В последующем обсуждении тренер обращает внимание участников к тому, что некоторые сохранили свою роль, другие понизили или возвысили свою позицию или позицию своих партнеров. Затем тренер предлагает соотнести полученный в игре опыт с ситуациями реальной жизни и поднимает вопрос о возможностях социальных изменений в мире.

## **Заключение.**

Гештальт-терапия предпочитает работать с естественной групповой динамикой. В данной игре в очень компактной форме вы можете увидеть этот образец естественной групповой динамики. Фактически в этой простой игре моделируются все особенности организации человеческого сообщества, так, например, когда я проводил эту игру с подростками - выходцами из Юго-Восточной Азии, то состав государства был представлен в основном слугами. Был, например, слуга Короля, который мыл машину, слуга Короля, который заводил машину, слуга Короля, который стелил постель и т.д. Именно так была организована их социальная действительность.

Я проводил эту игру с взрослыми людьми, и для них она была не менее интересна, чем для подростков. Возможность сделать видимыми социальные процессы делает бессмысленным манипулирование социальной действительностью и прекращает многие политические и психологические игры.



**НАТАЛИЯ КЕДРОВА**

(МОСКОВСКИЙ ГЕШТАЛЬТ ИНСТИТУТ)

## ПЕРЕВОД С ДЕТСКОГО ИЛИ ИГРА В ПРИНЦЕССУ

В англоязычных текстах, которые мне приходилось переводить, редактировать или просто читать, часто встречается выражение «встретиться со своей потребностью» - to meet one's need. Как жизнь показывает, осознание своей потребности - это совсем не такое простое дело. И если взрослый, когда ему чего-то хочется, но не понятно, чего же именно, может обратиться к своему опыту, к различным воспоминаниям, проанализировать свои чувства, то, что с ним происходит, или осознанно воспользоваться методом "проб и ошибок", то для ребенка все значительно сложнее.

2-3 летний ребенок говорит "Я хочу", и родители воспринимают эти слова с радостью или тревогой, предполагая за этим некоторый сознательный, взрослый выбор. Часто же эти слова оказываются всего лишь словами, обозначающими наличие желания, а не само его содержание. Надо в скобках отметить, что взрослые очень по-разному встречают желания ребенка. У одних родителей слова малыша "Я хочу" вызывают гордость и радость, вот, мол, какой взрослый стал человек, сам знает чего хочет. У других родителей это может вызвать напряжение, испуг, даже панику: смогут ли они удовлетворить эти желания, хватит ли сил и денег, чтобы достать желанную луну? Вот для примера несколько возможных реакций родителей на слова ребенка "Я хочу":

- Я горжусь своим сыном, потому что он сам решает, что ему делать, и с ним можно договориться (сыну 2,5 года)

- Мне становится страшно, когда дочка начинает говорить о своих желаниях: детские аттракционы, игрушки, я боюсь, что у меня не будет возможности ей купить то, о чем она попросит, я чувствую себя никчемной, неудачной, стараюсь как можно быстрее пробежать мимо киосков, витрин... Ее желания становятся опасными для меня (девочке 4года).

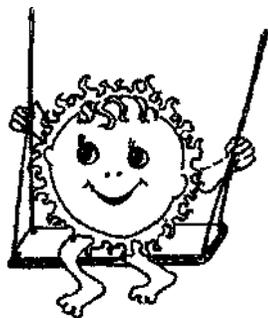
- Меня только раздражает, когда ребенок, и не только мой, начинает ныть и требовать: хочу то, хочу это. У ребенка еще нет и не может быть никаких прав чего-то хотеть. У него есть, кому решать его проблемы (мальчику 6 лет).

То, какие чувства, какие реакции вызывают у окружающих желания ребенка - то есть его прямое заявление о своих потребностях - во многом определяет способ обращения ребенка со своими желаниями. Он может их увидеть или спрятать, проигнорировать, испугаться, застыдиться.

Ребенок не в состоянии узнать содержание своей потребности, до той поры, пока он не встретится с ней, пока не испытает удовлетворение, пока не узнает ситуацию, в которой ему хорошо, не выделит в своем сознании предмет, человека или отношение, которое приносит удовольствие, и не познакомится, таким образом со своим желанием. Его чувства говорят ему о том, что чего-то ему хочется, чего-то не хватает. В теле возникает напряжение, дискомфорт, беспокойство. Ребенок выхватывает взглядом какой-то предмет - ага, вот это мне и нужно, вот этого мне и не хватало, без этой машинки, куклы, конфеты, бабушки, мальчика, собачки мне так плохо! Или вспоминает какую-то прошлую ситуацию, когда было хорошо, и пытается вернуться в нее или воспроизвести ее в текущий момент. Хорошо, если это совпадает с реальным желанием ребенка, тогда действительно наступает удовлетворение и встреча со своей потребностью, узнавание и присвоение полученного опыта. Куда как хуже, если на самом деле желание было другим. Тогда ребенок получает желанную собачку, бабушку, конфету, но остается неудовлетворение, остается напряжение и раздражение, которое прорывается через благополучие слезами, криком, обидой или другими способами. И тогда взрослые начинают жаловаться на капризы. Интересно рассмотреть эту ситуацию с точки зрения нарушения контакта между ребенком и окружающим миром.

Когда взрослые вспоминают какие-то эпизоды своего детства, на группах или в индивидуальной терапии, связанные с капризами, то часто говорят о том, что само желание что-то получить или куда-то попасть было очень сильным, ясным, четким. В сознании была очень яркая фигура - хат лось именно этого и только этого, а все остальное было блеклым и размытым фоном. Взрослые вспоминали еще одну общую черту: в этой ситуации дать желанную вещь мог только другой сильный и могущественный человек вроде волшебника или великана. Конечно, если увидеть ситуацию с точки зрения ребенка, то в его жизни действительно есть такой момент, когда ребенок только чего-то хочет, показывает это знаком, жестом, голосом, иногда словами, а его всемогущий помощник или покровитель угадывает и выполняет это желание. Стоит только захотеть есть - и во рту уже сладко, захотеть игрушку - и она уже в руках.

Почти как в сказке - потер лампу и джин принес дворец и все что пожелаешь. Или палочкой волшебной взмахнешь, скатерть-самобранку разложишь - и сыт и доволен. А потом вдруг что-то портится в волшебной лампе, говоришь ей - хочу, а джин, то есть родитель, в ответ - сам, пожалуйста. Обидно становится до слез, что делать - не понятно, как объяснить неизвестно, и приходится бывшему повелителю джинов и волшебников знакомится с прозаической реальностью. Так что неслучайно люди вспоминали возникающее в подобных ситуациях очень сильное чувство обиды на взрослых, которые "подсовывали" что-то незначимое, только чтобы успокоить ребенка или отвязаться от него. Встреча со своими потребностями в таком случае так и не происходила, а у ребенка складывался опыт, что говорить "я хочу эта" неприлично, стыдно, бессмысленна или опасно. Если такой опыт приходил достаточно рано, то потом взрослые с трудом могли вспомнить свои детские желания- а говорили:



«- Я была очень удобным ребенком. Я не помню, чтобы я чего-нибудь такого особого просила, я хотела только то, что надо.» Узнавания потребности не было и в этих случаях, на место желаний становились более или менее жесткие интрукты. Однако подлинные не признанные желания, с которыми ребенок разминусь, остаются и дают о себе знать чувством неудовлетворения, обиды, разочарования, раздражения или злости. У детей складывается определенный способ обхождения со своими желания и избегания встречи с ними, что нередко приводит к ситуациям, требующим специальных усилий, например вмешательства психолога или психотерапевта.

В терапии и при консультировании приходится встречаться с случаями, когда ребенок испытывает желания, но не осознает их, не владеет эффективными способами обращения со своими желаниями. В этом случае необходимым, а иногда основным, содержанием работы становится работа с выявлением подлинного желания ребенка, спрятанного за послушанием, безразличием или бурным капризом. Наша работа была похожа на перевод крика "Хочу луну" с детского языка на родительский. И хорошим методом работы оказалась "игра в принцессу".

Мама привела 5-летнюю девочку Олю с жалобами на ее неуправляемость, истерики, капризы "на пустом месте". В результате взаимодействие с дочкой превратилось в мучение и мама уже всячески избегала таких моментов, отправляя дочку к бабушке, старалась общаться с девочкой в присутствии посторонних людей. В этом настроении маме не хотелось включаться в занятия, она приводила девочку и ждала в соседней комнате или уходила по своим делам.

На одной из сессий я предложила Оле поиграть "в принцессу". Она согласилась. Мы выбрали волшебный камешек, который мог выполнять все желания. Она называла сладости, потом игрушки, перечисляя их довольно монотонным скучным тоном. Когда я рисовала их на бумаге, она смотрела без особенного интереса, и один раз снисходительно заметила:

- Все равно, ничего этого нет на самом деле.

Потом девочка вдруг сказала:

- А еще хочу пусть будет лошадка.

Я рисую такую же условную лошадку, как и все предыдущие предметы. Но вдруг к этому рисунку Оля отнеслась более заинтересовано, внимательно посмотрела и уточнила:

- У нее должны быть крепкие ножки, чтобы можно было быстро бегать и прыгать.

Я начинаю уточнять рисунок, Оля придвигается ближе и уточняет, где и что еще надо дорисовать с явным интересом. Потом мы пририсовываем травку, дорогу, потом Оля говорит, что вообще-то нужны и другие лошадки. Настроение у нее улучшается, привычную унылую гримасу сменяет улыбка. Я спрашиваю:

- А ты что будешь тут делать?

- Я тоже буду бегать, прыгать, скакать и кувыркаться.

- Тебе это нравится?

- Ага.

- А где ты можешь побегать?

- Дома нельзя, - голос опять становится скучным и безнадежным. В этот момент происходит встреча желания с реальностью, которая делает его невозможным. И переживание, возникающее в этот момент, может быть достаточно острым, в нем может быть и печаль и злость. Для ребенка важно встретиться с искренним и честным присутствием взрослого.

- Действительно, бывает противно и обидно, когда хочется попрыгать, побегать и никак нельзя.

Оля произносит взрослым, "не своим" голосом:

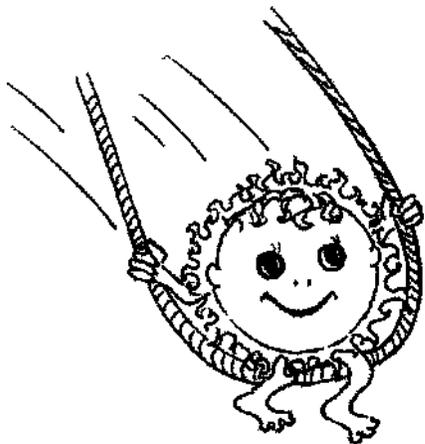
- Приличные девочки не скачут. И опять своим голосом: - Мама сердится, когда я дома балуюсь.

- Где можно найти такое место, чтобы можно было попрыгать, и чтобы мама не сердилась?

Мы начинаем перебирать такие места, и так как перед нами лежит рисунок, на котором лошади скачут по траве и дорогам, то Оля быстро предлагает детскую площадку перед домом. Здесь важно то, что у ребенка уже есть необходимые знания о тех местах, тех условиях, где его потребность может быть удовлетворена. Поддержка терапевта необходима для актуализации этого знания и преодоления ощущения безнадежности и невозможности удовлетворить свои желания.

В оставшееся время мы обсуждаем, как это здорово и важно бегать и прыгать вместе с другими детьми, даже если ты девочка, и как можно поговорить с мамой, чтобы она это поняла и разрешила побегать.

У ребенка 5 лет бывает достаточно опыта, когда ему чего-то хочется, он говорит об этом, и ничего не получает. Действительность представлена для него довольно безнадежной. Иногда это бывает вызвано реальными



обстоятельствами, когда ребенок хочет луну с неба или купаться в речке сейчас немедленно зимой, и даже самый любящий родитель не в состоянии вернуть лето, искренне чувствуя себя виноватыми в этом. Иногда это результат взаимодействия с близкими взрослыми, которые не могут по той или иной причине вникать в состояние ребенка, они говорят "нет, не положено" и на этом разговор заканчивается. Поэтому ребенку требуется определенный положительный опыт признания и возможности удовлетворения его желаний.

Последовательность шагов игры "В принцессу" могут быть следующими:

1. Введение в игру. Проговаривание условий игры, подчеркивание важности слов "Я хочу". Начало игры: обсуждение замка или дворца, окружения и т.д.- создание игровой атмосферы.

2. Введение "волшебного друга" - посредника, выполняющего желания ребенка. Это особенно важно при участии в игре родителей. Волшебный посредник позволяет родителям преодолеть сопротивление приказам ребенка. Это волшебный посредник подчиняется ребенку и выполняет его желания, а не родитель, который может легко оказаться втянутым в борьбу за власть с ребенком.

Эти два шага соответствуют стадии предконтакта и позволяют создать пространство для возникновения последующей фигуры потребности.

3. Высказывание ребенком желаний и рисование желанных предметов схематично. На этом этапе важно дать место для высказывания любых желаний ребенка и не проявлять никаких чувств, чтобы не повторить травмирующую ребенка реакцию взрослых на его желания. Любые самые фантастические желания принимаются и исполняются на листе бумаги. Гора сникерсов - рисуем гору сникерсов. Лошадка - рисуем лошадку. Чтобы все умерли в один день - рисуем ряд могилок. Другой важный момент - это точность, рисуем только то, что было названо, не привнося своего видения и дополнительного взрослого опыта.

4. Уточнение ребенком деталей желанного объекта. Важный момент в работе, который позволяет определить, какие именно характеристики желанного предмета оказываются значимы, актуальны для ребенка, какое качество предмета делает его нужным, привлекательным для ребенка, с чем его актуальная потребность может быть связана. Так, ребенок говорит, что он хочет

собаку. Я рисую нечто с хвостом на четырех ногах с ушами и черным носом, такую собаку вообще, и тогда оказывается, что собака должна быть БОЛЬШОЙ, СИЛЬНОЙ и СТРАШНОЙ, или ПУШИСТОЙ, МЯГКОЙ и ДОБРОЙ, или ВЕСЕЛОЙ и ПРИВЕТЛИВОЙ, потому что собака нужна, чтобы ПУГАТЬ или ЗАЩИЩАТЬ, чтобы ЛАСКАТЬ или ИГРАТЬ. Если это действительно то, что хочется, то для ребенка важны именно определенные качества и определенные действия, и он вмешивается в процесс рисования и начинает поправлять, уточнять или возражать, и таким образом ведет нас к более точному пониманию его потребности.

Эти шаги позволяют исследовать окружающую действительность и построить фигуру объекта потребности.

5. Выяснение действий, которые хочется делать ребенок в названной им ситуации или с названным предметом. Если это гора сникерсов, то может быть ее хочется съесть, может быть угостить друзей; может быть восхитить их своим богатством, а может быть - построить домик как из кубиков.

Важный шаг, приближающий к реальной жизненной ситуации и к действиям, которые ребенок может осуществить.

6. Переход к реальности - где это желание может осуществиться в реальной жизненной ситуации ребенка и как этого можно добиться.

Желания, которые возникали у детей, и как они трансформировались в процессе игры, иногда были совершенно неожиданными. Та же лошадка в другом случае была средством добраться до бабушки и в конце работы оказалось, что вполне можно бабушке позвонить, потому что мама не может к ней отвезти, а вот набрать номер телефона мама, как сам ребенок вспомнил, умеет. Желание уехать в Африку, как хорошо понимал 10-летний мальчик, совершенно безнадежное, скрывало за собой желание сходить в соседний двор и страх делать это одному и желание завести друзей в новом незнакомом месте, куда недавно переехала семья. В игре оказалось, что для того, чтобы сходить в соседний двор, вполне подходит старший брат, а подружиться можно и с малышами, которым очень интересно послушать истории, которые мальчик умел здорово сочинять и рассказывать. Достаточно подробное обсуждение различных объектов и ситуаций прокладывает новый путь к исследованию окружающей среды и дает ребенку подходящий способ взаимодействия с действительностью.

Интересным кажется еще один вариант применения этой игры. В этом случае основная работа проводилась мамой, у которой оказалось достаточно воображения и чуткости, чтобы провести эту игру самостоятельно. Мама обратилась за консультацией по поводу капризов своей 5-летней дочери и рекомендаций "правильных" методов воспитания скромности и порядочности. Нескромность и капризность девочки проявлялась в ее постоянных попытках нарядиться, украсить себя, привлечь внимание взрослых к своему внешнему виду, обидчивости и вспыльчивости. Мама девочки переживала, что таким образом не будет развиваться духовность ребенка и реагировала на это поведение, строго осаживая девочку, объясняя ей недостойность такого поведения. В момент нашей встречи девочка не просила новых нарядов или

украшений, но не могла удержаться, чтобы не покрасоваться. Во время беседы оказалось, что по ночам девочку мучает сильный кашель, который мешает ей спать и который, по мнению педиатра не был вызван простудой или аллергической реакцией организма. В этом ночном кашле было ретрофлексированное заявление о своих желаниях, которое слишком опасно было проявить напрямую, потому что мамино неприятие этих желаний было слишком очевидно.

Вот что происходило во время игры "В принцессу". Мама предлагает девочке поиграть в принцессу:

- Ты будешь маленькой принцессой, это будет твой дворец, тут твои друзья. Девочка соглашается играть с большим интересом. Они обсуждают, какой у нее дворец, где комната принцессы, кто еще живет во дворце. Потом мама говорит, что кроме обычных людей во дворце живет еще волшебный баран, (это была детская пластмассовая игрушка, попавшаяся маме на глаза случайно), этот баран умеет выполнять любые твои желания, надо только сказать: "Я хочу" - и все исполнится.

Девочка начинает играть с удовольствием, все больше увлекаясь. Вначале она перечисляет те вещи, которые были для нее желанны, но мама, помня об условиях игры, соглашалась и только спрашивала, что еще. С каждым новым "я хочу" голос девочки звучал увереннее, энергичнее, лицо становилось расслабленнее, веселее. И к большому удивлению мамы уже через несколько минут девочка предложила, чтобы баран делал не только для нее, но и для друзей, для бабушки. Через некоторое время очень насыщенной игры девочка сказала, что баран устал, уложила его под одеяло и продолжала играть и обсуждать с мамой, что еще хотелось бы сделать. Еще в течение трех-четырёх дней она ходила в обнимку с этим бараном, укладывала его с собой спать, но ночной кашель после этого сильно уменьшился, и напряжение между дочкой и мамой стало снижаться.

Первые желания, которые прозвучали, были уже известны ребенку, знакомыми, привычными. Те, которые возникли потом, были новыми, неожиданными как для дочки, так и для мамы, а них было много энергии, они вызывали интерес, давали энергию для развития действия.

После того, как были предъявлены "запретные" желания иметь что-то для себя, напряжение, связанное с остановкой высказывания этих желаний, снизилось и освободилось пространство для других желаний, которые оказались, принимаемы мамой. Мышцам гортани не надо было больше сжиматься, чтобы удержать слова "я хочу", и ушло напряжение, проявляющееся в ночном неконтролируемом кашле. Было восстановлено естественное развитие цикла контакта, девочка смогла ассимилировать этот новый опыт и перенести его в другие, неигровые ситуации общения с мамой. Прошло чувство обиды, появилось спокойное удовольствие от игры и от общения.

В заключение приведем основные этапы работы с желаниями:

1. Разговор о желаниях, о важности высказывания своих желаний.
2. Исследование окружающей среды, выделение предметов желаний

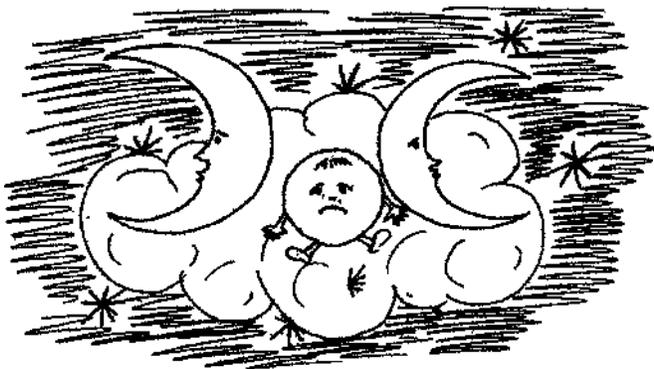
3. Узнавание предмета потребности, осознание потребности

4. Встреча с реальностью, переживание возможности или невозможности осуществления желания.

5. Выбор и обсуждение реального способа действия, адекватного ситуации.

Психотерапевтическое содержание работы с капризами и желаниями невозможного заключается в поиске актуально значимой потребности ребенка, встречи с потребностью, принятии своей потребности, поиске способа удовлетворения этой потребности и исследовании окружающей среды, ее ресурсов для удовлетворения этой потребности. Цикл контакта прерывается на уровне осознания желания. В сеансе терапии ребенок получает важный для себя новый эмоциональный опыт безопасного предъявления своих желаний в общении с взрослым, принятия своих желаний и благодаря этому может перейти к этапу сканирования - исследования окружающей среды с целью поиска необходимого субъекта и развертывания ретрофлексированных действий: обращения к кому-то за помощью, некоторые самостоятельные движения или действия. Таким образом, ребенок совершает творческое приспособление и не только знакомится со своей потребностью, но и вырабатывает новый способ удовлетворения своей потребности. В результате ребенок приобретает позитивный опыт встречи со своей потребностью, чувствует себя уверенным и компетентным в контакте с окружающей действительностью.





## ПЬЕР ВАН ДДМ

(ПАРИЖСКИЙ ГЕШТАЛЬТ ИНСТИТУТ)

### **Измерение Психотерапевтического и воспитательного сопровождения ребенка с проблемами** (перевод с французского)

*Я* хочу предложить протокол клинического обследования, выполненного в духе гештальтистского направления. Некоторым этот протокол может показаться скучным или слишком сложным. Он предназначен в первую очередь для тех профессионалов, имеющих подготовку в гештальт-терапии, которые постоянно общаются с детьми. Гештальт-терапия не позволяет ни ребенку, ни терапевту спрятаться за прочной оградой (это противоречило бы феноменологическому взгляду гештальт-терапии).

Гештальт-подход просто предлагает ориентиры в вашей работе, позволяющие повысить точность и гибкость вашей усилки. Не стоит следовать каждой букве этого вопросника, а возьмите себе то, что полезно для вас. В то же время гештальтистское движение, чтобы укрепить свою эффективность, нуждается в клинических и терапевтических оценках.

#### **1. Выявление функции и смысла симптомов**

(во время "завершенного гештальта" или первых встреч с ребенком)

##### **1) Ребенок и его окружение (контекст, фон)**

- Кто направляет ребенка и с какой целью;

- Семейный контекст:

а) рассказы родителей о ребенке;

б) переживания родителей, восприятие симптомов ребенка в семейной среде;

в) место (реальное, воображаемое), которое ребенок занимает в семье;

г) составление генограммы, отмечая повторения.

- Анамнез:

а) формирование (зачатие, беременность, желание или нежелание иметь ребенка);

б) история жизни ребенка, обозначение основных этапов (от рождения и до сегодняшнего дня), которыми отмечен его рост, вехи его созревания, прерывания (болезнь, разлука с родителями, смерть) в цикле контакта ("незавершенные гештальты").

## **2) Я перед ребенком**

- Обстановка приема:

а) учреждение, место консультаций,

б) занимаемая должность,

в) пространство (комната, тип используемого материала),

- Профессиональный контекст (исторический, выдвинутые цели, идеология)

- Причины выбора ребенка: интересы, трудности, впечатления, встречи, мой собственный контр-трансфер (то, что пробудило во мне удовольствие, страдание из моей собственной истории).

- Мои первые субъективные и общие впечатления ребенка: внешний вид, особенности, "телесные недостатки", поза, манера держаться, голос...

## **3) Ребенок передо мной**

- Пришел ребенок один или в сопровождении? (Способность к отделению).

- Осознает ли сам ребенок свои трудности?

- Как ребенок видит себя (функция Личность)

- Тип предпочтительного контакта. Способность рисовать, играть, двигаться, фантазировать, говорить.

- Какие механизмы избегания или сопротивления можно отметить в контакте с ним (слияние, дефлексия, ретрофлексия, проекция, интроекция).

- На каком уровне цикла удовлетворения потребности прерывается контакт (ощущение, осознание, возбуждение, действие, полный контакт, отступление).

## **4) Первые итоги**

- Какой патологией страдает ребенок:

а) нарушение Self: (функция Эго, функция Оно, функция Личность),

б) где блокируется его развитие.

- Что он выражает своими симптомами, какое экзистенциальное послание содержится в этих симптомах?

- Каковы его потенциальные возможности, в чем его точки опоры? Возможности мобилизации семьи (мотивация, взгляд на ребенка, сопротивление его изменениям).

- Гипотезы стратегии временного вмешательства и их обоснование (воспитательная работа, индивидуальная или групповая психотерапия, семейная терапия, опека).

## **Для чего (конечная цель) и как (методы)**

### **2. Развитие процесса сопровождения**

- Продолжительность.
- Обозначение основных фаз:
  - в функциях развития симптомов ребенка
  - в функциях стратегий вмешательства
  - в функциях реакций окружающих
- Темы, которые проявляются через рисунок, игру
- Использованные средства
- Эволюция трансфера и контр-трансфера

Иллюстрировать каждый этап опытом взаимодействия, с помощью интеракции, феноменологии сеанса ребенка с терапевтом.

### **3. Продолжение оценки.**

Эта оценка может быть произведена на каждом этапе или в конце процесса. Она ретро-активна (итог созревания пройденного пути), так же и про-активна (перспективы и приспособление терапевтической и воспитательной работы).

#### **1) Самим ребенком (функция Личность)**

- Как он представляет себя через игру, рисунок, что он говорит о себе?
- Осознает ли он изменение в самом себе, в своих отношениях с другими (семья, школа, друзья), в чем они проявляются?
- Какой позитивный или негативный опыт получил он из отношений с психотерапевтом?

#### **2) Другими детьми.**

- В терапевтической группе или в жизни, как другие дети реагируют на него?

#### **3) Родителями.**

- Что говорят они о сегодняшнем ребенке?
- Какое представление, какие желания, ожидания имеют они по отношению к нему?
- Затронул ли себя причастностью к пройденному ребенком пути и в чем?
- Как представляют они функцию симптомов ребенка и их развитие в их собственной семейной и супружеской жизни?
- Какую позицию они теперь занимают, чтобы сопровождать их ребенка в процессе роста?

#### **4) Другими взрослыми (участвующими педагогами, воспитателями, медиками)**

- Как они смотрят на ребенка и на его семью сегодня?

- Есть ли благоприятное развитие или нет?
- ~ Какова их ответственность в этом развитии?
- Как смотрят они на работу сопровождения и на терапевта?

5) *Мною самим*

- Какое субъективное впечатление я извлекаю из всей этой информации: удовольствие, неудовольствие, неудовлетворение, бессилие или ослепление?

- В чем гештальт помог мне уточнить нарушение функционирования ребенка, семьи и их эволюцию?

- Какое определение более значимо для меня: ответственность, автономия, сопротивление, цикл контакта, граница контакта, саморегуляция организма благодаря этому примеру?

- Есть ли восстановление или укрепление функций Self (здоровое или патологическое использование сопротивления)?

- Какое и какой способ предпочитается?

- Находится ли ребенок в контакте со своими ощущениями, телом, желаниями (Функция Оно)?

- Способен ли он разделить прожитый опыт со мной (функция Личность)?

- Что я понял о самом себе благодаря моим отношениям с ребенком и его семьей: мое детство, мои творческие способности, мои слепые зоны, мои ограничения, мой стиль вмешательства?

- Какие другие теоретические подходы (персональная идеология, психоанализ, системный анализ, бихевиоральный подход) дополнили или запутали эту попытку гештальт подхода?

1991 год



**МОСКОВСКИЙ ГЕШТАЛЬТ ИНСТИТУТ**  
**ОБЩЕСТВО ПРАКТИКУЮЩИХ ПСИХОЛОГОВ**  
**«ГЕШТАЛЬТ-ПОДХОД»**  
**КОНСУЛЬТАТИВНО-ТРЕНИНГОВЫЙ ЦЕНТР**  
**ОБЩЕСТВА ПРАКТИКУЮЩИХ ПСИХОЛОГОВ**  
**(ГЕШТАЛЬТ-ПОДХОД)**

ГГИ - это стандартизированная стабильная система подготовки гештальт-терапевтов, действующая на территории СНГ.

Официально Московский Гештальт Институт имел организационно-правовую форму Негосударственного Образовательного Учреждения «Гештальт институт», которая существовала с 1997 г. по 2006 г. В процессе работы Московского Гештальт Института как НОУ «Гештальт институт» создавались и усовершенствовались стандарты подготовки Гештальт-терапевтов.

В настоящее время **Московский Гештальт Институт** не является отдельным юридическим лицом, представляет собой основную программу-систему подготовки гештальт-терапевтов, в соответствии со стандартами и процедурами, разработанными группой тренеров, ныне объединенных в Общество.

МГИ как система подготовки гештальт-терапевтов, является членом Ассоциации Русскоязычных Гештальт институтов (АРГИ - национальная ассоциация, входящая в Европейскую Ассоциацию гештальт-терапии (EAGT), членом федерации организаций, развивающих гештальт образование (FORGE)).

Общее руководство учебной деятельностью осуществляет Профессиональный совет (ПС) МГИ (председатель - Даниил Хломов).

Члены ПС: Даниил Хломов, Елена Калитевская, Денис Хломов, Нина Голосова, Наталия Кедрова, Катерина Бай-Балаева, Марина Баскакова, Елена Мазур-Марецкая, Ольга Горюнова (Москва); Андрей Вершинин (Санкт-Петербург); Александр Теньков (Воронеж); Владимир Филипенко, Игорь Погодин, Константин Королев (Минск); Александр Моховиков (Одесса); Светлана Сорокина (Краснодар), Сергей Гасанов (Пермь).

Рабочая группа ПС координирует основные направления:

- Общая координация развития гештальт-подхода - Даниил Хломов;
- Содержание учебных программ - Елена Калитевская;
- Издательская деятельность - Денис Хломов;
- Этика терапевтических отношений - Нина Голосова;
- Международные контакты - Наталия Кедрова;
- Сообщество гештальт-терапевтов - Катерина Бай-Балаева.

Общее руководство административной и координирующей деятельностью осуществляет Административный совет (АС) МГИ.

Члены АС: Даниил Хломов, Денис Хломов, Марина Тихомирова, Дмитрий Gladков, Ольга Елагина, Ольга Любимова, Алла Желудкова, Константин Логинов.

Общество практикующих психологов (ОПП) «Гештальт подход» - общественная организация, объединяющая специалистов (высшее образование в области психологии, педагогики, медицины и социальной работы), развивающихся в области гештальт-терапии. Общество занимается развитием гештальт-терапии и гештальт-анализа в частной практике и поддерживает стандарты подготовки гештальт-терапевтов МГИ. В своей работе Общество ориентируется на стандарты Европейской Ассоциации гештальт-терапии (EAGT).

Президент ОПП - «Гештальт-подход» - Даниил Хломов.

Председатель ОПП «Гештальт-подход» - Катерина Бай-Балаева.

В 2006 году было зарегистрировано новое юридическое лицо - ООО «Консультативно-тренинговый центр

Общества **практикующих психологов (Гештальт-подход)**».

Консультативно-тренинговый центр - это организация, занимающаяся подготовкой к членству и организацией системы членства в Обществе (сбор средств для нужд общества, организация подготовки гештальт-терапевтов и тренеров Общества в соответствии со стандартами МГИ и их учет).

Основные ежегодные события МГИ  
КОНФЕРЕНЦИИ и ИНТЕНСИВЫ (2009 г.)

- 20-24 февраля - Супервизорский интенсив «SHUTTLE», «Шаг в профессию»  
23 - 29 марта - Четвёртый Уфимский Гештальт Интенсив  
27-29 марта - 1-я Киевская конференция «Организационное консультирование в гештальт подходе. Бизнес и отношения»  
01-08 мая - Пятый Киевский Интенсив «Идентичность: корни, принадлежность-уникальность»  
02-10 мая - 2-й интенсив МГИ в Ялте по организационному консультированию «Управлять талантами, развивая отношения в бизнесе».  
09-14 мая - Смоленский гештальт интенсив «Отношения или «каждой твари по паре».  
22-25 мая - II Конференция «Исследование случаев в практике гештальт-терапевта».  
03-10 июня - Интенсив на Байкале.  
08-13 июня - Гештальт в большом городе», г. Москва.  
10-20 июня - Второй специализированный интенсив по травмотерапии в Крыму «Исцеление травмы».  
19-21 июня - Летняя супервизорская конференция: "Драматургия многоликого Эроса".  
20-28 июня - Второй специализированный летний интенсив в Краснодарском крае факультета Гештальт-терапии с детьми и семьей, г. Новороссийск.  
23-30 июня - Первый интенсив в Йошкар-Оле.  
24 июня -06 июля (первый заезд), 10-22 июля (второй заезд) - «Встречи на Азове - Казантип 2009», г. Керчь.  
27 июня - 9 июля - Азовский интенсив.  
01-07 июля - Летний терапевтический интенсив-шаттл «Встреча с собой», Беларусь.  
2-8 июля - Супервизорский шаттл «Развитие психотерапевтического мышления»  
04-11 июля - Интенсив в Санкт-Петербурге.  
05-12 июля - Третий специализированный интенсив в Беларуси факультета Гештальт-терапии с детьми и семьей «Гештальт в семье», г. Минск.  
9-21 июля - Пятый специализированный интенсив по телесно-фокусированной работе в гештальт подходе «Телесный процесс 5», Крым, Алуща.  
13-25 июля - Обучающий большой интенсив «Феноменология контакта», г.Витебск.  
16-22 июля - Интенсив в Сочи «Творчество как место встречи»... с другим, с гештальтом, с морем, с собой...  
17-29 июля - «Диалог культур и созвучие стилей», Черноморское побережье.  
25 июля-6 августа - Интенсив ЛАГО-НАКИ  
26 июля - 07 августа - Десятый Юбилейный Воронежский Интенсив «Гештальттерапия - практика отношений».  
27 июля - 04 августа - Третий белорусский АРТинтенсив «ZPKAZZZ»  
30 июля - 11 августа - Одиссея Гештальта на Каролино- Бугазе (Одесса).  
31 июля-12 августа - Летний интенсив МГИ в Белоруссии «Обитаемый остров - 4»  
09-16 августа - Седьмой специализированный летний интенсив факультета Гештальт-терапии с детьми и семьей «Гештальт в семье», Подмоскowie.  
14-20 августа - Терапевтический шаттл-проект «Идентичность в отношениях. Мужское и женское».  
16-24 августа - Второй поволжский гештальт интенсив «Волжские встречи», г. Казань.  
17-29 августа - Карпатский Гештальт на Буковине (Вижница).  
26 августа-7 сентября - Коктебельский интенсив.  
12-19 сентября - Алматинский интенсив по гештальт-терапии.  
14-20 сентября - Терапевтическая программа «Осенний гештальт в Греции».  
2-9 октября - Специализированный психотерапевтический проект «Астенический синдром» 2009.  
27-29 октября - III Конференция «Исследование случаев в практике гештальт-терапевта»  
06-08 ноября - Шестая Киевская Гештальт- конференция с участием Жан-Мари Робина.  
12-22 ноября - Международный интенсив в Египте «Скрижали гештальта»  
конец ноября - Осенне-зимний терапевтический интенсив «SHUTTLE»

Возможны изменения, уточняйте информацию в офисе МГИ по тел. (495) 964-99-61, (495) 970-60-44.

Адрес в интернете: [www.gestalt.ru](http://www.gestalt.ru), e-mail: [m-gestalt-i\(g\)mtu-net.ru](mailto:m-gestalt-i(g)mtu-net.ru)

Адрес Института: 107023, Москва, Суворовская улица, дом 2/1, корп 4.

