

ПРАКТИКУМ ПО ПСИХОЛОГИИ

Хайди Кэдьюсон
Чарлз Шефер

ПРАКТИКУМ

**по игровой
психотерапии**



Кэджюсон Хайди, Шефер Чарлз

ПРАКТИКУМ ПО ИГРОВОЙ ПСИХОТЕРАПИИ

Серия «Практикум по психологии»

Перевел с английского А. Копытин

Главный редактор	<i>В. Усманов</i>
Зав. психологической редакцией	<i>А. Зайцева</i>
Ведущий редактор	<i>Н. Мигаловская</i>
Литературный редактор	<i>А. Сергеев</i>
Художник обложки	<i>В. Шимкевич</i>
Корректоры	<i>М. Рошаль, Н. Баталова</i>
Оригинал-макет подготовила	<i>Н. Бычкова</i>

ББК 57.3я7 УДК 616-053.2(075)

Кэджюсон Х., Шефер Ч.

К98 Практикум по игровой психотерапии. — СПб.: Питер, 2001. — 416 с: ил. — (Серия «Практикум по психологии»).
ISBN 5-272-00114-1

Предлагаемая книга посвящена одной из наиболее эффективных форм психотерапевтической работы с детьми — игровой терапии. Арсенал описанных в «Практикуме...» методик чрезвычайно разнообразен и подходит для решения большого круга задач: психотерапии, психокоррекции и психопрофилактики, развития и гармонизации личности ребенка, улучшения психологического климата в семьях и малых группах. Он включает индивидуальные, парные и групповые игры, техники, предполагающие использование кукол и марионеток, методики релаксационного характера, основанные на активной работе воображения, сочинение историй, разные формы художественной экспрессии и многое другое. Описанные здесь упражнения и техники могут быть широко и разнообразно использованы специалистами по детской и семейной психотерапии и консультированию, практическими психологами, социальными работниками, педагогами.

© Jason Aronson Inc.

© Копытин А. И., перевод на русский язык, 2000

© Издательский дом «Питер», 2001

Права на издание получены по соглашению с Jason Aronson Inc.

Все права защищены. Никакая часть данной книги не может быть воспроизведена в какой бы то ни было форме без письменного разрешения владельцев авторских прав.

ISBN 5-272-00114-1

ISBN 0-7657-0040-9 (англ.)

ЗАО «Питер Бук». 196105, Санкт-Петербург, ул. Благодатная, 67.

Лицензия ИД № 01940 от 05.06.00.

Налоговая льгота — общероссийский классификатор продукции ОК 005-93, том 2;
95 3000 — книги и брошюры.

Подписано в печать 23.01.01. формат 60x90/16. Усл. п. л. 26. Доп. тираж 5000.

Заказ № 1507.

Отпечатано с готовых диапозитивов в АООТ «Типография „Правда“».
191119, С.-Петербург, Социалистическая ул., 14.

Содержание

Предисловие.....	8
Предисловие составителей.....	23
Раздел I. ТЕХНИКИ РАБОТЫ С ФАНТАЗИЕЙ.....	25
1. Техника «Игра в младенца».....	26
2. Использование направленной визуализации для активизации процесса Нqхтоfi терапии.....	29
3. Техника «Розовый куст».....	34
4. Упражнение «Представь, что ты это можешь».....	38
Раздел II. ТЕХНИКИ СОЧИНЕНИЯ ИСТОРИЙ.....	41
5. Техника «Мир чувств».....	42
6. Техника сочинения историй с помощью игральных карт.....	45
7. Техника сочинения историй на войлочных досках.....	49
8. Техника «Коробка со значками».....	54
9. Техника сочинения историй на компьютере.....	56
10. Техника использования метафор, сказок и сочинения историй.....	59
11. Техника использования художественных и вербальных метафор в работе с переживающими утрату детьми.....	64
12. Игра «Отгадай слово».....	68
13. Техника сочинения историй с помощью шарфа.....	70
14. Сочинение историй с помощью предметов.....	74
Раздел III. ТЕХНИКИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЭКСПРЕССИИ.....	77
15. Рисуночная техника «До и после».....	78
16. Техника «Шарики чувств».....	81
17. Техника «Волшебное искусство».....	83
18. Рисование с помощью клубка.....	87
19. Создание глиняных композиций.....	90
20. Техника «Страшные сны».....	93
21. Техника «Пирог».....	95
22. Техника «Карта жизни».....	100
23. Техника «Игра с рисунком».....	103
24. Использование шпаклевки для преодоления сенсорной депривации.....	106

25.	Техника «Глиняные каракули».....	110
26.	Игра с тестом.....	113
27.	Техника создания системы внутренних координат.....	116
28.	Техника изобразительных преобразований.....	120
29.	Техника «Линия посередине листа».....	123
30.	Техника «Рисование сообщества».....	127
31.	Техника раскрашивания фигур мальчиков и девочек.....	131
32.	Рисумок-игра.....	137
33.	Техника «Палитра чувств».....	141
34.	Техника каракулей.....	145
35.	Техника «Древо чувств».....	149
36.	Техника «Создание фигуры отца».....	152
37.	Использование искусственной глины в игровой терапии.....	157
Раздел IV. ИГРОВЫЕ ТЕХНИКИ.....		159
38.	Игра в шашки: с правилами и без.....	160
39.	Игра с таймером.....	162
40.	Техника «Выпускание пара».....	165
41.	Игра «Выдерни соломинку».....	168
42.	Игра «Укради!».....	173
43.	Игра «Последствия»: работа с негативистичными, делинквентными подростками.....	178
44.	Игра в прятки.....*	181
45.	Игра «Шпион и доносчик».....	186
46.	Игра в бильярд.....	188
47.	Игра «Смятение»: помощь ребенку в установлении психотерапевтических отношений.....	193
48.	Техника «Создай свою настольную игру».....	196
49.	Игра в шахматы как метафора жизненного выбора.....	199
Раздел V. ИГРЫ С МАРИОНЕТКАМИ.....		203
50.	Игра «Баттаро и дом марионеток».....	204
51.	Игра с деревянными марионетками.....	210
52.	Техника «Создай марионетку».....	214
53.	Использование марионеток для создания образа клиента.....	219
54.	Игра с марионетками.....	224
55.	Игра «Две стороны одной медали».....	229
Раздел VI. ТЕХНИКИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КУКОЛ И ПРЕДМЕТОВ.....		233
56.	Техника «Человек-чулок».....	234
57.	Игра с куклой-автопортретом.....	237
58.	Техника «Разрывание бумаги».....	242
59.	Игра «Разозлись!».....	244
60.	Техника создания предметных композиций.....	246
61.	Техника «Волшебный ковер».....	250

62. Упражнение «Змея».....	253
63. Игра с рожком.....	256
64. Техника «Разрисуй майку».....	259
65. Техника «Фотоальбом».....	264
66. Техника «Разбей башню».....	266
67. Техника «Рассерженные шарики».....	270
68. Техника «Спрятанные проблемы».....	274
69. Техника «Игра с коробками».....	277
70. Игра «Гадалка».....	282
71. Игра «Дженга и фотографирование».....	287
72. Игра «Щит гнева».....	290
73. Изготовление самодельных книг для подготовки ребенка к возможным психическим травмам.....	294
74. Игра «Шкала гнева».....	299
75. Упражнение «Ноги топают, а шарики хлопают».....	301
76. Упражнение «Разбей стену».....	304
77. Игра с фигурками.....	308
Раздел VII. ТЕХНИКИ ГРУППОВЫХ ИГР.....	313
78. Эластобласт.....	314
79. Групповое строительство.....	316
80. Игра «Капитаны "Аватара": космические приключения детей».....	318
81. Упражнение «Страшила».....	329
82. Психотерапевтическая группа для игры с марионетками.....	332
83. Групповой спектакль марионеток.....	334
84. Совместное сочинение историй в процессе игры с марионетками.....	336
Раздел VIII. ДРУГИЕ ТЕХНИКИ.....	341
85. Ранние воспоминания в рисунке.....	342
86. Автопортретные изображения для игры с песочницей.....	348
87. Игра «Список проблем».....	352
88. Игра «Книжка моего детства».....	358
89. Игра на флейте или дудочке.....	361
90. Техника «Облачение в свадебный наряд».....	367
91. Игровая терапия и домашние животные.....	372
92. Игра «Двенадцать к одному».....	377
93. Техника «Психотерапевт внутри».....	381
94. Упражнение «Комментатор».....	385
95. Техника «Линия времени».....	387
96. Игра «Метафора терминации».....	390
97. Техника «Центр чувств».....	397
98. Использование фотоаппарата в ходе игровой терапии.....	402
99. Использование животных в игровой терапии.....	405
100. Игра «Прогулка за воздушной кукурузой».....	408
101. Совместное проведение сеанса психотерапии.....	412

Предисловие к русскому изданию

Данная книга — очередной том серии «Практикум по психологии», посвященной прикладным аспектам современной психологической науки. Вместе с ранее вышедшим в свет «Практикумом по арт-терапии» данный сборник отражает стремление крупнейшего отечественного издательства психологической литературы удовлетворить интерес широкого круга профессионалов к новым направлениям психотерапии, еще относительно плохо известным в России. Этот интерес обусловлен глубинными изменениями как в мышлении специалистов, так и характере социального запроса, в результате которых наметился отход от редуktивных и жестко-директивных моделей лечебной и социальной работы и поворот к более гуманным, «центрированным на человеке» приемам психотерапевтической интеракции.

Предлагаемая вниманию читателей книга посвящена психотерапевтической работе с детьми; описанные в ней упражнения и техники, в первую очередь, могут быть востребованы теми, кто работает с представителями этой возрастной группы — специалистами в области детской и семейной психотерапии и консультировании, практическими психологами, социальными работниками, педагогами и другими. Последние годы отмечены во всем мире небывало высоким интересом к детским проблемам, исследуемым ныне в социальном, медицинском, психологическом и иных аспектах; расширяется теоретико-методологическая база их изучения. Поэтому нет сомнений в том, что данная книга будет с интересом встречена отечественными специалистами и послужит развитию новых подходов к лечебной, образовательной и социальной работе с детьми и подростками. Элементы игровой терапии и соответствующие методики, описанные в «Практикуме...», могут применяться для решения широкого круга задач — не только психотерапии и психокоррекции, но и психопрофилактики, развития и гармонизации личности ребенка, улучшения психологического климата в семьях и различных малых группах, во многих иных случаях.

Арсенал описанных в сборнике упражнений и техник чрезвычайно разнообразен. Он включает индивидуальные, парные и групповые игры (как фабричного производства, так и создаваемые самими детьми), техники, предполагающие использование кукол и марионеток, методики релаксационного характера, основанные на активной работе воображения, сочинение историй, разные формы художественной экспрессии и многое другое.

Составители, группируя в сборнике техники по разделам, ориентируются на своеобразие используемых предметов и материалов, характер различных видов игровой деятельности, а также особенности психических процессов. Все техники могут быть использованы в индивидуальной и групповой работе с самыми разными детьми. Психотерапевт (психолог или иной специалист) может выбрать из большого набора методик и упражнений те, которые в наибольшей мере отвечают условиям и задачам его работы, лучшим образом соответствуют индивидуальности клиента. Поэтому вряд ли имеет смысл предлагать читателю какой-либо общий алгоритм выбора. Некоторые техники, по-видимому, уже известны многим отечественным специалистам (например, техника визуализации «Розовый куст» В. Окландер, работа с марионетками, некоторые упражнения изобразительного характера и др.). Однако даже в их описаниях авторы предлагают определенные модификации, представляющие немалый интерес (например, техника создания автопортретных изображений в песочной терапии, описанная Джин Лей и Джин Хаузи).

Связь большинства упражнений с теорией и практикой игровой терапии очевидна, но далеко не всегда эксклюзивна. В сборнике наряду с традиционными для этого направления формами работы описаны и такие, которые применяются в рамках иных психотерапевтических подходов. Так, например, техники художественной экспрессии являются, по сути, арт-терапевтическими методами, хотя и подаются авторами в контексте игровой терапии. Это же относится и к техникам направленного воображения, сочинения историй, упражнениям телесно-ориентированного характера и некоторым другим.

Методики художественной экспрессии, занимающие в сборнике заметное место, вместе с техниками, основанными на использовании различных пластических материалов, составляют примерно половину книги. И все они так или иначе применяются в контексте арт-терапевтической работы. Со своей стороны, многие специалисты в области арт-терапии в работе с детьми (так же, впрочем, как и со взрослыми) используют игровые приемы. Вряд ли, однако, можно говорить о тождественности игровых и арт-терапевтических методов. Хотя игро-

вая деятельность универсальна и ее характер могут приобретать самые различные занятия детей и взрослых, она имеет свои ограничения, которые естественным образом и определяют пределы представленных в книге моделей игровой терапии.

Сборник, в целом, отличается эклектичностью. Но доминирование в нем клиент-центрированного подхода очевидно и даже бросается в глаза на фоне некоторых методик, базирующихся на представлениях и приемах, характерных для практики нейролингвистического программирования, психосинтеза, гештальттерапии и т. д. Этот факт примечателен. Он, быть может, в первую очередь связан с тем, что практически все авторы представляют американскую школу игровой терапии. Несмотря на простоту и, казалось бы, не подлежащую сомнению справедливость основных принципов клиент-центрированного подхода, его практическая реализация может быть сопряжена со значительными трудностями, обусловленными тем, что господствующие вплоть до настоящего времени во многих культурах (включая отечественную) формы социального поведения основываются на несколько иных принципах. Клиент-центрированный подход не может не затрагивать систему социальных отношений и, в частности, сложившиеся формы психотерапевтической и педагогической практики, менеджмент, социальную работу с семьями, детьми и подростками и многие другие сферы человеческой деятельности. Следует признать, что реализация гуманистической клиент-центрированной модели психотерапии (и игровой терапии, в частности) связана с необходимостью выработки специалистом соответствующих качеств фасилитатора (эмпатии, принятия и конгруэнтности) и может потребовать прохождения им специальных программ личной подготовки.

При более глубоком знакомстве с представленными в книге формами игровой терапии нельзя не обратить внимания на их определенную односторонность; многие модели психотерапии, значимые в европейской культуре, не нашли своего отражения в сборнике. Несколько односторонним представляется и обоснование авторами-разработчиками многих методик лечебно-коррекционных эффектов игровой терапии. Если бы эти эффекты были связаны лишь с созданием оптимальной фасилитирующей атмосферы в соответствии с требованиями эмпатии, конгруэнтности и принятия, в результатах применения представленных в книге техник можно было бы усомниться, так как, по данным современной литературы, фасилитирующая среда как таковая не оказывает на клиентов сколь либо устойчивого психотерапевтического воздействия (Russell R. K., Crimmings A. M., Lent R. W.,

1984). Так что если игнорировать иные механизмы лечебно-коррекционного воздействия, то результаты применения клиент-центрированного варианта игровой терапии можно отнести лишь к области личных верований психотерапевта, либо квалифицировать их не как психотерапевтический, а как культурный феномен.

Впрочем, составители сборника вовсе и не стремились подчеркнуть методологическую убедительность. Их позиция откровенно прагматична. Они признаются в том, что цель книги — способствовать обмену идей и техник, связанных с практикой игровой терапии. Эта задача была решена ими путем обращения к специалистам с предложением прислать краткие описания наиболее любимых и недорогих техник, которые являются либо **Оригинальными** разработками авторов, либо модификациями уже известных методик. Обоснование каждой техники предельно кратко, так же как и описание примеров из практической работы специалиста. Читатель, плохо усвоивший «философию» психотерапевтической работы, не имеющий собственных профессиональных позиций и не ориентированный в глубинных аспектах психотерапевтического процесса, вряд ли сможет избежать серьезных затруднений при попытке безоглядного применения описанных техник на практике. В отличие от «Практикума по арт-терапии»¹, данная книга, конечно же, не позволяет увидеть «кухню» работы специалиста. Тем не менее она обладает одним несомненным достоинством — предоставляет профессионалу настоящий «калейдоскоп» творческих идей и «технологических» новаций, которые могут быть применены в различных обстоятельствах для решения широкого круга задач.

Нельзя не обратить внимания и на «америкапоцентричность» позиции составителей сборника, которая выражается не только в фиксации их внимания на «инструментальных» сторонах использования описанных методик, но и в составе авторов. Хотя Х. Кэдьусон и Ч. Шефер в своем предисловии пишут, что представленные техники игровой терапии присланы «специалистами со всего мира», лишь один из авторов (а всего их семьдесят шесть) канадец, все же остальные — американцы. Таким образом, «весь мир», как, впрочем, и все мыслимые варианты игровой терапии вмещаются составителями сборника в пределы собственной культуры.

В целом, в качестве некоторых отличительных свойств описанных в сборнике вариантов работы (связанных, по нашему мнению, с куль-

¹ Практикум по арт-терапии./Под ред. А. И. Копытина. — СПб.: Питер, 2000.

турным фактором и исторически сложившейся системой установок) можно назвать:

- ориентированность на решение конкретных проблем и получение четких ответов на вопросы, возникающие в психотерапевтическом процессе;
- фокусировка внимания на контексте здесь-и-сейчас, деятельностных (в противовес феноменологическим) аспектах психотерапевтической работы;
- признание значимости менеджерского подхода к организации психотерапевтического процесса, его большая (по сравнению, например, с западноевропейскими моделями психотерапии) структурированность и интрузивность;
- подчеркивание рыночных преимуществ метода и излишняя экзальтация по поводу его новых инструментальных возможностей;
- преобладание краткосрочных вариантов работы;
- доминирование гуманистических (в частности, клиент-центрированных), бихевиоральных, когнитивных и некоторых иных моделей психотерапии.

По нашему убеждению, результаты применения описанных в сборнике техник и упражнений могут определяться не только их инструментальными возможностями, но и характером психотерапевтических отношений и многообразными контекстуальными факторами (в том числе культурой, особенностями организации психологических, социальных и медицинских услуг, социальными ожиданиями и др.). Обилие и разнообразие представленных в книге методик впечатляет, но отнюдь не оно определяет результаты психотерапии.

Интерес к игровой деятельности как чрезвычайно важной стороне в жизни ребенка (а впрочем, и взрослого) в настоящее время представляется естественным, о чем свидетельствует развитие методов игровой терапии. «Совершенно очевидно, — пишет М. Ловенфельд, — что дети занимались играми с доисторических времен, и археологические раскопки свидетельствуют о том, что каждая культура располагала в этом отношении определенными средствами. [...] Любовь, с которой взрослые изготавливали игрушки, говорит о том, что с незапамятных времен люди понимали, что игра является средством,

помогающим установить контакт с ребенком и понять особенности его мышления» (Lowenfeld M., 1939).

Психология игровой деятельности стала предметом научного осмысления сравнительно недавно. В течение длительного времени игра рассматривалась, в основном, либо как способ занятости ребенка и выхода его энергии, либо как инструмент передачи религиозного и культурного опыта. Лишь на рубеже XIX и XX вв. психология начинает осознавать развивающие, гармонизирующие и исцеляющие возможности игр; они признаются средством освоения ребенком социальных ролей (Groos K., 1899) и раскрытия его внутреннего мира (Hall G. S., 1896).

Большое значение в повышении интереса к игровой деятельности как важнейшей стороне жизни ребенка, проливающей свет на закономерности его психосексуального развития, имели работы З. Фрейда. Особое значение имело признание Фрейдом значимости раннего развития для формирования личности ребенка, а также попытки основоположника психоанализа связать нарушения поведения ребенка с переживаемыми им внутриспсихическими конфликтами, имеющими неосознанный характер (Freud S., 1950). Позже Фрейд (Freud S., 1961) развил свои взгляды на особенности детского поведения, признав игру средством развития психологической компетентности и эмоционального отреагирования. Однако, работая исключительно со взрослыми, Фрейд никогда не использовал игру в качестве инструмента психотерапевтической интервенции.

Включение игр в арсенал психотерапевтических средств в немалой степени связано с работами М. Клейн (Klein M., 1955; 1960) и А. Фрейда (Freud A., 1946; 1966). Основываясь на психодинамических понятиях, они обосновали применение игровых методов в лечебно-коррекционной работе с детьми. Клейн, в частности, в отличие от фрейдовской периодизации стадий психосексуального развития, обращает особое внимание на динамику изменения отношений матери и ребенка на этапе их первоначального дистанцирования друг от друга. Большое значение для развития психологии игровой деятельности с позиций теории объектных отношений имело признание Клейн значимости переноса. В отличие от Фрейда, Клейн считала, что перенос не обязательно связан с актуализацией прошлых ситуаций и отношений психотравмирующего характера, но может отражать всю совокупность психического опыта, проявляющегося в контексте психотерапевтических отношений. Такая позиция Клейн определялась тем, что ученая работала с детьми и имела дело с текущими, а не прошлыми переживаниями и психическими травмами.

Как известно, Клейн разработала игровую технику, являющуюся незаменимым средством для изучения бессознательных процессов ребенка. Она полагала, что перенос во многих случаях более ярко проявляется в отношениях ребенка с предметами игровой деятельности, чем с самим психотерапевтом.

Взгляды Клейн были развиты в работах М. Милнер (Milner M., 1969; 1989), Д. Винникотта (Winnicott D., 1980; 1988) и других. Эти авторы, используя понятия теории объектных отношений, смогли разработать целый ряд важных положений, касающихся психологии творческой деятельности. Рассматривая творческий акт как частный аспект игры, они предложили весьма удачную модель, позволяющую описать динамику изменяющихся отношений клиента с предметами игровой деятельности и отражающую первичный опыт отделения от матери.

Большое значение для развития представлений о психологии игровой деятельности имели введенные Винникоттом (Winnicott D., 1980; 1988) понятия «первичной материнской заботы», «игровой арены», «транзитных объектов» и некоторые другие. Достижения Винникотта определялись, в частности, тем, что он смог разработать подход к описанию тех форм психического опыта, которые формируются на стыке «внутренней» и «внешней» реальности. Эти формы психического опыта имеют принципиальное значение для развития креативности и освоения ребенком различных форм игровой деятельности. Их можно определить как результат «встречи» и взаимодействия мышления и чувств, сознания и бессознательного, первичных и вторичных психических процессов. Интерес к этим формам психического опыта закономерно проявился у Винникотта, начавшего свою деятельность в качестве педиатра и позднее получившего психоаналитическую подготовку.

Пытаясь разобраться в вопросе, какую роль для психического развития ребенка имеют его отношения с матерью, Винникотт ввел понятие «первичной материнской заботы». У матери в течение первых месяцев жизни ребенка формируется способность идентифицировать себя с беспомощным младенцем благодаря актуализации следов ее собственного детского опыта. По мере того как ребенок развивается, роль матери постепенно изменяется, ее способность к идентификации с потребностями ребенка редуцируется, и в это время начинает формироваться так называемое «игровое пространство». Данным понятием Винникотт обозначает те формы «промежуточного» психического опыта, которые формируются у ребенка по мере его отделе-

ния от матери, когда он не достигает еще достаточно четкого ощущения объективной реальности; она смешивается с иллюзорными феноменами, отражающими первичные психические процессы. Большая роль в этом процессе принадлежит «транзитным объектам» и «транзитным феноменам», т. е. тем предметам, к которым у ребенка имеется особо сильная привязанность из-за того, что они, по-видимому, напоминают ему о матери (игрушки, бутылочка и т. д.). «Транзитные объекты», по убеждению Винникотта, являются основой для развития символического мышления. Достигая определенной степени контроля над этими объектами, ребенок развивает в себе способность свободно ими манипулировать. Отношения ребенка с ними аффективно насыщены. Используя их, он получает определенное удовольствие.

В связи со своими представлениями о «транзитных объектах» и «транзитных феноменах» как основе развития символического мышления и разнообразных форм игровой деятельности, Винникотт усовершенствовал игровую технику Клейн. Он проводил четкую грань между фантазией и игрой. Первая рассматривалась им как чисто иллюзорный способ удовлетворения потребностей, не предполагающий какого-либо взаимодействия с объективной реальностью. Игра же, по его мысли, протекает в «пространстве» между внутренней и внешней реальностью, а потому ведет к развитию способности взаимодействовать с ними обеими. Игра есть «деятельная» форма психической активности, позволяющая контролировать объекты. Кроме того, она способствует развитию коммуникативных навыков и может рассматриваться как основа для построения психотерапевтических отношений. Винникотт пишет, что «психотерапия протекает в месте соединения двух «областей» игры». «Одна из них является "областью" для игры психотерапевта, другая — клиента. Психотерапию поэтому можно определить, как совместную игру двух людей» (Winnicott D., 1988, p. 44).

По убеждению Винникотта, игровая деятельность является основой для накопления культурного опыта и развития навыков творческой деятельности. Ее можно считать свойством жизненного процесса в широком смысле слова.

Разные виды игровой деятельности и их роль в психическом развитии ребенка стали предметом всестороннего рассмотрения в работах Ж. Пиаже (Piaget J., 1951; 1952). Разные виды игровой деятельности он связывает с различными стадиями психического развития («сенсомоторные», «символические» игры и «игры с правилами»).

Наряду с другими авторами (например, Garvey С, 1977), Пиаже описал некоторые общие признаки игровой деятельности. Из них можно выделить четыре основных:

- а) игра приятна, т. е. обычно положительно воспринимается ее участниками;
- б) игра протекает спонтанно и предполагает наличие у участников внутренней мотивации;
- в) игра требует высокой гибкости психических процессов и ролевой пластичности;
- г) игра является естественным следствием физического и интеллектуального развития ребенка.

Работы Пиаже вплоть до настоящего времени широко используются для обоснования практики игровой терапии. Он одним из первых подчеркнул значимость сохранения вербального контакта с ребенком в процессе игры.

Целый ряд авторов, начиная с середины XX в., начинают все более активно применять игровые техники в психотерапевтической работе с детьми, постепенно отходя от психоаналитических, связанных с интерпретацией, способов их использования и обращая внимание на особенности поведения и реакций ребенка в игровой ситуации. Разрабатываются новые методики игровой терапии. М. Ловенфельд (Lowenfeld М., 1939; 1969), стремясь структурировать игровую деятельность ребенка в психотерапевтическом процессе, предложила «технику построения мира в миниатюре». Эта техника явилась одной из первых в игровой терапии, предполагающей применение набора миниатюрных игрушек и предметов, и послужила основой для создания песочной терапии. Работы Ловенфельд знаменовали собой развитие одного из направлений в игровой терапии, основанного на использовании богатых возможностей игровой деятельности как таковой, без интерпретации особенностей психотерапевтических отношений.

Аналитическому исследованию игровой деятельности были посвящены работы Э. Эриксона (Erikson E., 1950; 1951; 1958; 1968). В соответствии со своей теорией психосоциального развития он рассматривал игровую деятельность как комплексный феномен, в котором преломляются культурные ожидания и особенности индивидуального развития и семейной динамики. Эриксон, например, пишет, что «для того чтобы правильно оценить ребенка, следует хорошо представлять себе, к каким играм в том или ином обществе наиболее склонны дети соответствующего возраста». «Только так мы можем

определить, насколько соответствует или не соответствует та или иная игра конкретному ребенку. Для понимания каждого случая следует тщательно анализировать не только содержание и форму игровой деятельности, но и те слова и аффекты, которыми она сопровождается» (Erikson E., 1950, p. 219). Как и многие представители психодинамического направления, Эриксон рассматривал игру в качестве важнейшего средства изучения бессознательного. По его мнению, в игре ослабляется «цензура» сознания и активизируется фантазия. Он был убежден в том, что пережитые ребенком психические травмы и имеющиеся у него внутриспсихические конфликты так или иначе проявляются в игре и даже могут приводить к нарушению ее нормального хода, поскольку из-за сильных переживаний ребенок утрачивает способность регулировать процесс игровой деятельности. Таким образом, Эриксон одним из первых обратил внимание на богатые диагностические возможности игр.

В последующем в некоторых странах (например, в США) происходит быстрое развитие методов игровой диагностики, сопровождаемое повышением роли нормативных исследований и обоснованием их валидности. На сегодняшний день очевидно, что эти методы являются чрезвычайно ценным инструментом, позволяющим изучать различные аспекты внутреннего мира ребенка, уровень его психической зрелости, социальные навыки, когнитивные и эмоциональные процессы, копинговые стили и способы психологической защиты, другие значимые характеристики. В настоящее время интерактивные игровые техники являются важным инструментом оценки внутрисемейной структуры и динамики, особенностей взаимоотношений ребенка со сверстниками и их изменений на разных этапах интеракции. Они используются также для выбора лечения и оценки его результатов, прогнозирования поведения и с другими целями.

Параллельно с использованием игровых методов в диагностике и оценке развиваются недирективные подходы к игровой терапии, связанные с отказом от интерпретации и решения диагностических задач. В этом отношении весьма показательны работы В. Экслейн (Axline V., 1964; 1969), положившие начало применению игровой терапии в русле клиент-центрированного подхода К. Роджерса. Они способствовали привлечению широкого круга специалистов к использованию игровых методов. Подчеркивая их достоинства, Экслейн пишет: «В игре ребенок выражает себя предельно искренне, открыто и совершенно естественно. [...] Его чувства, установки и мысли легко проявляются в игре. [...] Благодаря игре ребенок учится понимать себя и других. [...] Он начинает сознавать, что в психотерапев-

тическом кабинете, в присутствии взрослого (психотерапевта) он может дать выход своим чувствам и импульсам и в то же время дистанцироваться от них. Используя игрушки, он может создать свой собственный "мир". [...] Он может выбирать одно и отвергать другое; он может творить и разрушать» (предисловие к *Play Therapy*, 1969). Следуя принципам клиент-центрированного подхода, Экслайн по-новому определяет роль психотерапевта, использующего игровые методы, и постулирует восемь основных принципов его работы:

- 1) устанавливать с ребенком тесные, дружеские отношения; это необходимо для формирования хорошего раппорта;
- 2) принимать ребенка таким, какой он есть;
- 3) стремиться сохранить атмосферу терпимости, чтобы ребенок чувствовал себя свободно и мог, не стесняясь, выражать свои чувства;
- 4) распознавать чувства ребенка и отражать их вербальными приемами, чтобы ребенок учился осознавать свои переживания;
- 5) уважать способность ребенка самостоятельно решать свои проблемы и делать свой собственный выбор;
- 6) избегать какого-либо влияния на действия и высказывания ребенка; ребенок должен быть «ведущим», а психотерапевт — «ведомым»;
- 7) не торопить психотерапевтический процесс;
- 8) накладывать минимальные ограничения на деятельность ребенка для того, чтобы помочь ему соотносить игру с реальностью и сформировать в нем чувство ответственности.

Экслайн была убеждена в том, что методы недирективной игровой терапии могут с успехом применяться в образовании. Основной целью их использования в этом случае является, по ее мнению, стимулирование свободного выражения ребенком своих чувств и мыслей, формирование в образовательном учреждении атмосферы терпимости и уважения к внутреннему миру детей, а также построение между учениками и педагогом принципиально новых — партнерских — отношений, предполагающих возможность раппорта.

В 1970-80-е гг. происходит широкое внедрение игровых методов в разных областях практического применения. Игра становится важнейшим средством в лечебно-коррекционной, психопрофилактической, социальной и образовательной работе. Значительно расширяется и круг детей, в работе с которыми эти методы применяются. Игровые техники выступают теперь либо как ведущий, либо как вспомогательный инструмент, включенный в комплекс разнообразных средств воздействия.



Формы и варианты игровой терапии определяются особенностями конкретного ребенка или группы детей, специфическими задачами работы и ее продолжительностью. Игровые методы могут применяться:

- с целью оказания первичной психологической помощи и интервьюирования (оценки);
- в процессе краткосрочной психотерапии;
- в процессе долгосрочного реконструктивного психотерапевтического воздействия.

Во многих случаях игра выступает в качестве ведущего метода реконструктивного лечебно-коррекционного воздействия (как, например, при наличии у ребенка эмоциональных и поведенческих нарушений невротического характера); в других случаях — в качестве вспомогательного (симптоматического) средства, позволяющего стимулировать ребенка, развить его сенсомоторные навыки, снизить эмоциональное напряжение и степень социальной депривации (например, в случае умственной отсталости, аутизма, психических заболеваний, запущенности и т. д.). Возможно применение игровых методов преимущественно в качестве психопрофилактического, развивающего средства.

При всем многообразии различных техник игровой терапии и задач, решаемых с их помощью, существуют некоторые общие особенности детской психики, делающие применение игровых методов наиболее подходящим для работы с детьми. Одна из этих особенностей заключается в том, что дети во многих случаях затрудняются в словесном описании своих переживаний. Невербальная экспрессия с использованием разнообразных предметов игровой деятельности, а также конструктивных и пластических материалов для них наиболее естественна, что становится особенно значимо при наличии у ребенка определенных речевых нарушений. Кроме того, дети более спонтанны и менее способны к рефлексии своих чувств и действий, чем взрослые. Их переживания проявляются в игровой деятельности непосредственнее, не проходя «цензуру» сознания.

Мышление ребенка более образно и конкретно, чем мышление взрослого, поэтому он использует игру, рисование и манипуляцию с различными материалами как способ осмысления действительности. По ним можно судить об уровне его интеллектуального развития и степени психической зрелости. Следует учитывать живость и богатство детской фантазии. Немаловажна и ролевая пластичность ребенка, его естественная склонность к играм. Всем этим можно пользоваться, создавая в психотерапевтическом кабинете особую атмосфе-

ру игры и творчества и подбирая вместе с детьми соответствующие сюжеты и упражнения как основу для индивидуальной и групповой работы.

Важно и то, что изобразительные и конструктивные материалы, а также предметы игровой деятельности нередко оказываются для ребенка более важными «партнерами» коммуникации, чем психотерапевт. Ребенок проявляет по отношению к ним наиболее характерные для себя и связанные со своим опытом способы работы и соответствующие эмоциональные реакции. Такая детская особенность давно была замечена психотерапевтами и использовалась при разработке различных техник, позволяющих наладить контакт с ребенком посредством предметов и материалов игровой деятельности. С ней связаны и богатые возможности для реконструктивного психотерапевтического воздействия, опирающегося на естественные, самоисцеляющие тенденции психики ребенка, который стремится в игре творчески «ответить» на возникающие проблемы и психические травмы.

Различные материалы игровой и изобразительной деятельности могут являться для ребенка средством психологической защиты, к которому он прибегает, переживая состояние дистресса. Это, в частности, обусловлено их возможностью «удерживать» переживания, не давая им «выплеснуться» наружу в поведении, а также их способностью «дистанцировать» переживания и обеспечивать их осознание за счет механизма проекции и достигаемой с его помощью более высокой степени самоконтроля. «Защитная» функция предметов и материалов игровой и изобразительной деятельности предполагает также то, что они обеспечивают возможность регресса психики и тем самым необходимую степень «открытости» ребенка психотерапии. Регресс и отражение регрессивного материала (опыта, ролей, ситуаций) в игре и творческой деятельности ребенка ведут к взаимодействию с этим материалом и его постепенной реинтеграции.

Наряду с учетом общих особенностей детской психики, при использовании техник игровой терапии следует принимать во внимание многообразие факторов, оказывающих влияние на характер и динамику игровой деятельности, в частности:

- биопсихосоциальный статус ребенка;
- его темперамент;
- уровень когнитивного развития;
- мотивацию;
- личностные особенности и сферу самосознания;

- характер психотерапевтических отношений, проявления переноса и контрпереноса;
- физиологические факторы;
- контекстуальные особенности, включая культурные влияния, семейную динамику, отношения со сверстниками и педагогами и др.

Кроме того, необходимо обращать внимание на процессуальные аспекты игровой деятельности, разнообразные изменения в характере интеракций ребенка с игровыми материалами и предметами и другими участниками (которыми могут являться другие дети, родители или психотерапевт). Следует учитывать весь спектр вербальных и невербальных реакций ребенка и других участников игры, оценивать комплекс показателей внутригрупповой и внутрисемейной коммуникации, сплоченности и активности участников.

В практике современной игровой терапии использование различных методик дополняется разными видами обсуждений и анализом видеозаписей игрового процесса. Особое внимание, в частности, уделяется:

- а) характеру и числу предметов игровой деятельности;
- б) контексту игры;
- г) последовательности тем и сюжетов, используемых в ходе игры;
- д) пространству, занимаемому ребенком в процессе игровой деятельности;
- е) стилю игровой деятельности.

Все сказанное свидетельствует о продолжающемся совершенствовании методов игровой терапии, повышении требований к их использованию, дальнейшем дифференцировании ее техник с учетом показаний, условий работы и особенностей клиентов. К сожалению, дефицит литературы на русском языке, касающейся использования игровых методов, не может не препятствовать их внедрению и успешному применению в разных областях практической работы. Поэтому мы рады выходу в свет этой книги и надеемся, что описанные в ней техники не превратятся в «игрушку» в руках дилетантов, но станут источником «маленького чуда» в руках серьезных, вдумчивых практиков.

А. И. Копытин,
кандидат медицинских наук,
председатель Арт-терапевтической Ассоциации

Литература

- Axline V.* (1964). *Dibs: In Search of Self*. New York: Ballantine Books.
- Axline V.* (1969). *Play Therapy*. New York: Ballantine Books.
- Erikson E.* (1950). *Childhood and Society*. New York: W. W. Norton.
- Erikson E.* (1951). Sex Differences in the Play Configurations of Preadolescents. *American Journal of Ortho-Psychiatry* 21: 667-692.
- Erikson E.* (1958). The Psychosocial Development of Children. In World Health Organisation, *Discussions in Child Development*. Vol. 3. New York: International Universities Press.
- Erikson E.* (1968). *Identity, Youth and Crisis*. New York: W. W. Norton.
- Freud A.* (1946). *The Psychoanalytic Treatment of Children*. London: Imago.
- Freud A.* (1966). *The Ego and the Mechanisms of Defence*. New York: International Universities Press.
- Freud S.* (1950). Selected Papers. In *The Standard Edition of the Complete Psychoanalytic Works of S. Freud*. Vol. 3, ed. J. Strachey. London: Hogarth Press.
- Freud S.* (1961). *Beyond the Pleasure Principle*. New York: W. W. Norton.
- Garvey C.* (1977). *Play*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Groos K.* (1899). *Play of Men*. New York: D. Appliton.
- Hall G.* (1896). A Study of JDolls. *Pedagogical Seminary* 4: 129-175.
- Klein M.* (1955). The Psychoanalytic Play Technique. In *The Directions of Psychoanalysis*, ed. M. Klein, R. Money-Kirle and P. Hermann. London: Maresfield Reprints.
- Klein M.* (1960). *The Psychoanalysis of Children*. New York: Grove Press.
- Lowenfeld M.* (1969). *Play in Childhood*. London: Cedric Chivers.
- Milner M.* (1969). *The Hands of the Living God*. London: Virago.
- Milner M.* (1989). *The Suppressed Madness of Sane Men*. London: Tavistock.
- Piaget J.* (1951). *Play, Dreams and Imitation in Childhood*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Piaget J.* (1952). *The Origins of Intelligence in Children*. New York: International Universities Press.
- Russell R. K., Crimmings A. M., Lent R. W.* (1984). Counselor Training and Supervision: Theory and Research, In *Handbook of Counseling Psychology*, ed. S. D. Brown and R. W. Lent. New York: John Wiley.
- Winnicott D.* (1980). *The Piggie*. Harmondsworth: Penguin.
- Winnicott D.* (1988). *Playing and Reality*. Harmondsworth: Penguin.

Предисловие составителей

Задача данной книги — популяризация достижений в области игровой терапии. Обмен опытом использования игровых техник в работе с детьми является неоценимым источником новых идей, способствующих развитию этого психотерапевтического направления. Мы обратились к специалистам по игровой терапии со всего мира, предложив им прислать нам описания своих наиболее любимых техник. Число и разнообразие присланных методик произвело на нас очень сильное впечатление.

Критериями отбора статей для данной книги были: оригинальность, практическая ценность и низкая стоимость техник, являющихся либо инновационными авторскими разработками, либо модификациями уже известных методик. В книгу также включено несколько широко применяемых техник, детальное описание которых ранее нигде не публиковалось.

Каждый автор описывает какую-либо технику, основные показания к ее применению и приводит примеры ее использования. Для большего удобства восприятия материала в книге техники сгруппированы в восьми разделах:

- техники работы с фантазией, использующие направленную визуализацию и активное воображение;
- техники сочинения историй, способствующие благодаря разнообразным приемам развитию вербальных навыков;
- техники художественной экспрессии, основанные на использовании различных изобразительных материалов и помогающие детям справиться с последствиями психической травмы и эмоциональными нарушениями;
- техники, базирующиеся на играх фабричного производства либо созданных руками самих детей;
- техники игры с марионетками, способствующие отреагированию сложных переживаний;
- техники, использующие игрушки и различные предметы;

- групповые игровые техники и иные упражнения, которые могут быть применены в работе в различных условиях и с самыми разными группами детей;
- другие техники.

Предлагаемая вниманию читателей книга может представлять большой интерес для всех, кто использует методы игровой терапии, — не только психотерапевтов, но и социальных служащих, психологов, специалистов по рекреационной работе с детьми, психиатров и других. Надеемся, что ее публикация будет стимулом дальнейшего развития методов игровой терапии и обмена опытом между представителями различных областей практической работы с детьми, применяющих в психотерапевтических целях игровые приемы.

*Хайди Джерард Кэдьюсон
Чарлз Э. Шефер*

Раздел I

Техники работы с фантазией

- Техника
«Игра в младенца»
- Использование
направленной визуализации
для активизации процесса
игровой терапии
- Техника
«Розовый куст»
- Упражнение «Представь,
что ты это можешь»

1

Техника «Игра в младенца»

Чарлз Шефер
(*Charles E. Schaefer*)

Введение и обоснование

Соперничество между сиблингами в дошкольном возрасте — это результат появления в семье нового ребенка. Стресс, переживаемый старшими детьми, особенно велик в том случае, если разница в возрасте между ними и новорожденным меньше трех лет. Т. Филд и М. Райт (Field T., Rite M., 1984) отмечают, что в играх детей дошкольного возраста вскоре после рождения брата или сестры проявляются зависть, агрессивность и повышенная тревожность. Для старшего ребенка увеличение семьи связано с новой ситуацией, в которой родительское внимание сосредотачивается на младшем брате или сестре, что объясняется не только необходимостью для матери большую часть своего времени проводить с новорожденным, но и с тем, что она недосыпает, испытывает переутомление или послеродовую депрессию.

В этой ситуации старший ребенок нередко стремится вести себя подобно младенцу, тем самым он неосознанно пытается привлечь к себе особое внимание — примерно такое же, какое уделялось ему, когда он сам был совсем маленьким. Вместо того чтобы препятствовать такому поведению, следует предоставить ребенку возможность снова побыть младенцем, создав ему для этого специальные условия и от-

ведя определенное время. Эффективным может быть использование родителями «Игры в младенца».

Описание техники

Для проведения «Игры в младенца» матери потребуется 15-30 минут в день. Игра заключается в том, что мать по отношению к старшему ребенку ведет себя так, будто он снова стал младенцем. Ребенок вновь, подобно новорожденному, ощущает себя в центре материнского внимания и заботы, и это может снизить остроту переживаемых им чувств обиды и зависти.

В ходе игры мать не должна отвечать на телефонные звонки, чтобы уделить ребенку как можно больше внимания. Игра может начинаться с показа картинок или одежды, знакомых ему по первым годам жизни, либо с демонстрации видеозаписей, на которых он увидит себя младенцем. Возможно предложить ребенку одну из тех игр, в которые с ним играли в раннем детстве. После игры ее участники могут заключить друг друга в объятия. Применимы разные, индивидуальные подходы к ребенку. Например, мать, положив ребенка в кроватку или кресло-качалку и дав ему сосать бутылочку, которую он сосал в детстве, имитирует укачивание, показывает книжки, знакомые ребенку по первым двум годам жизни, в ходе игры нежно обнимает и целует ребенка или делает ему массаж, способствующий снятию напряжения, подражает речи новорожденного или поет колыбельную. Время от времени она может говорить ему:

— Когда ты был маленьким, я тоже пела для тебя, так же играла с тобой, так же держала тебя на руках... Ты был таким хорошеньким. Мы так сильно любили тебя и так же любим сейчас. Я помню, как однажды...

Наилучший способ закончить игру — усыпить «младенца», обернув его в детское одеяльце. Благодаря этой игре ребенок оказывается в состоянии осознать, что когда-то он действительно являлся центром материнского внимания и получал от родителей все то, что теперь получает его новорожденный брат или сестра. Вследствие этого чувство зависти по отношению к ним теряет свою остроту.

Вот некоторые предметы, которые могут помочь ребенку пережить регрессивный опыт младенческой поры: детское одеяльце, бутылочка, пустышка, погремушка, пеленки, детский лосьон, резиновая игрушка и др.

Показания и рекомендации к применению

Отведите специальное место и время для этой игры.

Не следует играть в присутствии других членов семьи.

Продолжайте регулярно играть с ребенком до тех пор, пока он не потеряет к игре интерес; затем можете предложить ему те игры, в которые он любил играть в раннем детстве; вскоре он вернется к соответствующей его возрасту стадии развития.

Отец и другие близкие ребенку люди могут играть так же, как и мать.

Старайтесь не обращать внимания на стремление ребенка играть роль «младенца» вне специально отведенного для игры времени, — это будет говорить ему о том, что вы ожидаете от него более зрелого поведения.

В процессе игры оставайтесь готовы принять ребенка в роли «младенца», тем самым вы сможете удовлетворить его потребность немного побыть таким «младенцем», но открыто не поощряйте и не провоцируйте этих потребностей.

Время от времени говорите ребенку о том, что вам очень нравится так играть, поскольку, не переставая гордиться тем, какой он взрослый, вы грустите о том времени, когда он был малышом.

Пытайтесь играть в эту игру, даже если ваш ребенок поначалу не принимает в ней активного участия; для некоторых детей требуется определенное время на снятие своей психологической защиты.

Литература

Field T., and Rite M. (1984). Children's responses to separation from mother during the birth of another child. *Child Development* 55: 130-1316.

2

Использование направленной визуализации для активизации процесса игровой терапии

Кевин О'Коннор (Kevin O'Connor)

Введение и обоснование

В соответствии с экосистемным взглядом на игровую терапию и с учетом ее модальностных особенностей, можно считать, что основная цель лечения — помочь ребенку освоить новые эффективные стратегии поведения, которые позволят ему удовлетворять свои потребности, не мешая удовлетворению потребностей других людей. Дети с определенными поведенческими нарушениями или с проявлениями эмоционального дистресса, по-видимому, неспособны к эффективному удовлетворению своих потребностей либо не в состоянии удовлетворить их социально приемлемым образом. Чтобы помочь таким детям, специалист по игровой терапии должен в совместной деятельности обучить ребенка понимать собственные потребности и определять, что мешает ему эти потребности удовлетворять, а затем найти и способствовать освоению более эффективных поведенческих стратегий.

В подобной работе может быть использован метод направленной визуализации, который имеет много общего как с методами релаксации, так и с гипнозом. Если расположить все эти методы в виде единого континуума, на одном конце которого будут находиться обычные техники релаксации, а на другом — техники гипноза, метод на-

направленной визуализации займет срединное положение. При использовании его в работе с детьми я вначале применяю упражнения, направленные на достижение фокусированного внимания на фоне релаксации, а затем вызываю у маленьких пациентов зрительные образы, способствующие прямому или опосредованному решению их проблем и удовлетворению потребностей. Метод направленной визуализации имеет два чрезвычайно ценных достоинства. Во-первых, ребенок получает контроль над своим телом и своими чувствами. Во-вторых, метод усиливает положительные результаты применения других техник игровой терапии за счет активизации творческого воображения, что позволяет ребенку моделировать в своих фантазиях разные жизненные ситуации и с помощью специалиста по игровой терапии развивать новые практические навыки. Другими словами, метод направленной визуализации может помочь ребенку освоить изощренные формы ролевой игры, и, хотя они могут быть чрезвычайно эффективны сами по себе, мне бы хотелось подчеркнуть здесь особые возможности направленной визуализации.

Описание техники

Метод направленной визуализации может быть использован на любом этапе процесса игровой терапии. Ребенок должен быть способен к последовательному выполнению простых команд и не должен сопротивляться релаксации. Хотя конечной целью является овладение приемами эффективной саморегуляции, на начальной стадии ребенок выступает в качестве ведомого, а психотерапевт обучает его тому, как выполнять инструкции. Детям младшего возраста можно предложить совершить путешествие в своем воображении, более старшим допустимо сказать, что направленная визуализация связана с развитием самоконтроля и опирается на приемы самогипноза.

Основополагающим в методе направленной визуализации является то, что психотерапевт обучает ребенка основам релаксации. Если ребенок не возражает, ему можно предложить лечь или расположиться в специальном кресле. Техника прогрессивной мышечной релаксации (Jacobson E., 1938) является одним из наиболее эффективных способов подготовки ребенка к проведению сеанса направленной визуализации: ребенка просят сконцентрировать внимание поочередно на разных мышечных группах для того, чтобы добиться их наибольшего расслабления, а в конце достигается расслабление всех мышц. Маленькие дети могут испытывать определенные затруднения при

проведении техники прогрессивной мышечной релаксации из-за необходимости сохранять неподвижность. Им больше подходит техника поочередного напряжения и расслабления основных мышечных групп (O'Connor K., 1991). Можно, например, попросить ребенка согнуть пальцы ног, а затем расслабить их, потом сдвинуть колени и расслабить мышцы бедер, напрячь живот и расслабить его и так далее. Каждая группа мышц медленно напрягается и расслабляется по несколько раз. Хотя глубокая мышечная релаксация способствует успешному проведению направленной визуализации, на начальных этапах работы достаточно просить ребенка просто выполнять команды, связанные с фокусировкой внимания на разных мышечных группах. Следует учить ребенка достигать релаксации с открытыми глазами. Это поможет ему в дальнейшем активизировать свое воображение в условиях, не способствующих погружению в полную релаксацию.

По достижении хотя бы минимальной релаксации можно вводить элементы направленной визуализации. Ее сюжет и связанный с ним круг образов должны соответствовать потребностям ребенка, его жизненному опыту и уровню психического развития. Такое соответствие хорошо продемонстрировано на приведенном ниже примере.

Показания и рекомендации к применению

Майклу было восемь лет, когда его, в связи с наличием страхов, направили на игровую терапию. В жизни мальчика за последние годы происходили существенные изменения, а родители не уделяли Майклу достаточного внимания из-за переживаемого ими самими дистресса. Игровая терапия имела своей целью определение потребностей ребенка и тех препятствий, которые мешали их удовлетворению. Использование метода направленной визуализации обосновывалось необходимостью устранения имеющихся у мальчика невротических проявлений и снижения уровня тревоги (Майкл, в частности, испытывал настолько сильные страхи, что просыпался по ночам).

С учетом возраста мальчика для достижения релаксации была использована техника напряжения и расслабления мышц. Попытки уложить Майкла, укрыть его одеялом, подложить под голову подушку вызвали резкое усиление тревоги: мальчик опасался, что в этом положении он заснет и увидит страшный сон. Поэтому ребенку было предложено кресло, в котором он мог бы расслабиться.

В процессе беседы с Майклом оказалось, что наибольший релаксационный эффект вызывают воспоминания, связанные с плаванием в озере. Однако этот эффект сохранялся лишь до тех пор, пока мальчик представлял себя невдалеке от берега — там, где он видел дно озера и мог не опасаться, что на него набросятся водяные чудовища. Когда мальчик расслабился, психотерапевт попросил его представить себя лежащим на мелководье, у самого берега. Эту воображаемую картину затем удалось усилить, вызывая самые разные ощущения. Майкла попросили, например, почувствовать тепло и мягкость песка, на котором он лежал. Затем его попросили ощутить теплую воду, в которую было погружено тело, представить яркое голубое небо с пушистыми белыми облаками и услышать мягкий плеск волн. Ритм движения воды в ту и другую сторону был затем синхронизирован с дыханием мальчика — волны то набегали на него при вдохе, то отступали при выдохе. Майкл был очень доволен и загорелся желанием попробовать это упражнение дома. Психотерапевт посоветовал ему упражняться по утрам, сразу после пробуждения, с тем чтобы исключить преследовавший его страх заснуть, который мог бы помешать выполнению визуализации.

На следующем занятии психотерапевт научил Майкла вызывать приятный мальчику образ в целях самоконтроля, в процессе обсуждения его фобий. Если Майкл начинал испытывать страх, психотерапевт просил его дышать вместе с волнами, следуя их неторопливому размеренному темпу. Когда Майклу удавалось расслабиться, он по команде психотерапевта представлял устрашающие ночные образы. Поначалу Майкла просили вообразить себя лежащим в озере у самого берега, вызывая при этом в своем воображении чудовище, появляющееся в очертаниях облаков. Поскольку это были всего лишь облака, а не настоящие чудовища, они не производили на Майкла устрашающего впечатления. Чуть позже эти чудовища ожили, и Майклу удалось представить довольно сложный образ: из вод озера поднимались другие чудовища и устремлялись вверх, чтобы защитить мальчика от тех, что нападали на него с неба. Он превратился в воина, наделенного магическими способностями, от смешных слов которого расхохотавшееся чудовище разлеталось на куски. На этом этапе работы психотерапевт предложил Майклу в случае, если он вдруг проснется среди ночи от страха, использовать все опробованные образы для самоуспокоения. Поскольку Майклу удалось успешно применять этот прием, ему было предложено вызывать те же самые образы уже перед сном, чтобы предупредить появление ночных кошмаров. Маль-

чику удалось успешно влиять на характер сновидений и обеспечить достаточную степень контроля над своими страхами.

Как видно из приведенного описания, чрезвычайно важно, чтобы и сам процесс релаксации, и вызываемые образы находились под контролем ребенка. Психотерапевт, поначалу выступая в роли инструктора, в дальнейшем лишь дает сигнал к началу процесса релаксации, способствует лучшей концентрации внимания и объясняет, каким образом использовать упражнение в домашних условиях. Если ребенку все же не удастся обеспечить достаточный контроль над процессом релаксации и визуализации во время сессии, маловероятно, что в домашних условиях он сможет успешно выполнять упражнение, и ему постоянно будет требоваться присутствие психотерапевта. Очевидно, что подобная работа, по крайней мере в описанном выше варианте, включает в себя элементы когнитивно-бихевиоральной психотерапии и систематической десенситизации. Как было отмечено во Введении, метод направленной визуализации повышает эффективность психотерапевтического процесса. В приведенном примере, несмотря на выраженность страхов, Майклу удалось всего за несколько недель снизить их уровень примерно на 80%, а в последующие несколько дней и вовсе избавиться от них. Освоив упражнение, он смог быстро добиться успеха. Аналогичное упражнение было затем использовано им в целях устранения других симптомов, связанных с повышенной тревожностью, и улучшения успеваемости в школе.

Литература

- Jacobson E.* (1938). *Progressive Relaxation: A Physiological and Clinical Investigation of Muscular States and Their Significance in Psychology and Medical Practice*, 2nd ed. Chicago: University of Chicago Press.

O'Connor K. (1991). *The Play Therapy Primer*. New York: Wiley.

3

Техника «Розовый куст»

Виолетта Окландер
(*Violet Oaklander*)

Введение и обоснование

Впервые я познакомилась с техникой «Розовый куст» в монографии Дж. Стивенса «Осознание: исследования, эксперименты, опыт» (Stevens J., 1971). В этой книге описаны разные упражнения на воображение, предназначенные для взрослых. Я решила, что упражнение «Розовый куст» может быть легко адаптировано к работе с детьми. И действительно, в течение многих лет мне удавалось успешно им пользоваться.

Я полагаю, что метод направленной фантазии или визуализации является мощным инструментом, способным помочь детям выразить достаточно безопасным, щадящим образом подавленные чувства, потребности, устремления и мысли. Часто ребенок гораздо легче реагирует на метафорическое отображение его жизни, нежели на грубые реалистические образы. Фантазии являются мостом к детскому внутреннему миру, пройдя по которому ребенок может лучше разобраться в себе и признать свой внутренний мир как собственное достояние. Процесс направленной визуализации предполагает осознание метафорических образов и установление глубокой смысловой связи меж-

ду этими элементами и внутренним миром ребенка, что способствует психической стабилизации и поддержке его личности.

Описание техники

Я прошу ребенка закрыть глаза, сделать несколько глубоких вдохов и выдохов и представить, будто он превращается в розовый куст. Я говорю ему: «Ты можешь стать любым цветущим кустом, например розовым кустом». Затем я спрашиваю, в какой же именно куст он превратился. Этот куст маленький или большой? Сильный или слабый? Есть ли на этом кусте цветы? Если есть, то какие? Какого они цвета? Их много или мало? Они полностью распустились или имеются лишь бутоны? Есть ли листья? Как они выглядят? Как выглядят побеги и ветви? Какие корни у этого куста или у него, может быть, вовсе нет корней? Если все же есть, то они длинные и прямые или изогнутые? Как глубоко они проникают в землю? Есть ли на кусте шипы? Где растет этот куст: во дворе, в парке, в пустыне, в поле, под луной или где-нибудь еще? Он стоит в горшке или растет прямо из земли, а может быть, пробивается сквозь бетон или асфальт? Что находится вокруг куста? Есть ли рядом другие розовые кусты, или он стоит один? Есть ли вокруг деревья, животные, птицы или люди? За счет чего живет этот куст? Кто за ним ухаживает? Хорошая ли стоит погода? Есть ли вокруг куста ограда, а может быть, камни или скалы?

Как видно из приведенных вопросов, я стремлюсь стимулировать детское воображение, предлагаю различные варианты и возможности формирования образа. Я заметила, что скованные дети, отличающиеся сильными защитными тенденциями, особенно нуждаются в помощи для начала полета творческой фантазии.

Затем я прошу ребенка открыть глаза и нарисовать розовый куст на фоне окружающего пейзажа. Обычно я говорю: «Не беспокойся за свой рисунок — он вовсе не должен быть твоей лучшей работой; если где-то не получится, ты сможешь мне объяснить». Позднее, когда ребенок начинает комментировать изображение, я записываю его слова. Я обычно прошу описывать куст в настоящем времени и от первого лица. Я задаю ребенку вопросы, обращаясь к нему как к кусту, например: кто за тобой ухаживает? ты одинок? кто обитает в твоих ветвях? и т. д. После того как ребенок закончит описание, я просматриваю записи и читаю вслух каждое его высказывание, чтобы он поду-

мал, соответствуют ли они тому, что происходит с ним в реальной жизни.

Показания и рекомендации к применению

Я успешно пользуюсь этим упражнением как в индивидуальной, так и в групповой работе с детьми, а также с семьями. Подростки — как юноши, так и девушки — особенно живо откликаются на него. Для них оно является эффективным средством самоопределения. Когда один подросток семнадцати лет сказал мне, что куст упал на землю и, видимо, умирает, для меня впервые стали очевидными его суицидальные намерения.

Восьмилетняя девочка по имени Джина описала куст следующим образом: «На мне распустились алые розы, но я не вижу ни шипов, ни листьев, ни корней. Земля помогает мне выжить. Я расту в Диснейленде, потому что хочу быть счастливой. Я чувствую себя хорошо защищенной (вокруг куста имеется высокий забор). Садовник заботится обо мне и поливает меня раз в день. Сейчас стоит солнечный день. Я очень красива. Иногда мне одиноко. Сегодня вечером я собираюсь увидеться со своим папой. Я маленький кустик. Здесь никогда не идет дождь, лишь иногда — снег. Я вижу людей. Вокруг меня трава. Мне легко расти без корней, — если кому-то захочется меня пересадить в другое место, это будет проще сделать».

Позднее Джина прокомментировала собственные высказывания. «Я чувствую себя хорошо защищенной» — «Только не в реальной жизни». «Иногда мне одиноко» — «Я собираюсь сегодня вечером пойти к папе в гости». «Я маленький кустик» — «Мне хотелось быть поменьше ростом — я слишком большая». «Здесь никогда не идет дождь, лишь иногда — снег» — «Я не люблю дождь, жаль, что здесь не выпадает снег». «Если кому-нибудь захочется меня пересадить в другое место, это будет проще сделать» — «Я не знаю, что со мной будет». Джина удочерена, ее родители разведены. После их развода она явно страдает: часто плачет, испытывает ночные страхи, не может сконцентрироваться на уроках, несамостоятельна. Благодаря упражнению, мне стало очевидно, насколько тяжело ей в сложившейся ситуации и что она сильно беспокоится за свое будущее. Ей было очень трудно признаться мне в своих переживаниях, и лишь благодаря «Розовому кусту» мне удалось получить к ним доступ.

Литература

- Oaklander V.* (1988). *Windows to Our Children: A Gestalt Therapy Approach to Children and Adolescents.* Highland, NY: Gestalt Journal Press.
- Singer J. L.* (1973). *The Child's World of Make-Believe: Experimental Studies of Imaginative Play.* New York: Academic Press.
- Stevens J. O.* (1971). *Awareness: Exploring, Experimenting, Experiencing.* Moab, UT: Real People Press.

4

Упражнение «Представь, что ты это можешь»

С. Эйлин Тейсс (S. Eileen Theiss)

Введение и обоснование

Иногда во время работы с детьми некоторые идеи рождаются внезапно, сами собой. Я не помню, когда и почему я начала применять этот метод для придания ребенку уверенности в своих силах. Однако, когда работаешь с учениками начальной школы, не всегда задаешься вопросом, почему это так, а не иначе, и отдаешь предпочтение любым упражнениям, которые имеют наибольший эффект.

Сколько раз в день ребенок может обратиться к учителю со словами:

— Никак не могу завязать шнурок. Помогите, пожалуйста.

Мне приходится видеть, как некоторые учителя становятся на колени, чтобы зашнуровать детский ботинок, даже если ребенок их не просит. Понимаю, что эти учителя заботятся о благе ученика, но они упускают возможность действительно помочь ему сформировать ценный навык, развить ответственность за свои поступки и повысить его самооценку.

Когда моя дочь посещала детский сад, один раз в неделю на добровольных началах я работала помощницей воспитателя. Воспитатель поручила мне научить детей самостоятельно завязывать шнурки. А теперь представьте себе с десяток мордашек, обращенных к вам в надежде, что вы, наконец, научите их завязывать шнурки.

Дети действительно должны развивать в себе уверенность в своих силах. В книге «Как развить самостоятельность ребенка» Стивен Гленн пишет о том, насколько важно предоставить ребенку возможность быть самостоятельным: «Преобладает мнение, будто "хорошие" родители и учителя всегда объясняют ребенку, что и как делать. Однако наиболее эффективным является такой подход, когда родители и учителя предоставляют ребенку возможность самому найти способ решения своих проблем» (Glenn S., 1988).

Если ребенок вдруг осознает, что может сам выполнить то или иное действие (даже довольно сложное), он будет самостоятельно добиваться успеха, решая и те практические задачи, которые раньше казались ему непосильными.

Описание техники

Когда ребенок учится завязывать шнурки, он уже знает, что нужно делать, — он много раз видел, как это делают другие. Если вы попросите ребенка зашнуровать ботинки, он, возможно, ответит: «Я не знаю, как завязывают шнурки». Но если вы попросите его представить, будто он знает, как завязать шнурки, и показать вам, он сможет правильно выполнить, по крайней мере, несколько этапов этого процесса. Тогда вы сможете восхищенно воскликнуть: «Здорово, кое-что уже получается! Осталось чуть-чуть, ну-ка!» Вы можете воодушевить ребенка словами: «Ого, да ты сам почти все умеешь!» или «Даты просто притворялся, что ничего не умеешь, а на самом деле многое можешь сам». В воображаемой игровой ситуации ребенок чувствует себя более свободно и не опасается, что у него что-то не получится. А самостоятельно справившись с каким-либо заданием, он будет помогать и другим детям. Ценнее, по-видимому, сам процесс самостоятельного решения проблем, чем его результат. Взаимная же помощь детей дает им очень много. О чем бы ни шла речь, и психотерапевт, и воспитатель детского сада или учитель, и родители смогут воочию убедиться в том, как ребенок самостоятельно справляется с ситуацией.

Показания и рекомендации к применению

Я могу рекомендовать эту технику как родителям, так и детским наставникам в качестве средства развития у ребенка самостоятельно-

сти и чувства собственного достоинства. Думаю, она может быть использована для выработки различных практических навыков. (Хотя я, наверное, хорошо подумаю, прежде чем попросить свою пятнадцатилетнюю дочь: «Представь, что ты сможешь поставить мою машину в гараж».)

Литература

Glenn S. (1988). *Raising Self-Reliant Children in a Self-Indulgent World.* Rocklin, CA: Prima Publishing and Communications.

Раздел II

Техники сочинения историй

- Техника «Мир чувств»
- Техника сочинения историй с помощью игральных карт
- Техника сочинения историй на войлочных досках
- Техника «Коробка со значками»
- Техника сочинения историй на компьютере
- Техника использования метафор, сказок и сочинения историй
- Техника использования художественных и вербальных метафор в работе с переживающими утрату детьми
- Игра «Отгадай слово»
- Техника сочинения историй с помощью шарфа
- Сочинение историй с помощью предметов

5

Техника «Мир чувств»

Хайди Кэдьусон (Heidi G. Kaduson)

Введение и обоснование

Одной из широко распространенных проблем в психотерапевтической работе с детьми младшего возраста является их неспособность передать словами свои переживания. На прямые вопросы многие дети затрудняются дать четкие ответы. Создается впечатление, что им что-то мешает вербально выразить мучающие их чувства. Техника «Мир чувств» часто используется мной в работе с детьми, испытывающими трудности в обучении и неспособными к концентрации внимания. Она позволяет им ощутить безопасную дистанцию, необходимую для словесного описания своих переживаний.

Для детей игра является наилучшим средством коммуникации. Одновременно ее можно рассматривать как инструмент самовыражения. Вовлечение в игру способствует снятию психологических защит и в условном, игровом контексте делает возможным словесное описание ребенком своих переживаний. Кроме того, игра позволяет ему отреагировать свои мысли и чувства, которые он в Той или иной мере осознает, но не может вербализовать.

Описание техники

Психотерапевт располагается на уровне ребенка: либо за столом, либо на полу. У него имеются восемь листов бумаги размером 10 x 15 сантиметров, а также маркер и стаканчик с фишками для покера (или крышками от бутылок, например «Пепси-колы»). После краткого объяснения условий можно приступать к игре. Ее возможное начало приведено ниже.

Психотерапевт. Сейчас мы поиграем в игру под названием «Мир чувств». Для начала перечисли, пожалуйста, чувства, которые могут испытывать мальчики и девочки одного с тобой возраста.

Ребенок. Счастье.

Психотерапевт. Счастье. Хорошее чувство. Сейчас я напишу слово «счастье» на листе бумаги. *{Если ребенок не умеет читать, психотерапевт должен нарисовать улыбающееся лицо.}* А какое еще чувство ты знаешь?

Ребенок. Грусть.

Психотерапевт. Что ж, годится. Я обозначу это чувство на другом листе.

Психотерапевт продолжает расспрашивать о других известных клиенту чувствах, стремясь выявить прежде всего те переживания, которые связаны с имеющимися у ребенка нарушениями поведения. Если ребенок затрудняется назвать то или иное чувство (например, раздражение или обиду), психотерапевт может помочь ему подобрать верное слово.

Когда все чувства названы и обозначены на соответствующих листах бумаги, психотерапевт располагает все листы перед ребенком и говорит:

— Здесь помечены разные чувства. У меня в руке — стакан с чувствами: фишки обозначают разные переживания. Сначала я расскажу тебе одну историю, а потом положу их на соответствующие листы бумаги.

Психотерапевт рассказывает какую-нибудь историю из своей жизни, а закончив, начинает класть фишки на листы с обозначениями тех или иных чувств. Располагая на одних листах больше фишек, чем на других, он говорит, что эти чувства более сильные, а располагая фишки на разных листах, объясняет, что человек может одновременно испытывать разные чувства. Затем психотерапевт рассказывает ребенку другую историю, которая может его заинтересовать. Это может

быть, например, рассказ о любимых занятиях, спортивных состязаниях и иных увлечениях ребенка. Тем не менее рассказ может вызвать у маленького клиента как положительные, так и отрицательные эмоции. Затем психотерапевт передает ребенку стакан с фишками и просит расположить их на тех листах бумаги, которые соответствуют его чувствам, вызванным рассказом.

Психотерапевт. А теперь обозначь те чувства, которые вызвала у тебя эта история.

Ребенок. Я был бы очень рад.

Психотерапевт. Рад? А почему ты был бы рад?

Ребенок. Потому что я забил гол.

Психотерапевт. А какие еще чувства ты бы испытал?

Ребенок. Грусть *{кладет много фишек на лист со знаком «грусть»}*.

Психотерапевт. Так много грусти? А почему же ты загрустил?

Ребенок. Потому что мы все равно проиграли.

Следующую историю ребенок рассказывает уже сам, а психотерапевт кладет фишки на соответствующие листы бумаги. Необходимо помнить, что, сочиняя историю, ребенок проецирует на участников описываемых событий свои собственные чувства. Поэтому психотерапевт должен выбирать соответствующие им листы бумаги. Игра продолжается до тех пор, пока подлинные чувства ребенка, связанные с его проблемами, не будут прояснены.

Показания и рекомендации к применению

Техника «Мир чувств» годится для работы с любыми детьми, но особенно плодотворна она в случае наличия у ребенка поведенческих нарушений, связанных с повышенной тревожностью. Техника позволяет разобраться в вопросах, вызывающих у клиента сильную защитную реакцию. Кроме того, ее применение дает хорошие результаты в работе с детьми, отличающимися гиперактивностью и неспособностью к концентрации внимания.

6

Техника сочинения историй с помощью игральных карт

Норма Лебен (Norma Y. Leben)

Введение и обоснование

Создавая структурированные игры для своих клиентов (как детей, так и взрослых, к которым относятся родители), я предпочитаю использовать предметы окружающей их среды, в частности — игральные карты. Мне удалось придумать несколько различных игр, которые предполагают манипуляции с картами и преследуют разные цели (Leben N., 1994).

Моей любимой игрой является сочинение историй с помощью карт. Эта техника проста и в то же время способна отражать глубинные мысли и переживания клиента. Даже наиболее замкнутые и тихие дети участвуют в игре. Кроме того, она может быть использована как в индивидуальной, так и групповой работе с детьми или с членами семьи. В ходе игры, по мере того как клиент сочиняет историю, психотерапевт должен проникнуть в основную тему и сюжет повествования.

Психотерапевтические возможности игры определяются тем, что она позволяет клиенту выразить наиболее скрываемые чувства и мысли в достаточно безопасных для него условиях. Именно такая безопасность дает ему возможность раскрыть психологически значимую тему, роль которой в судьбе своего клиента может осознать опытный психотерапевт. Иногда рассказ клиента сам подсказывает ему скры-

тый смысл, психотерапевт может констатировать это на основании определенных признаков и, пользуясь материалом своих наблюдений, совместно с клиентом нащупать путь к решению его проблем.

Другим психотерапевтическим фактором игры является участие в ней психотерапевта, который на наиболее значимых этапах повествования вносит в рассказ определенные элементы, органично вплетающиеся в сюжет и не вызывающие сопротивления даже со стороны наиболее сенситивных клиентов. С помощью числовых и буквенных обозначений на картах можно «развязать язык» даже не очень словоохотливому клиенту. Поскольку в каждой колоде имеется определенное количество карт, клиент всегда знает, как долго еще продлится игра (до момента, когда все карты будут открыты). Это освобождает его от излишнего напряжения, связанного с необходимостью сочинения финальной части повествования. Мой опыт свидетельствует о том, что участники малых групп, как правило, начинают проявлять хорошее чувство юмора, развивая сюжет в неожиданном направлении, и тем самым не дают истории стать скучной и банальной. Предлагаемая игра может использоваться в целях:

- диагностики и оценки состояния клиента (группы);
- удержания участниками игры в фокусе своего внимания различных моментов ситуации;
- совершенствования коммуникативных возможностей;
- развития познавательных навыков.

Описание техники

Психотерапевт кладет перед клиентом (группой) стандартную колоду карт (рубашкой кверху) и говорит, что клиент (каждый из участников группы), когда наступит его очередь, может открыть две карты. Поясняется, что клиенту вместе с психотерапевтом (или участниками группы) предстоит сочинить историю, используя изображения на картах, их числовые обозначения и масть. Психотерапевт начинает игру и задает тон развитию сюжета. Если, например, открывается «дама» и «девятка», можно сказать примерно следующее: «В замке, который сторожили девять драконов, жила-была красавица-королева...» Второй участник игры переворачивает две следующие карты и продолжает повествование.

По мере развития сюжета карты располагаются в виде спирали, раскручиваясь из центра по часовой стрелке (рис. 1). Психотерапевт

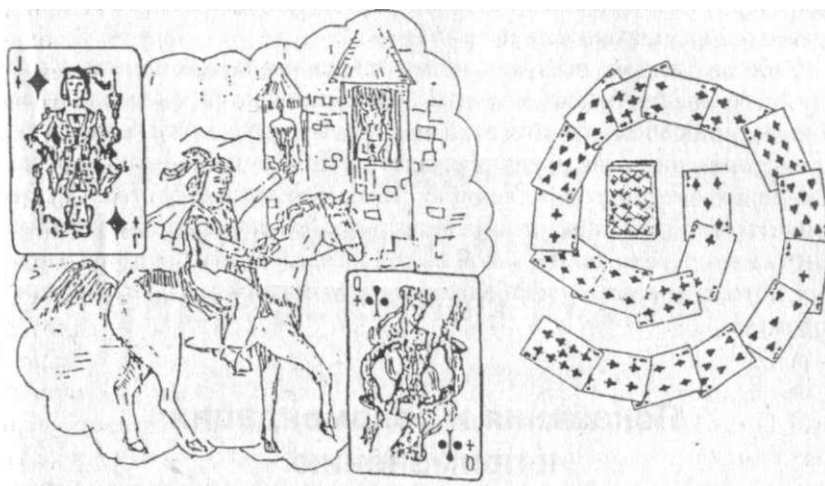


Рис. 1. Образец раскладки карт

внимательно слушает сочиняемую историю и, когда наступает его очередь, использует психотерапевтические интервенции. Если клиент, например, говорит о том, что бедная маленькая собачка пробежала шесть улиц и обнюхала восемь помойных бачков в поисках еды, а следующим «ходом» рассказывает, как здоровый дядька (король) побил ее палкой и четыре «злые женщины» прогнали ее прочь от своих домов, психотерапевт может помочь клиенту, развивая сюжет особым образом: «Один добрый человек (валет), сжалившись над маленькой, голодной собачкой, взял ее к себе домой, помыл и угостил четырьмя куриными косточками».

В другом случае клиент, взяв, например, «даму» и «двойку», говорит, что «одна пчела, долго жужжа, летала над двумя мальчиками, пока, наконец, их больно не ужалила». Психотерапевт, стремясь продемонстрировать свою поддержку клиенту и готовность помочь ему в решении его проблем, может сказать, что «мальчики стали звонить в квартиру № 6, и открывший им дверь человек наложил на места укусов пчелы компрессы и вызвал "скорую помощь"».

Если сюжеты связаны с насилием, в них фигурирует огнестрельное оружие, бандиты, ножи, драки и убийства, психотерапевт может использовать образы представителей закона и правопорядка: «Внезапно на месте событий появился умудренный опытом прокурор, который, не испугавшись хулиганов, предложил им выбрать одно из

двух: вернуться на занятия в школу или на ближайшие три года отправиться на исправительные работы».

Работая с детьми, пострадавшими от насилия, можно заметить, что они либо предпочитают молчать, либо отличаются многословием. Иногда, при использовании этой техники в группе, может оказаться, что история никак не находит своего продолжения, поскольку каждый развивает лишь собственную сюжетную линию. В этом случае психотерапевту нужно активизировать воображение, чтобы, вступив в игру вне очереди, найти такой выход из затруднительного положения, который окажется наиболее конструктивным для всех участников игры.

Показания и рекомендации к применению

Техника сочинения историй с помощью игральных карт может быть рекомендована для работы с клиентами с пониженной самооценкой, а также с детьми, страдающими гиперкинетическим синдромом с нарушениями внимания, отличающимися повышенной агрессивностью и депрессивными переживаниями. Она в равной мере эффективна в индивидуальной и групповой работе и в семейной психотерапии.

Литература

Leben N. Y. (1994). Directive Group Play Therapy — 60 Structured Games for the Treatment of ADHD, Low Self-Esteem, and Traumatized Children. Pflugerville, TX: Morning Glory Treatment Center for Children.

7

Техника сочинения историй на войлочных досках

Линда Маттингли (Linda Mattingly)

Методика и обоснование

Впервые я познакомилась с техникой сочинения историй на войлочных досках в раннем детстве — на занятиях в воскресной школе. Поскольку я с давних пор пользуюсь войлоком в своей практике, мне трудно сказать, когда именно я стала применять войлочные доски в терапевтических целях. Войлок можно без труда найти в книжных магазинах или в отделах, где продаются разные поделочные материалы. Войлочные доски представляют собой фанеру, покрытую войлоком, обычно черного цвета. Войлочные фигурки хорошо удерживаются на вертикально стоящей доске, подобно магниту на дверце холодильника. Когда я занималась в воскресной школе, на доске разыгрывалась, например, история Ноева ковчега — большое число фигурок различных животных, грозовые облака, голубь, человеческие фигуры, изображающие членов семьи Ноя, и т. д. Персонажи как бы «сходили» со страниц Священного Писания, обретали жизнь, двигались и наделялись неповторимыми характерами.

Воплощенная в войлоке история дает рассказчику большие возможности для импровизации, а его аудитории — для включения в игру. Так, наш учитель в воскресной школе обращался к нам с вопросом: «Кто этот человек с молотом в руке?» Мы отвечали: «Но-о-й!» Учитель просил выбрать и назвать разных животных, а затем поса-

дить их в ковчег по парам. По мере развития сюжета одни войлочные фигурки заменялись другими.

Технику сочинения историй на войлочных досках можно с успехом применять в учебных аудиториях. Я, например, использовала ее на занятиях с детьми разного возраста от дошкольников до четвероклассников. С учетом разного уровня развития навыков у детей, я предоставляю каждому ребенку возможность работы на индивидуальных досках. Таким образом даже младшие школьники, только обучающиеся письму и чтению, успешно участвуют в сочинении историй.

Описание техники

В настоящее время, работая в общинном детском центре, я пользуюсь техникой сочинения историй на войлочных досках с диагностической и психотерапевтической целью. Я занимаюсь с детьми в возрасте от трех до девяти лет, имеющими серьезные эмоциональные и психические нарушения. Как правило, мои клиенты стали жертвами насилия или социальной запущенности, они отличаются сниженной коммуникабельностью, одной из причин которой является дефицит базисного доверия. Я заметила, что сочинение историй на войлочных досках повышает их самооценку и может быть прекрасным средством выражения ими своих переживаний. Применение данной техники в психотерапевтической практике отличается от ее использования с педагогическими или дидактическими целями: ее смысл заключается не столько в характере самой истории, сколько в том, как ребенок ее излагает и иллюстрирует и как психотерапевт это воспринимает. Дети испытывают большую гордость, сочиняя собственный рассказ, что способствует развитию воображения и позволяет разобраться в их переживаниях и в том, как они представляют самих себя. Особенности выбора и использования фигурок могут указывать на повышенную агрессивность, наличие стресса или иных эмоциональных нарушений. Обсуждение истории является дополнительным фактором психотерапии. В выдуманном рассказе дети могут свободно выражать свои чувства, избегая упоминания конкретных лиц. Для опытного специалиста выдуманные истории становятся частью более широкой панорамы и анализируются в общем контексте, как это делается, например, при анализе детских рисунков, когда и характер изобразительных материалов (краски, карандаши, маркеры и т. д.), и характер их использования, и особенности цвета и линий, расположения фигур на рисунке, и, наконец, сюжет рисунка — все имеет большое зна-

чение. Так же как и при применении изобразительных техник, при использовании техники сочинения историй на войлочных досках можно говорить о некоем скрытом смысле, отражающем внутренний мир ребенка, разобраться в котором — задача психотерапевта. Если, например, ребенок использует персонажей, наделенных силой и властью, можно предполагать, что он нуждается в лучшем контроле над ситуацией, а расположение фигуры взрослого ниже детской фигуры может указывать на стремление ребенка повысить свою значимость в глазах родителя или наставника. Эти два примера говорят о противоположном характере имеющихся у ребенка проблем: в первом случае имеет место гиперконтроль в сочетании с излишней жестокостью со стороны родителей, во втором — чрезмерное потакание прихотям ребенка. В обоих случаях высока вероятность поведенческих нарушений. Прояснение позиции ребенка в семье и осознание им своего положения является условием, при котором психотерапевт может попытаться скорректировать ее, с тем чтобы достичь более гармоничных отношений между членами семьи.

Вряд ли можно ожидать самостоятельного признания ребенком того, что он ощущает себя выше или ниже своих родителей и ведет себя плохо, чтобы заявить им о своем несогласии с таким положением вещей. Ниже приводятся некоторые способы интерпретации персонажей, используемых детьми при сочинении историй на войлочных досках. Хотелось бы подчеркнуть, что это именно и только некоторые наиболее вероятные способы объяснения. Каждый психотерапевт должен принимать во внимание особенности личности и условия жизни ребенка.

Персонажи историй	Возможное толкование
Тролли, колдуны, ведьмы и т. п.	Страх
Волшебники, феи, единороги	Сила
Великаны, динозавры, крокодилы	Агрессивность
Солнце, цветы, птицы	Надежды
Поезда, автомобили, другие транспортные средства	Потребность в бегстве от ситуации
Ветер, дождь, буря	Смятение чувств
Лес, джунгли, тьма	Опустошенность
Замки, дворцы, дома	Самодостаточность, изоляция

Здесь приведены лишь некоторые примеры объяснений. Одни из них могут показаться более убедительными, другие — менее. Добав-

лю, что изображение оружия может указывать на агрессивность; изображения собак, кошек, домашних животных — на ощущение безопасности и привязанности. Некоторые истории и персонажи могут и не иметь скрытого смысла. Психотерапевты склонны повсюду его искать и нередко становятся жертвами разных теорий.

Показания и рекомендации к применению

Ниже приводится описание истории, характерной для мальчика, испытывающего недостаток отцовского воспитания. Мир представлялся ему поделенным на сферы женского влияния. Автору истории исполнилось семь лет. Последние четыре с половиной года он находился в приемных семьях. Он и его пятилетняя сестра были разлучены с матерью из-за крайней запущенности детей и систематических издевательств над ними. Мальчик отличался злобностью и повышенной агрессивностью. Он не уживался со сверстниками и плохо успевал в школе. Психиатр поставил ему диагноз гиперкинетического синдрома с нарушениями внимания. Несмотря на это, все внимание мальчика в течение двадцати минут было сконцентрировано на сочинении истории. При чтении постарайтесь проинтерпретировать смысл рассказа, чтобы соотнести свое представление с тем, что вам известно об этом ребенке.

Дворец королевы и короля

В глубине сказочного леса жил единорог. Однажды его повстречала гулявшая в лесу маленькая девочка. Единорог сказал ей, что исполнит любое ее желание, на что та ответила, что хочет быть принцессой. И лишь она это произнесла, как сразу в нее превратилась.

Вскоре она встретила с принцем, они поженились и стали королевой и королем. Через некоторое время у них родилась дочь — принцесса. Когда она выросла, то вышла замуж за принца. В это время ее родители — королева и король — умерли, поэтому принцесса стала королевой, а принц — королем. У них тоже родилась дочка...

Мальчик в своем рассказе несколько раз повторил описанный цикл рождения, замужества, рождения дочери и смерти.

Однажды у принцессы родился мальчик. Когда он подрос, то превратился в рыцаря, у которого были кот и собака. Через некоторое время король и королева умерли, и рыцарь снова стал единорогом.

Я проанализировала этот рассказ вместе с еще одним психотерапевтом — специалистом по изучению детского творчества, — и мы пришли к следующему заключению. У мальчика на основании опыта общения с матерью, унижений и побоев, которые он испытывал от нее, опыта воспитания младшей сестры, а также опыта его дальнейшей жизни сформировалось представление о том, что главные роли в жизни играют женщины. Из-за всех трудностей, с которыми они столкнулись, мальчик преждевременно взял на себя взрослые роли, и это заставило его воспринимать мир в искаженном свете. Он не мог испытывать радость детства, которое оказалось у него «украденным».

Через некоторое время он вместе с сестрой был взят на воспитание отцом, которого дети не видели четыре года. В новой семье мальчик обрел двух сводных сестер-подростков. Отец работал водителем и, совершая дальние поездки, неделями отсутствовал дома. Часто и подолгу оставаясь в доме с мачехой и тремя сестрами (одной родной и двумя сводными), мальчик явно переживал стресс, связанный с опасениями вновь оказаться в роли «главного мужчины» в семье. Если принять во внимание опыт его жизни с родной матерью, его страхи станут объяснимыми. Таким образом, нам удалось проинтерпретировать рассказ и, исходя из этого, определить формы психотерапевтической интервенции. Принимая во внимание перенесенное им в детстве насилие со стороны матери, мы постарались прежде всего повлиять на его страхи, и в конечном счете нам удалось восстановить эмоциональное равновесие ребенка.

Сочиненную мальчиком историю можно проинтерпретировать следующим образом: он отождествлял себя с единорогом. Хотя образ единорога символизирует силу, сам мальчик ощущал себя неспособным контролировать ситуацию и играть роль «хозяина положения». Об этом свидетельствует хотя бы то, что в его рассказе женские персонажи всегда предшествуют мужским. Он вернулся к образу единорога в конце истории, после того как умерла последняя королевская особа женского пола. По-видимому, он надеялся, что сможет продолжить род, выступив уже в роли «хозяина положения», и верил в свои мужские качества, как, впрочем, верила в них и я.

8

Техника «Коробка со значками»

Йо Энн Кук (Yo Ann L. Cook)

Введение и обоснование

Техника «Коробка со значками» разрабатывалась как метод, способствующий психотерапевтическому контакту с детьми и подростками, отличающимися крайней молчаливостью. Хотя можно использовать более традиционные техники и материалы, многие из этих детей и подростков находят для себя игру с коробкой, наполненной круглыми значками со всевозможными словами и лозунгами, весьма необычным и увлекательным занятием. Из множества значков они выбирают те, которые имеют для них определенный смысл, содержат их переживания, установки и представления. После нескольких первоначальных попыток я превратила игру в специальную технику, позволяющую наладить контакт с юными клиентами. Особенно ценной она оказалась в работе с детьми, отличающимися бедностью речи, а также с замкнутыми, малоконтактными подростками.

Техника «Коробка со значками» предполагает использование таких предметов, которые, являясь достаточно хорошо знакомыми многим детям, не воспринимаются ими как что-то банальное и связанное с ранним детством. Значки, скорее, выступают для них атрибутами подросткового возраста. Рассматривая значки с разными словами, фразами и лозунгами, ребенок не стоит перед необходимостью фор-

мулировать в словах свои переживания. Предоставляя детям первоначальную возможность принять или отвергнуть определенные утверждения, техника позволяет перейти от «молчаливого» этапа работы к их чтению. И вполне вероятно, что за этим может последовать более тесное общение с ребенком, которое не вызовет у него неловкости и усиления защитных реакций.

Описание техники

Ребенку предлагают рассмотреть коробки со значками, представляющими широкий набор разных идей и высказываний, которые могут вызвать у него определенный интерес. Психотерапевт может сам последовательно зачитывать то, что написано на значках, и раскладывать их перед ребенком. Затем ребенку предлагается выбрать значки с теми словами и высказываниями, которые передают его мысли, настроения или интересы. Ребенок может объяснить, почему он их выбрал, и затем приколоть к своей одежде. Чем более разнообразны надписи на значках — от серьезных до юмористических, — тем больший интерес вызывает игра у ребенка.

Показания и рекомендации к применению

Предлагаемая техника с успехом использовалась в индивидуальной и групповой работе, а также в семейной психотерапии. Она допускает спонтанные вариации, связанные, например, с выбором и прикалыванием к одежде большого количества значков, расположением их в порядке, выстраивающем целые монологи или диалоги, а также более подробным объяснением причин конкретного выбора.

Вот некоторые фразы и высказывания, имеющие наибольший успех: «Кто не рискует, тот не пьет шампанского», «Лучше быть большим человеком, чем большим огрызком», «Спросите меня, почему я ношу этот знак», «Я знаю, что ты знаешь», «Один день за целую вечность», «Я учусь себе нравиться», «Сбавь обороты!», «Не паникуй!», «Все что угодно», «Детей надо хвалить каждый день», «Я люблю вас», «Меня любят», а также «пустые» значки и значки с разными изображениями. Последние позволяют клиенту подумать над тем, какие слова могли бы быть на них написаны. На «пустых» же значках клиент может написать все, что сам захочет.

9

Техника сочинения историй на компьютере

Н. Е. Брюер (N. E. Brewer)

Введение и обоснование

Техника сочинений историй на компьютере родилась после моего знакомства с публикацией Р. Ламперт (Lampert K., 1989), в которой описывается применение компьютера в работе с клиентами. Ламперт, в частности, пишет о том, что она, предлагая клиентам прослушать аудиозаписи, фиксирует на компьютере их высказывания, перечисляющие разные чувства. Кроме того, при разработке техники я опиралась на собственный опыт совместного с клиентами сочинения историй. Этот прием Р. Гарднер (Gardner R., 1971; 1986) впервые применил в качестве метафорического диалога со своими юными клиентами в процессе консультирования. Сегодня, когда во многих школах и семьях имеются компьютеры, дети могут использовать их как подспорье в одном из своих любимых занятий — чтении или сочинении историй. Компьютер чрезвычайно привлекателен для ребенка (да и для меня самой). Неудивительно поэтому, что я стала предлагать своим юным клиентам использовать компьютер при составлении рассказов.

Техника составления историй на компьютере позволяет клиенту сохранить дистанцию между собой и психотерапевтом в процессе сочинения, что создает у него ощущение безопасности и дает возможность более трезвого взгляда на свою жизнь. Сочинение историй помогает ребенку развивать альтернативные представления, исследо-

вать мир своих чувств и моделировать новые способы поведения, отличные от тех, которые он демонстрирует и с которыми могут быть связаны его проблемы. Обращаясь к сочиненным ребенком историям, я анализирую, какие персонажи там описываются, какова специфика тем и образов, в особенности тех, которые отражают взаимоотношения автора с окружающими и способы решения им своих проблем. Затем я задаю несколько уточняющих вопросов. Ребенок ощущает особую значимость происходящего, если он сам набирает текст рассказа на компьютере, либо если я печатаю под его диктовку. В обоих случаях повышается его самооценка, и у него впервые появляется ощущение, что он может по своему усмотрению направлять ход событий и действия персонажей в своих рассказах (а может быть, и ход событий и свои действия в реальной жизни). Все это повышает значимость ребенка в собственных глазах.

Описание техники

Вначале я предлагаю ребенку, если он захочет, воспользоваться компьютером для сочинения истории. Я объясняю ему, что история должна иметь начало, середину и финал и не должна описывать то, что произошло в реальной жизни, или быть пересказом сюжета фильма. Обычно дети с восторгом воспринимают возможность поработать с этой целью на компьютере. Они могут выбрать тот или иной способ работы. Ребенок может сам набирать текст рассказа на компьютере, либо напечатать одну его часть и затем предложить мне продолжить. Таким образом, мы передаем друг другу эстафету сочинения рассказа, поочередно садясь за компьютер, до тех пор пока рассказ не завершен. Ребенок может надиктовать весь текст, а я лишь выполняю роль секретаря. Некоторые дети не в состоянии сочинить целый рассказ, но, произнося вслух отдельные слова, могут составить из них нехитрое повествование, состоящее всего из нескольких фраз. Иногда я зачитываю сочиненный рассказ, изменяя его окончание с тем, чтобы развязка стала более благоприятной, тем самым подсказывая ребенку более конструктивные и адекватные способы решения проблем.

Показания и рекомендации к применению

Я использую эту технику как с замкнутыми, так и с агрессивными, гиперактивными детьми. Замкнутые дети уходят «с головой» в рабо-

ту на компьютере. Совместное сочинение истории дает им, во-первых, ощущение тесного контакта с другим человеком, а во-вторых, возможность выражения своих чувств. Детям нравится видеть, как на мониторе появляется придуманный ими текст. Мне это тоже очень нравится. Агрессивные, гиперактивные дети испытывают удовлетворение, «управляя» компьютером. Однако для этого они должны усвоить элементарные правила обращения с ним, иначе у них ничего не получится. Клиенты могут изменять финал истории, если через некоторое время обнаружится, что он их не вполне устраивает. Нередко дети просят напечатать рассказ на принтере и берут его домой для того, чтобы показать родным. Иногда они работают над сочинением рассказа в течение нескольких недель, и бывает очень интересно наблюдать видоизменение и постепенное развитие сюжета. Я не придаю значения орфографии и лексике до того момента, пока сам ребенок не захочет сделать текст «таким как надо». Я предпочитаю «поправлять» текст вместе с ним, а не прерывать ребенка, чтобы обратить внимание на ошибку, когда он увлеченно фантазирует. Иногда ребенок, делаясь со мной впечатлениями от еврей работы, говорит, что его рассказ очень понравился маме или папе, и это является для меня свидетельством конструктивного психотерапевтического процесса.

Я считаю, что компьютер обладает чрезвычайно богатыми возможностями, позволяющими расширить арсенал современных техник игровой терапии, используемых в работе с детьми. Я предлагаю специалистам воспользоваться этими возможностями для разработки новых игровых техник в интересах наших маленьких клиентов.

Литература

- Gardner R.* (1971). *Therapeutic Communication with Children: The Mutual Storytelling Technique*. New York, NY: Jason Aronson.
- Gardner R.* (1986). *The Psychotherapeutic Technique of Richard A. Gardner*. Northvale, NJ: Jason Aronson.
- Lampert. R.* (1989). *Innovative Interventions in Child Adolescent Therapy*. Long Beach, CA: MaxSound.

10

Техника использования метафор, сказок и сочинения историй

Ямшид Марвасти (Jamshid A. Marvasti)

Введение и обоснование

Сказки и сочинение историй в целях обучения и целительства применяются с глубокой древности. В последние годы М. Эрикссон (Zeig J., 1980), Н. Пезешкян (Peseschkian N., 1986a) и Б. Беттелхейм (Bettelheim B., 1975) стали применять метафоры, сказки и притчи в качестве средств психотерапевтической интервенции. Н. Пезешкян рассматривает притчи и поговорки как примеры живой образности речи (Peseschkian N., 1986b), способствовавшей разрешению внутрипсихических конфликтов и снятию эмоционального напряжения задолго до появления научной психотерапии.

По-видимому, одним из первых примеров лечебного воздействия рассказов на человека является известная книга сказок «Тысяча и одна ночь». Обольстительная Шахерезада рассказывала шаху сказки, чтобы усмирить его жажду крови. Среди исцеленных оказался не только он один, но и многие читатели этой книги, впитавшие в себя ее мудрость (Peseschkian N., 1986a). Дж. Клинтон (Clinton J., 1986) определяет исцеляющее воздействие на шаха сказок Шахерезады как «лечение посредством рассказа историй». Сравнивая такой вид «лечения» с психоанализом Фрейда, исследователь предполагает, что он в большей мере «соответствует ожиданиям жителей Багдада, чем Вены»: «Он связан с тем, что рассказчиком является врач, а не паци-

ент. Именно врач рассказывает пациенту сказку, в наибольшей степени отвечающую его потребностям» (р. 44).

Предшественниками современных психотерапевтов можно, наверное, считать парикмахеров и буфетчиков, главным психотерапевтическим инструментом которых, наряду с их умением слушать, являлось мастерство рассказа анекдотов и разных житейских историй.

Техника «рассеянных суггестии» была разработана М. Эриксоном для того, чтобы осуществлять не прямое внушение путем использования средств невербального воздействия во время чтения текста (O'Hanlon W., 1987, р. 167). «Рассеянная суггестия» осуществляется изменением тональной окраски речи психотерапевта для того, чтобы «внушения обрели свой-собственный голос» (Mills J., Crowley R., 1986, р. 140). Описываемая ниже техника опирается на разработки М. Эриксона, И. Пезешкяна (Peseschkian N., 1986a; 1986b), а также Д. Миллза и Р. Кроули (Mills J., Crowley R., 1986).

Сочинение и чтение историй может использоваться в игровой психотерапии для того, чтобы подсказать клиенту новые возможности и модели поведения, привлечь его внимание (Wilk J., 1985), стимулировать проявление скрытых способностей (Lankton S., Lankton C., 1983), произвести внушение (Zeig J., 1980), и для того, чтобы укрепить в клиенте оптимизм и надежду, показывая ему возможность благоприятного исхода.

Многие специалисты полагают, что, поскольку чтение сказок и притч не связано с психологической конфронтацией и выявлением симптомов, психотерапевту удастся легко проникнуть сквозь систему психологической защиты клиента. Читая или слушая сказки и притчи, дети перенимают жизненный опыт и формируют новое отношение к переживаемым конфликтам. Они неосознанно заимствуют определенные способы решения проблем, используемые героями сказок в наиболее затруднительные моменты повествования.

Одним из обоснований психотерапевтического использования метафор является допущение того, что они проходят сквозь «цензуру» сознания и воздействуют на бессознательное клиента. Хотя современная наука пока не смогла ни доказать, ни опровергнуть этот тезис, многочисленные клинические наблюдения подтверждают действенность метафор и их способность влиять на бессознательное (Marvasti J., 1996).

Метафоры позволяют задействовать знания и опыт человека, чтобы осознать смысл нового опыта (O'Hanlon W., 1987, р. 72). Непосредственное применение «психотерапевтических метафор» посредством чтения рассказов дает положительные результаты. Как прави-

ло, рассказ представляет собой сложную амальгаму метких наблюдений, важных житейских истин и откровений, передаваемых ребенку. Рассказам присуща и функция целеполагания (Mills J., Crowley R., 1986, p. xix).

Ребенок не «расшифровывает» смысл рассказа, а постигает его благодаря активизации своего воображения. Именно воображение является фактором лечения и психологических изменений. Метафорическая история «включает» воображение ребенка и приводит к исцелению благодаря опоре на внутренний потенциал силы, самосознания и роста (Mills J., Crowley R., 1986, p. xxi). Это позволяет изменить способы познания и перейти от абстрактно-теоретических моделей к тем, которые основаны на живой работе фантазии.

Описание техники

Используя психодинамически-ориентированную игровую диагностику, психотерапевт может понять, что представляет собой мир ребенка, и увидеть этот мир его глазами. Он может осознать потребности, положительные качества, внутриспсихические конфликты ребенка, круг его героев и его страхи (Marvasti J., 1994). Отталкиваясь от этих диагностических наблюдений, психотерапевт может сочинить историю, главный герой которой — протагонист — является носителем общих с ребенком конфликтов и слабостей, но, действуя в соответствии с сюжетом повествования, вырабатывает в себе новые качества и копинговые механизмы. Финал истории, всегда положительный, должен приводить героя к успеху. Основной акцент необходимо делать на сильных, а не на слабых сторонах личности героя, его здоровом потенциале, укреплении надежды и возможности конструктивного решения проблем. Применяя эту технику, я беру какой-нибудь кукольный персонаж, который приглашает выбранную ребенком куклу в кукольный дом, где они вместе сочиняют историю. Психотерапевт, участвуя в сочинении истории от лица игрушечного персонажа, незаметно направляет развитие событий к благоприятному счастливому завершению. Историю можно рассказывать куклам, рассеявшимся у камина, или собравшимся рядом с ребенком игрушечным зверям. Персонаж психотерапевта просит других кукол закрыть глаза и расслабиться. Это помогает ввести ребенка в трансовое состояние. Затем кукол просят, оставаясь в состоянии полного покоя, слушать историю, которую им расскажет персонаж, выбранный психотерапевтом. Это история о «счастливых днях», имеющая хороший финал.

Рассказ может изобиловать метафорами и рассеянными суггестиями, которые подчеркиваются тем, что психотерапевт читает их более медленно, в определенном темпе, изменяя высоту или громкость голоса.

Сочиняя истории, психотерапевт пользуется материалом сказок, фильмов, мультипликационных сериалов, а также своего собственного воображения и фантазии ребенка. Это занятие требует соблюдения определенных условий (Mills J., Crowley R., 1986).

1. Метафорический контекст должен раскрывать присущий ребенку тип конфликтов.
2. Бессознательные процессы должны находить личностное выражение и воплощаться в характерах положительных и отрицательных героев, представляющих сильные и слабые стороны личности протагониста.
3. Сюжет должен включать в себя ряд ситуаций, ведущих протагониста к успеху и победе.
4. В ходе рассказа должна возникнуть некая центральная кризисная ситуация, знаменующая собой поворотный момент в разрешении конфликта.
5. При достижении успеха и победы должно происходить постепенное формирование новой психической идентичности протагониста.
6. Триумф героя после успешного решения основного конфликта должен вести к утверждению новой идентичности протагониста (Mills J., Crowley R., 1986, p. 138).

Показания и рекомендации к применению

Техника использования метафор, сказок и сочинения историй может быть весьма ценной в работе с детьми, обладающими живым воображением. Она с успехом используется в лечении детей, страдающих разными невротическими расстройствами, сопровождающимися страхами, депрессией, тревогой, агрессивностью, а также жертв эмоциональной и физической травматизации. Особенности личности психотерапевта столь же значимы, как и особенности самого клиента. Психотерапевт должен обладать склонностью к творчеству, живым воображением и интуицией. Он должен быть знаком с культурой, к которой принадлежит его клиент, и использовать характерные для нее метафорические образы, притчи и сказки.

Литература

- Bettelheim B.* (1975). *The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales*. New York: Knopf.
- Clinton J.* (1986) *Madness and cure in the Thousand and One Nights*. In *Fairy Tales and Society: Illusion, Allusion and Paradigm*, ed. R. Bottigheimer, pp. 1-65. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Lankton S. and Lankton, C.* (1983). *The Answer Within*. New York: Brunner / Mazel.
- Marvasti, A.* (1994). *Play diagnosis and play therapy with child victims of incest*. In *Handbook of Play Therapy, Volume II*, ed. C. Schaefer and K. O'Connor, pp. 319-348. New York: Wiley.
- Marvasti J. A.* (1986). *Ericksonian play therapy*. In K. O'Connor and L. D. Braverman *Play Therapy Theory and Practice: A Comparative Case-Book*. New York: Wiley.
- Mills J. C., and Crowley R.* (1986). *Therapeutic Metaphors for Children and the Child Within*. New York: Brunner / Mazel.
- O'Hanlon W. II.* (1987). *Taproots: Underlying Principles of Milton Erickson's Therapy and Hypnosis*. New York: Norton.
- Peseshkian N.* (1986a). *Oriental Stories as Tools in Psychotherapy*, Berlin: Springer Verlag.
- Peseshkian N.* (1986b). *Psychotherapy of Everyday Life*. Berlin: Springer Verlag.
- Wilk J.* (1985). *That reminds me of a story*. *Family Therapy Networker* (2): 45-48.
- Zeig J.* (1980). *A Teaching Seminar with Milton H. Erickson*. New York: Brunner / Mazel.

11

Техника использования художественных и вербальных метафор в работе с переживающими утрату детьми

Гленда Шорт (Glenda F. Short)

Введение и обоснование

Работа с переживающими утрату детьми либо с детьми, чьи родители разводятся или разведены, часто не может обойтись без техник игровой терапии. Одна из таких техник, применяемая мной, заключается в использовании художественных или вербальных метафор, помогающих детям реализовать свои познавательные, эмоциональные и творческие возможности и выразить переживания, связанные с утратой или разводом родителей. Ребенку предлагается обсудить и то, как он жил после этих событий. С помощью метафор дети быстрее начинают осознавать различия в своей жизни до и после переломных событий. Такого рода работа дает психотерапевтический эффект, поскольку заставляет детей разобраться в своих переживаниях и, используя рисунок, выразить и осознать свои чувства, а затем обсудить с психотерапевтом произошедшее. Нередко я прошу детей нарисовать, как они жили до родительского развода и как они живут сейчас. Я полагаю, что если психотерапевт научит ребенка выражать и понимать свои чувства, ребенок сможет в дальнейшей жизни воспользоваться полученным навыком, независимо от своего возраста и характера ситуации. Ниже приводится один из рисунков (рис. 2), на кото-

ром изображены цветок на фоне голубого неба, желтое солнце и зеленая трава. На рис. 3 можно видеть другой, «мертвый» цветок, красноречиво говорящий о том, что переживает его автор.

Описание техники

Я прошу ребенка рассказать, как он жил и как себя чувствовал до произошедших в его семье событий. Он должен вспомнить, а затем описать свою жизнь и свои чувства, создавая краткую историю или рисунок. Затем я прошу рассказать о том, что изменилось в его жизни и как он чувствует себя в настоящее время. Здесь также важно, чтобы ребенок сочинил о себе небольшую историю. Это даст ему возможность лучше передать свои переживания. Психотерапевт, повторяя вслух те или иные высказывания ребенка, акцентирует внимание маленького клиента на определенных сторонах его внутреннего мира.

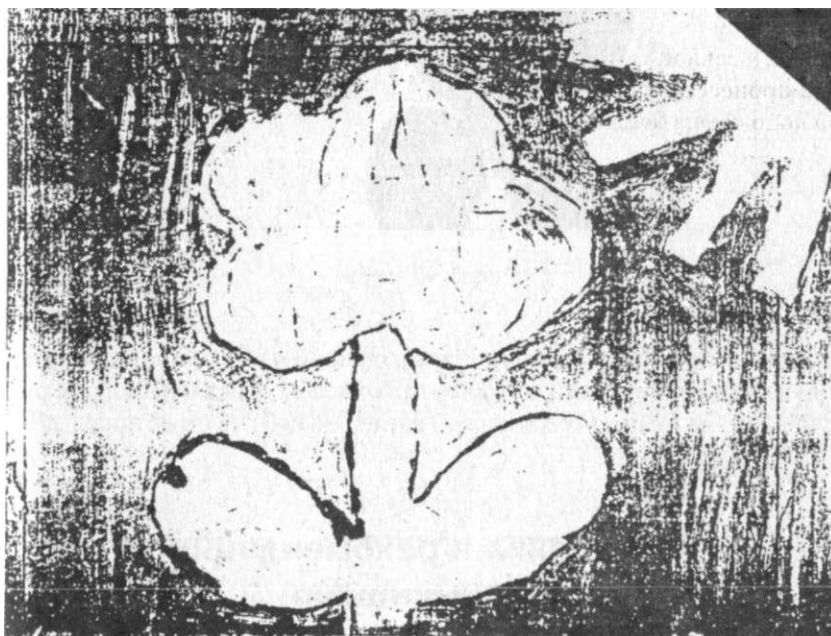


Рис. 2. «Раньше»

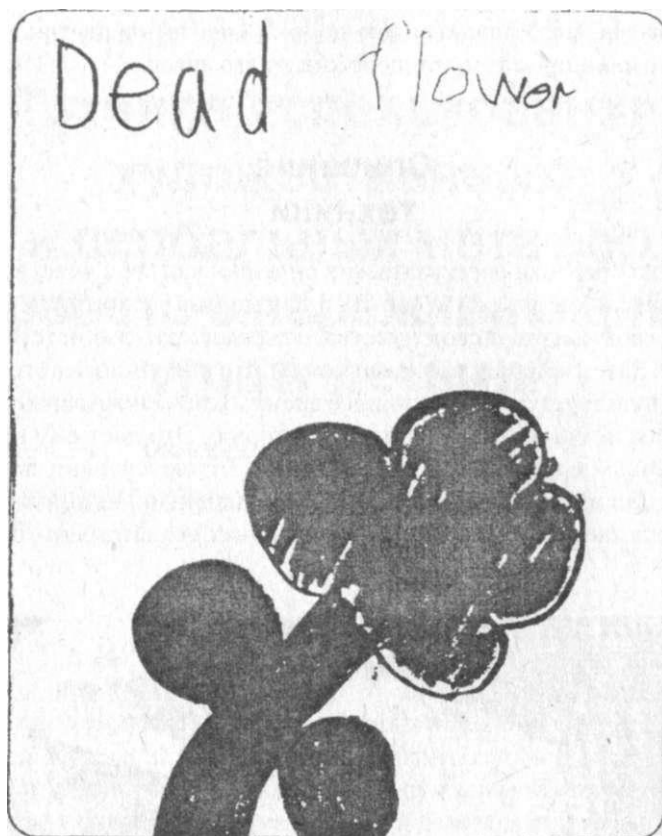


Рис. 3. «Теперь»

Он может просить ребенка подумать о каком-либо природном явлении или событии жизни, которые тот хотел бы отразить на своем рисунке, чтобы лучше передать свой взгляд на собственную жизнь до и после случившегося.

Показания и рекомендации к применению

Я использую эту технику главным образом в работе с детьми, переживающими утрату, связанную с родительским разводом, болез-

нию самого ребенка или его родителей и смертью близкого человека. Шестилетняя девочка изобразила свою жизнь до развода родителей в виде цветка, солнца и зеленой травки (рис. 2) и рассказала мне, как в ее семье все раньше были счастливы. На другом рисунке (рис. 3) она отразила восприятие своей жизни в настоящем, после развода родителей. Здесь видно, что цветок утратил краски — девочка назвала его «мертвый цветок».

Девочка показала свои рисунки родителям, которые благодаря этому смогли лучше понять то, что переживает их дочь: грусть и безнадежность.

12

Игра «Отгадай слово»

Мэри Репп (Mary Repp)

Введение и обоснование

Игра «Отгадай слово» очень похожа на технику совместного сочинения историй, разработанную Р. Гарднером, но отличается от нее тем, что для повышения заинтересованности и активности ребенка в ней используется элемент соревнования. Кроме того, в ней применяются определенные способы анализа. Она родилась в результате моих экспериментов с разными техниками игровой терапии и воплощения в жизнь идей, полученных мной на многочисленных семинарах.

Определить подлинные мысли, чувства, мотивы, потребности и копинговые стратегии ребенка бывает порой очень трудно. Обычно родители могут описывать «плохое» поведение ребенка (лживость, драчливость и т. д.), не отдавая себе отчета в его причинах. Как специалисты, мы знаем, что выявление сложных причинно-следственных связей в настроении и поведении ребенка позволяет обосновать применение того или иного психотерапевтического метода и дает более устойчивые положительные результаты. Предлагаемая игра позволяет ребенку не только обозначить такие связи (например: «Мне грустно, потому что мама ушла из семьи»), но и предоставляет богатые возможности для их описания с помощью речевых символов, метафор и сложных высказываний. Психотерапевт, целенаправленно подбирая те или иные метафорические образы, позволяющие вы-

ражать неосознаваемые переживания, стремится достигнуть определенного лечебного эффекта. То, что психотерапевт «извлекает» из высказываний ребенка, может быть затем использовано при разработке специальных ритуалов и в беседах с родителями.

Описание техники

Психотерапевт просит каждого участника группы взять одну из карточек, на которых написано какое-нибудь слово, и сочинить рассказ, используя его в качестве «отправной точки». Другие по рассказу должны отгадать, что это было за слово.

Психотерапевт оценивает содержание каждого рассказа и подсказывает ребенку, каким образом его лучше построить, а в случае необходимости усиливает его положительные стороны. Он может в начале занятия раздать детям разные карточки, ориентируясь на особенности каждого ребенка (как правило, используются такие слова, как «мама», «папа», «баба-яга», «ребенок», «брат», «сестра», «чудовище», «пещера», а также слова, обозначающие разные чувства: «страх», «горе», «одиночество» и т. д.).

Показания и рекомендации к применению

Игра «Отгадай слово» подходит детям, обладающим хотя бы элементарными навыками чтения (начиная с шестилетнего возраста). Она может применяться в семейной психотерапии, если ребенок допускает, что родители примут в ней участие.

Ее целесообразно использовать в работе с детьми, неохотно идущими на обсуждение болезненных вопросов. Эта игра может стать средством оценки переживаний ребенка, инструментом определения его скрываемых чувств и тем, а также копинговых умений.

Литература

Gardner R. A. (1979). Therapeutic Communication with Children: The Mutual Storytelling Technique. New York: Science House.

13

Техника сочинения историй с помощью шарфа

Стив Харви (Steve Harvey)

Введение и обоснование

Детскому психотерапевту приходится встречать много детей, не умеющих контролировать свои двигательные реакции. Эта проблема наиболее характерна для детей в возрасте от трех до семи лет, хотя нередко отмечается и у подростков. Обычно такие нарушения обозначаются, как гиперактивное поведение с расстройством внимания. Хотя речь прежде всего идет о снижении внимания, расстройство может сопровождаться повышенной тревожностью и другими эмоциональными нарушениями. Такие дети крайне неохотно рассказывают о своих проблемах, поэтому традиционные когнитивные психотерапевтические подходы малоэффективны. Техника сочинения историй с помощью шарфа является одной из методик, характерных для динамической игровой терапии. Она позволяет работать с такими детьми и развивать их экспрессивные возможности, определенным образом организуя их двигательные, невербальные реакции. И дает возможность, опираясь на эти реакции, использовать метафорический язык, что может быть чрезвычайно ценно для выражения клиента своих чувств.

Как правило, дети, отличающиеся импульсивностью и повышенной отвлекаемостью, плохо контролируют свои двигательные реакции. Это сильнее всего проявляется в моменты переходов от одного

вида деятельности к другому либо в начале контакта с новым человеком. Наблюдая за такими детьми, можно заметить, что им трудно остановиться. Если просмотреть видеозапись, создается впечатление, что детские движения малоосмысленны и нецелесообразны. Сами дети, как правило, затрудняются описать в словах свои переживания. Общение со сверстниками и родителями не только не снижает у них уровень эмоционального напряжения и фрустрацию, но даже усиливает их. С этими детьми трудно наладить устойчивые психотерапевтические отношения, поскольку они не могут сконцентрировать свое внимание.

Техника сочинения историй с помощью шарфа была создана для работы именно с импульсивными детьми, чтобы помочь им организовать свои двигательные, невербальные реакции и активизировать речевую экспрессию, основанную на воображении и психомоторике. Благодаря ей, ребенок может развить навыки метафорической речи, столь необходимые для описания чувств.

Описание техники

Применяя эту технику, психотерапевт, родитель (если необходимо) и ассистент используют большой кусок красивой, полупрозрачной ткани типа шифона (примерно 2,5 x 3 метра). Такая ткань в наибольшей степени подходит для игры, поскольку позволяет активизировать воображение. Вначале взрослые, держа шарф за углы, раскачивают его вверх и вниз, постоянно накрывая им ребенка с головой. Затем психотерапевт начинает рассказывать историю и поясняет, что должен делать ребенок: он должен двигаться, когда шарф поднимается, и останавливаться, когда опускается. Даже те дети, которые отличаются двигательной расторможенностью, как правило, в состоянии замедлить или остановить свои движения, когда шарф на них опускается. Шарф, таким образом, позволяет контролировать движения ребенка и давать ему определенные сигналы.

Через некоторое время ребенку и его родителю предлагается включиться в процесс сочинения истории, развивая ее тем или иным образом.

По прошествии нескольких занятий ребенок и родитель могут уже более или менее успешно сочинять истории, имеющие начало, середину и завершение.

Как правило, психотерапевт начинает игру словами: «Жил-был мальчик (девочка), который, — шарф поднимается, — однажды под-

прыгнул» (ребенок может подпрыгнуть вслед за шарфом). Когда шарф начинает опускаться, психотерапевт произносит: «Он еще раз подпрыгнул, — шарф снова поднимается, — и поймал шарф» (эти слова произносятся в тот момент, когда ребенку действительно удастся схватить ткань).

Когда ребенок уже может контролировать свои действия до такой степени, что они соответствуют перемещениям шарфа, и начинает движение в тот момент, когда психотерапевт (или родитель) подает ему словами сигнал, психотерапевт может несколько усложнить игру, усилив ее эмоциональный характер, и предложить ребенку поучаствовать в «веселой (или грустной) истории». В ходе игры психотерапевт скорее комментирует действия ребенка, указывая на их эмоциональный оттенок, чем непосредственно просит изобразить то или иное эмоциональное состояние. Например, он может сказать: «Это рассказ про мальчика, который весело подпрыгивает» (констатируется настроение ребенка), — или он может заметить, что «эта веселая девочка ловко хватается шарф» (если ребенку действительно удастся схватить шарф).

Если ребенок способен исполнить своеобразный «танец», передавая в своих движениях, начинающихся и заканчивающихся, когда шарф поднимается и опускается, определенное настроение, психотерапевт может использовать слова, обозначающие интеракцию: предполагается, что игра ребенка с шарфом может иллюстрировать его отношения со знакомыми людьми. Психотерапевт может сказать, что «в этой счастливой истории мальчик хватается шарф и уже не отпускает его, ведь шарф — это его мама» и т. д. Иногда ребенок может случайно выскочить из-под шарфа, и тогда психотерапевт говорит: «Этот мальчик (девочка) убежал от мамы (папы);..», — и спрашивает ребенка, что для него значит убежать от мамы (папы). Цель этих комментариев и вопросов состоит в том, чтобы помочь ребенку установить определенную связь между своими двигательными реакциями, связанными с движениями шарфа, и содержанием истории. На данной стадии психотерапевт способствует тому, чтобы действия и слова ребенка приобретали определенный эмоциональный оттенок.

При осуществлении семейной психотерапии этот этап игры является наиболее подходящим для того, чтобы предложить родителю выступить в роли рассказчика, попытавшись, исходя из двигательных реакций ребенка на колебания шарфа, затронуть свои взаимоотношения с сыном или дочерью. Родителю необходимо получить определенный навык успешной синхронизации движений ребенка с содержанием рассказа. Этот навык, связанный с координацией вербальных

и невербальных сигналов и их использованием в качестве метафор, оказывается весьма ценным инструментом укрепления внутрисемейных отношений.

Показания и рекомендации к применению

Как и все техники, используемые в динамической игровой терапии, эта может быть адаптирована к работе с семьями. Возраст детей значения не имеет. Сочинение историй с помощью шарфа успешно используется для совместной игры матери и ребенка в тех случаях, когда в их отношениях имеются проблемы. Сочинение историй оказывается часто более ценным для родителя, чем для ребенка; психотерапевт, используя шарф как символ связи ребенка и родителя, способствует лучшему пониманию последним невербальной экспрессии ребенка и тех потребностей и эмоциональных затруднений, которые в ней проявляются.

Используя технику сочинения историй с помощью шарфа в работе с детьми дошкольного возраста, психотерапевт должен придумывать конкретные и относительно простые рассказы. В работе же с детьми младшего школьного возраста психотерапевту следует применять более сложные истории, позволяющие координировать двигательные реакции ребенка и собственные слова таким образом, чтобы способствовать лучшему пониманию ребенком своих действий.

14

Сочинение историй с помощью предметов

Джеки Фредериксен (Jackie K. Frederiksen)

Введение и обоснование

Сочинение историй позволяет детям определить свои чувства и осознать последствия своих действий в той или иной ситуации. Эту технику может с успехом применять любой специалист. Она легко выполняется и дает хорошие результаты. Детям нравится сочинять истории с помощью предметов, и, как правило, за 30 минут занятия они могут придумать до четырех рассказов.

Описание техники

Первым делом вам понадобятся пять каких-либо предметов. Их можно выбрать из большого числа игрушек, имеющихся в кабинете игровой терапии. Это могут быть игрушечная акула, набор солдатиков, стаканчики, темные очки, цепочки, куклы, зеркальце и т. д. Затем положите предметы перед ребенком и объясните ему, что история должна быть интересной, а иначе кому захочется ее слушать? И, наконец, скажите ему, что история должна чему-то учить. Вы должны дать понять, что готовы выслушать рассказ, а затем повторить его для ребенка. После этого он начинает историю о тех предметах, которые выбрал. Рассказы детей просто поразительны! Пока ре-

бенок говорит, постарайтесь разобраться, кем он сам в нем выступает и в чем заключается основной конфликт. Попробуйте также выяснить, какие переживания представляют для него наибольшую сложность (стыд, незащищенность, страх и т. д.) и с чем они связаны. Закончив, ребенок должен объяснить, чему рассказ учит слушателя. Теперь психотерапевт пересказывает историю, а в случае необходимости несколько изменяет ее, дабы решить описанную там проблему. Для того чтобы пересказать историю, следует внимательно слушать ребенка, и, если оказывается, что она ничему не учит, психотерапевт может деликатно усилить ее дидактическую нагрузку. Основная цель сочинения истории и ее последующего пересказа заключается в предоставлении ребенку возможности осознать последствия своих действий и разобраться в своих чувствах. Использование этой техники дает положительный эффект и потому, что ребенок без каких-либо затруднений фактически рассказывает психотерапевту о том, что происходит в его жизни.

Показания и рекомендации к применению

Данная техника может использоваться в работе с самыми разными детьми: перенесшими насилие, отличающимися повышенной агрессивностью, с замкнутыми и запущенными — это я знаю из личного опыта. Когда, например, я недавно работала с одной девочкой, она то и дело жаловалась мне на то, что сожитель ее матери пристает к ней. В соответствии с «Законом о защите детей» мной было направлено заявление в полицию, и сожитель вскоре вынужден был уйти из дома. Оказалось, однако, что девочка, чтобы избавиться от сожителя матери, говорила неправду. Мать была очень расстроена случившимся: и тем, что ей пришлось давать объяснения в полицию, и уходом сожителя, и даже самим фактом подачи заявления. Она жаловалась мне на затруднительное положение, в котором оказалась. Она обвинила меня в том, что я обратилась в полицию на основании жалоб девочки и поставила ее в неловкое положение.

На следующем занятии я предложила девочке сочинить историю. Все истории, которые она мне рассказывала, были связаны с кражами, ложью и теми неприятностями, которые они причиняют человеку. В каждой из четырех историй, используя четыре разных предмета, девочка описывала свою мать, крайне недовольную обращением в полицию и связанными с ним волнениями. Она рассказывала о тех

неприятных чувствах, которые вместе с матерью испытала из-за того, что они стали центром всеобщего внимания. В одной истории она, например, с помощью зеркала, описывала, как вместе с мамой отправилась на бал. Когда они туда явились, все почему-то смотрели именно на них. Оказалось, из-за того, что они забыли туфли, и тогда мама с девочкой вынуждены были вернуться домой. Когда они, наконец, прибыли на бал в туфлях, оказалось, что они забыли свои платья и затем свою косметику. Когда бы они ни появились на балу, все смотрели на них. Мать была крайне расстроена и обвиняла во всем дочь. Как объяснила мне девочка, основной «урок» рассказа был связан со стыдом, который она испытала, причинив неприятности матери. Слушая клиентку, я обратила внимание на то, что мать говорила девочке дома. Было очевидно, что мать в этих рассказах была недовольна прежде всего тем, что девочка сказала нечто непопозвенное. В рассказах девочка также неизменно говорила о том разочаровании, которое мать испытала из-за ее поведения.

Раздел III

Техники художественной экспрессии

- Рисуночная техника «До и после»
- Техника «Шарики чувств»
- Техника «Волшебное искусство»
- Рисование с помощью клубка
- Создание глиняных композиций
- Техника «Страшные сны»
- Техника «Пирог»
- Техника «Карта жизни»
- Техника «Игра с рисунком»
- Использование шпаклевки для преодоления сенсорной депривации
- Техника «Глиняные каракули»
- Игра с тестом
- Техника создания системы внутренних координат
- Техника изобразительных преобразований
- Техника «Линия посередине листа»
- Техника «Рисование сообщества»
- Техника раскрашивания фигур мальчиков и девочек
- Рисунок-игра
- Техника «Палитра чувств»
- Техника каракулей
- Техника «Древо чувств»
- Техника «Создание фигуры отца»
- Использование искусственной глины в игровой терапии

15

Рисуночная техника «До и после»

Донна Кангелози
(*Donna Cangelosi*)

Введение и обоснование

Данная техника предназначена для работы с детьми разведенных родителей. Она является адаптированным вариантом методики «Кинетический рисунок семьи» (Burns R., Kaufman S., 1970) и может использоваться в качестве инструмента психологической диагностики и психотерапии.

Большинство детей любит рисовать и гораздо охотнее выражает в рисунке, чем в словах, свои сложные, связанные с утратой чувства. Кроме того, данная техника позволяет ребенку передать собственные впечатления и переживания в момент наибольшей к этому готовности.

З. Фрейд (Freud S., 1908) и В. Нидерланд (Niederland W., 1979) утверждали, что любая утрата должна быть рано или поздно компенсирована. Они полагали, что творческая деятельность позволяет пережившему утрату человеку восстановить психическое равновесие. Техника «До и после» дает ребенку возможность глубоко разобраться в том, что с ним произошло, выразить горечь утраты и осмыслить реально существующие обстоятельства.

У многих детей, переживших развод родителей и иные психические травмы, формируется «псевдовзрослость» или усиливается тен-

денция к уходу в свой внутренний мир. В этих условиях проективные методики позволяют точнее оценить переживания ребенка и понять характерные для него способы защиты, внутриспсихические конфликты и потенции, что в свою очередь дает возможность психотерапевту достаточно обоснованно использовать ту или иную форму психотерапевтической интервенции, в наибольшей степени отвечающую особенностям восприятия, потребностям и возможностям (как внутренним, так и внешним) ребенка.

Предлагаемая техника может стать инструментом оценки восприятия ребенком изменений внутрисемейных отношений и собственной роли в семье до и после развода родителей. Помимо диагностических целей, она может применяться и в качестве вспомогательного инструмента при обсуждении восприятия ребенком произошедших изменений, утраты родителя и его реакции на ситуацию.

Рисуночная техника «До и после» может использоваться для:

- концентрации внимания ребенка на сложившейся ситуации;
- концентрации его внимания на изменениях внутрисемейных отношений;
- «проработки» чувств, связанных с утратой родителя и новыми возможностями, открывающимися после этого;
- совершенствования копинговых навыков ребенка.

Что касается последнего, то психотерапевт может использовать эту технику для того, чтобы продемонстрировать различные способы разрешения конфликтов и формы поведения, обладающие наибольшими адаптивными возможностями.

Описание техники

Для работы требуются: бумага, карандаши, мелки или маркеры. При работе с неусидчивыми детьми рекомендуется пользоваться бумагой меньшего формата (стандартный А4), что способствует концентрации внимания и снижает их импульсивность. Напротив, если ребенок слишком скован или переживает депрессию, лучше предложить ему большой лист бумаги: это сделает его более спонтанным.

Попросите ребенка нарисовать две картинki: одна должна изображать его семью до развода (или иного драматического события), другая — после (т. е. в настоящий момент). С целью психологической оценки и последующей психотерапевтической работы обратите вни-

мание на то, кто из членов семьи включен в рисунок и кто нет, а также на местоположение персонажей на рисунке.

Показания и рекомендации к применению

Техника «До и после» первоначально использовалась мной в работе с детьми разведенных родителей. С течением времени, однако, я стала применять ее и в работе с теми детьми, в чьей жизни недавно произошли определенные изменения, связанные с разлукой, утратой близкого человека, психической травмой и т. д.

Наряду с тем, что техника позволяет оценить негативные последствия известных событий, она дает возможность рассматривать положительные стороны новой жизненной ситуации: обращаясь ко второму рисунку (отражающему настоящий момент), акцентирует внимание ребенка на возможных перспективах, его взаимоотношениях с окружающими и способах преодоления психической травмы. Я, например, заметила, что после развода родителей у ребенка усиливается привязанность к брату или сестре (дети на втором рисунке часто располагают себя ближе к брату или сестре, чем на первом, у их изображений на втором рисунке появляется больше сходства). Эта привязанность порождена потребностью компенсировать чувства одиночества и изоляции, переживаемые ребенком. Она дает большие возможности и для отреагирования чувств. Видя, что другой испытывает сходные чувства, вызванные родительским разводом или утратой, ребенок в определенной мере освобождается от груза собственных переживаний.

Литература

- Burns R. C. and Kaufman S. H.* (1970). *Kinetic Family Drawings (KFD)*. New York: Brunner / Mazel.
- Cangeiosi D.* (in press). Play therapy with children from divorced and separated families. In *The Playing Cure*, ed. H. Kaduson, D. Cangeiosi, and C. E. Schaefer, Northvale, NJ: Jason Aronson.
- Freud S.* (1988). Creative writers and daydreaming. *Standard Edition* 9: 143-153.
- Kissel S.* (1990). *Play Therapy: A Strategic Approach*. Springfield, IL: Charles C. Thomas.
- Niederland W. G.* (1979). Trauma, loss, restoration, and creativity. In *The Problem of Loss and Mourning: Psychoanalytic Perspectives*, ed. D. R. Dietrich and P. C. Shabad, pp. 61-82.

16

Техника «Шарики чувств»

Гленда Шорт (Glen da F. Short)

Введение и обоснование

Данная техника предназначена помочь детям выразить и осознать свои чувства. Она может быть использована в работе с любимыми детьми и вызывает у них большой интерес, поскольку дает возможность увидеть, сколь разнообразными могут быть чувства. При желании, можно ограничить круг обсуждаемых чувств лишь теми, что связаны с определенными людьми или обстоятельствами в жизни ребенка.

Описание техники

Ребенка просят нарисовать контуры трех или более воздушных шариков. Внутри первого шарика он с помощью психотерапевта обозначает все известные ему чувства. Под этим рисунком ставится подпись «Разные чувства». Другим рисункам тоже даются соответствующие названия, например, если целесообразно обсудить переживания ребенка по поводу развода родителей, этому рисунку дается название «Развод». Третий и четвертый рисунки могут быть обозначены словами «Мама» и «Папа». Можно давать рисункам разные названия, в зависимости от того, какие стороны системы отношений ребенка требуют прояснения. Работая над вторым и последующими рисунками,

ребенок выбирает разные чувства из того перечня, который был составлен им при создании первого шарика. В ходе работы можно более подробно обсудить с ребенком конкретные чувства. При обозначении чувств, связанных с отцом или матерью, в одних случаях ребенок может назвать одинаковые чувства, в других — разные. Благодаря использованию этой техники снижается тревожность и ребенок учится выражать и понимать свои чувства.

Показания и рекомендации к применению

Техника «Шарики чувств» может быть использована как в индивидуальной, так и групповой работе с детьми, а также с семьями и сиблингами. Ее можно применять в школе для обсуждения ситуации, складывающейся в детском коллективе, и прояснения связанных с ним чувств детей. Практически любая тема или событие могут стать предметом обсуждения при работе с этой техникой. В школе, например, у каждого ребенка на видном месте может быть отдельный «шарик», в котором он обозначает свои чувства. Существует множество способов применения^ техники «Шарики чувств» дома, в школе и в психотерапевтической работе.

17

Техника «Волшебное искусство»

Руби Уолкер (Ruby Walker)

Введение и обоснование

Проективные методики используются в диагностических целях с конца XIX в. Ф. Гудинаф (Goodenough F., 1926) считала, что по рисунку можно судить об уровне интеллекта. Д. Харрис (Harris D., 1963), в частности, изучал то, как развиваются навыки создания изображений человеческой фигуры и каким образом они могут быть связаны с развитием интеллектуальных способностей.

Тест чернильных пятен Роршаха явился одной из первых проективных методик. Он, как известно, позволяет изучать реакции испытуемого на предъявляемые ему загадочные изображения и судить об особенностях его личности, внутриспсихических конфликтах и т. д. При использовании техники «Волшебное искусство» ребенок выбирает бумагу и краску любого цвета и, после создания рисунка, поясняет, что на нем изображено и какие чувства с этим связаны. Психологическая оценка основана на анализе цветовых предпочтений, характеров изображенных персонажей или объектов, а также эмоциональных реакций ребенка либо на весь рисунок, либо на отдельные его элементы. Завершив рисунок, ребенок кратко его комментирует, после чего я задаю ему вопросы, почему, например, он изобразил конкретный объект именно таким образом. В ответе я пытаюсь понять, как все то, о чем говорит ребенок, связано с его состоянием. Я также

обращаю внимание на особенности цвета бумаги и самого изображения и степень активности ребенка в процессе рисования. То, как он рисует и как рассказывает о своем рисунке, очень много говорит о характере его переживаний.

Психотерапевтические возможности данной техники связаны со свободой выбора цвета, способов изображения и вербального описания. Неусидчивым детям нравится эта свобода. Успех в создании рисунка может очень много значить для детей со сниженной самооценкой. Я нередко использую «Волшебное искусство» в самом начале своей работы с детьми, чтобы дать им возможность испытать положительные переживания, создать ощущение комфорта. Удовольствие, читаемое на лице ребенка в процессе творческой работы, является поистине бесценным достижением.

Описание техники

Необходимо иметь бумагу разных оттенков (красного, голубого, желтого, зеленого, белого, черного, коричневого) и набор темперы в баночках с небольшими отверстиями. Я предлагаю ребенку выбрать бумагу и хотя бы три краски, которые понравились ему больше всего. «Мы создадим с тобой волшебную картинку. Не беря кисточку и пользуясь лишь баночками с красками, сделай пятно, проведи линию или нарисуй все, что тебе хочется». Неуверенные дети, возможно, предпочтут, чтобы вы помогли им выбрать бумагу и краску, нашли место на листе для создания изображения и т. д. Однако следует мягко поощрять ребенка к самостоятельным действиям, хвалить его. Приступая к работе, позаботьтесь о том, чтобы было чем вовремя стереть случайно брызнувшую краску, когда ребенок затем согнет лист, — это надо сделать после того, как на бумаге будет что-то нарисовано. Скажите: «Волшебная картинка, ну-ка покажи нам, что, — называете имя ребенка, — сегодня нарисовал!» — и позвольте своему клиенту, взяв концы сложенного листа, развернуть его. Я всегда держу под рукой блески, чтобы дать ребенку возможность, если он захочет, посыпать их на рисунок. Затем я прошу ребенка рассказать мне о том, что он видит на рисунке. Я могу спросить его, почему он считает, что рисунок (или отдельная его часть) похож на то, что он сказал (Cohen R., 1988).

Следует использовать краску в бутылочках или тюбиках с узким отверстием. Если отверстие велико, из баночки вытечет слишком

много краски. В этом случае возбудимый ребенок наверняка перепачкает себя и окружающие предметы. Я стараюсь давать простые, четкие инструкции, чтобы ребенок не почувствовал, что его критикуют или запрещают использовать достаточное количество краски. Я отдаю предпочтение недирективному подходу, позволяющему маленькому клиенту почувствовать себя хозяином положения.

Показания и рекомендации к применению

Техника «Волшебное искусство» является превосходным средством для налаживания контакта с ребенком. У всех без исключения детей она вызывает большой интерес. Получающиеся картинки никогда не похожи друг на друга, что дает детям большой простор для фантазии.

Мне неоднократно приходилось видеть, как даже самые стеснительные дети со сниженной самооценкой после использования этой техники уходили домой, переполняемые чувством гордости за результаты своей работы. Техника имеет высокопроективный характер и дает простор для самых разнообразных ассоциаций. Это позволяет, опираясь на анализ самого рисунка и того, что ребенок в нем видит, применять ее в качестве инструмента оценки состояния ребенка. Она также способствует повышению самооценки ребенка и чрезвычайно полезна неуверенным в своих силах детям. (Необходимо поощрять их собственный выбор и давать высокую оценку результатам работы. Вряд ли можно назвать хоть одно из получившихся изображений «плохим».)

Я нередко применяю технику «Волшебное искусство» в малых группах, при обсуждении переживаний, связанных с родительским разводом или другими драматическими событиями в жизни детей. Мы, как правило, начинаем с того, что каждый, используя выбранные краски, рисует гусеницу. Затем я рассказываю детям о том, как гусеница превращается в куколку и наконец — в бабочку. Продолжая мысль, я могу заметить, что нечто подобное происходит иногда в жизни со всеми людьми: любая ситуация (даже развод родителей) может в конце концов иметь положительные последствия. У меня также есть опыт применения «Волшебного искусства» в работе с детьми, перенесшими насилие: и в этом случае я аналогичным образом показываю детям обнадеживающую перспективу.

Раздел III. Техники художественной экспрессии

Литература

- Cohen R.J., Montague P., Nathanson L., and Swerdik M. E.* (1988). Psychological Testing — An Introduction to Tests and Measurement. Mountain View, CA: Mayfield.
- Goodenough F. L.* (1926). Measurement of Intelligence by Drawings. New York: Harcourt, Brace, and World.
- Harris D. B.* (1963). Children's Drawings as Measures of Intellectual Maturity. New York: Harcourt, Brace and World.

18

Рисование с помощью клубка

Норма Лебен (Norma Y. Leben)

Введение и обоснование

Четырнадцать лет назад, работая психотерапевтом и супервизором, я вела одновременно до шестнадцати гиперактивных детей с множеством проблем. Работа осложнялась тем, что из-за крайне ограниченного финансирования у меня не было возможности закупить игрушки, необходимые для проведения игровой терапии. Чтобы как-то выйти из затруднительного положения, мне пришлось воспользоваться своим опытом социальной, психокоррекционной и психологической, а также рекреационной работы. Мне удалось разработать ряд недорогих и простых в использовании методик, применяемых в работе с любыми детьми, включая гиперактивных, психически травмированных, со сниженной самооценкой. Одна из них — игра «Рисование с помощью клубка» — описана в моей книге наряду с другими пятьюдесятью девятью техниками (Leben N., 1994).

«Рисование с помощью клубка» является техникой, альтернативной рисованию. Дети со сниженной самооценкой, как известно, из-за страха осуждения с большим трудом соглашаются рисовать. Рисование с помощью клубка не вызывает такого страха и может применяться даже теми детьми, которые избегают играть или рисовать. «Рису-

нок», создаваемый с помощью клубка, не может быть «плохим» или «хорошим» и приносит чувство удовлетворения любому ребенку. Эта игра развивает творческие способности и повышает самооценку. Наблюдая за разматыванием клубка, ребенок «рисует» его нитью. Данная методика может использоваться с диагностической целью.

Описание методики

Психотерапевт должен иметь клубок ниток или веревки любого цвета и толщины. Разматывая нить, он показывает детям, каким образом, создавая на полу или столе определенные фигуры, можно с ее помощью «рисовать». Затем он передает клубок одному из детей и просит его продолжить «рисование». Ребенок, создав свою часть изображения, передает клубок следующему. После того как все дети «порисовали», психотерапевт обсуждает с ними то, что получилось.

Обсуждение включает в себя некоторые вопросы, например, кто что видит. Ответы каждого должны сопровождаться теми или иными вербальными или невербальными знаками одобрения.

Возможные вопросы:

- Можешь ли ты здесь увидеть какие-либо буквы?
- Какие фигуры ты здесь видишь?
- Можешь ли ты здесь разобрать какие-либо цифры?
- Какая еда здесь «нарисована»?
- Что напоминают тебе эти линии: людей, пейзажи, какие-нибудь события и т. д.?

После того как ответ первого ребенка получит одобрение, другие быстро включаются в игру, и в группе формируется атмосфера высокого взаимного доверия. По признанию некоторых детей, когда у них появлялось

впечатление, что любые ответы хороши и их поддерживают, им хотелось отвечать дальше.

Застенчивым или медлительным детям психотерапевт может посоветовать походить вокруг «рисунка» или отойти от него подальше — это иногда помогает активизировать их воображение. Можно, например, предложить ребенку посмотреть на то, что получилось, с других сторон: «Может быть, тебе придет что-нибудь в голову?»

Показания и рекомендации к применению

Описанная техника может быть использована в работе с гиперактивными, легко отвлекаемыми, импульсивными, агрессивными, а также замкнутыми детьми, как индивидуально, так и в группах или семьях.

Литература

Leben N. Y. (1994). Directive Group Play Therapy — 60 Structured Games for the Treatment of ADHD, Low Self-Esteem and Traumatized Children, Pflugerville, TX: Morning Glory Treatment Center for Children.

19

Создание глиняных композиций

ЛиннХэдли (Lynn B. Had ley)

Введение и обоснование

Методика создания глиняных композиций является одной из техник художественной экспрессии, сочетающей в себе элементы техники работы с глиной В. Окландер (Oaklander V., 1988) и техники построения мира в песочной терапии (DeDomenico C, 1988). Ее использование основано на клинических наблюдениях и идеях, согласно которым изобразительное творчество рассматривается как один из частных аспектов игровой деятельности (Dundas E., 1978; Kramer E., 1977).

Мой опыт свидетельствует о том, что создание глиняных композиций является мощным средством самовыражения и коммуникации, позволяющим затронуть значимые темы и внутриспсихические конфликты, плохо осознанные как клиентом, так и психотерапевтом.

Работа с глиной, как считает В. Окландер, «позволяет затронуть наиболее ранние, скрытые психические процессы» (Oaklander V., 1988, p. 67). Благодаря использованию фигурок и других материалов ребенок оказывается в состоянии выразить значимые для себя темы, опыт и переживания. Кроме того, присутствие символических, пред-

метных элементов дает возможность вовлечь в игру даже тех детей, которые боятся пользоваться глиной.

Описание техники

Необходимо иметь: скульптурную глину, картонную подставку, инструменты для работы с глиной, зубочистки, набор фигурок и различных символов. Вначале, используя те или иные приемы «разогрева», психотерапевт предлагает клиенту познакомиться с глиной, а затем показывает ему имеющиеся инструменты и фигурки и предлагает с их помощью создать какую-либо композицию или даже построить свою «вселенную». Клиенту можно сообщить о том, что, в случае необходимости, в его распоряжение предоставляются любые находящиеся в кабинете предметы и материалы и в любой момент ему будет оказана помощь (например, один пациент, страдающий сахарным диабетом, попросил у меня разрешения взять красную краску для изображения крови). Некоторые клиенты могут накладывать глину на игрушки. Все это дает им ощущение свободы выбора и уверенности в своих действиях, позволяет получить удовлетворение от работы с самим материалом. Основной акцент делается на стимуляции творческой экспрессии, а не на развитии художественных навыков. Любые творческие находки клиента должны получать поддержку через внимательное и молчаливое присутствие психотерапевта рядом с клиентом, слова поощрения, либо фразы, характеризующие действия клиента и результаты его работы (в частности, использование глины клиентом, энергичность его работы, выбор тех или иных фигурок и символов и последовательность их включения в композицию, вербальные и невербальные реакции клиента до начала работы, в ее процессе и после ее завершения, попытки клиента что-либо убрать, разрушить или исправить в композиции и т. д.). По окончании создания композиции психотерапевт вместе с клиентом некоторое время ее рассматривают. Затем клиенту предлагается что-нибудь рассказать о ней. Последующие действия зависят от методологической ориентации специалиста; стадии психотерапевтического процесса и потребностей клиента. Психотерапевт может уделить внимание более обстоятельному обсуждению отдельных элементов композиции, фигур или затронутых тем, либо предложить клиенту написать рассказ на основе его работы. Основная цель этого этапа — помочь клиенту осознать смысл того, что им создано. Целесообразно запечатлеть композицию на фотографии.

Показания и рекомендации к применению

Данная техника художественной экспрессии может использоваться в широком диапазоне различных ситуаций с целью повышения самооценки клиента, налаживания контакта между клиентом и психотерапевтом, обнаружения чувств, скрываемых за словесным фасадом, свободного выражения клиентом своих страхов, фантазий и переживаний, для снятия тревоги и агрессивности, с другими целями. Технику, как правило, лучше применять в работе с детьми десяти лет и старше, в особенности с мальчиками.

Литература

- DeDomenico G.* (1988). *Sand Tray World Play. A Comprehensive Guide to the Use of the Sand Tray in Psychotherapeutic and Transformational Settings.* Oakland, CA.
- Dundas E.* (1978). *Symbols Come Alive in the Sand.* Boston: Coventure.
- Kramer E.* (1977). *Art as Therapy with Children.* New York: Schocken.
- Nickerson E.* (1983). Art as a play therapeutic medium. In *Handbook of Play Therapy*, ed. C. Schaefer and K. O'Connor, pp. 234-250. New York: Wiley.
- Oaklander V.* (1988). *Windows to Our Children.* New York: Center for Gestalt Development.

20

Техника «Страшные сны»

Л. Дж. Эгр (L. G. Agre)

Введение и обоснование

Техника «Страшные сны» была разработана мной после прочтения книги Г. Хендрикса и Р. Уиллса, посвященной работе со сновидениями (Hendricks G. & Wills R., 1975), а также книг Д. Гриндлера и Р. Бендлера по нейролингвистическому программированию (НЛП) (Bandler R., Grindler J., 1982; Bandler R., 1985). «Страшные сны» учат ребенка тому, что каждый человек в известной мере сам «создает» свои сновидения, и поэтому мы можем изменять их по своему желанию. Благодаря применению этой техники у ребенка повышается уверенность в своих возможностях, и в дальнейшем, в зависимости от интеллектуального уровня, он сможет воспользоваться полученными результатами осваивая, например, технику НЛП, формируя образные представления, помогающие моделировать цели и способы их достижения, и т. п.

Ребенку, жалующемуся на ночные страхи, я сперва объясняю, что любые сновидения и кошмары являются не чем иным, как результатом деятельности мозга, и что мы в определенной мере можем на них влиять. Я говорю, что у каждого есть свой собственный «пульт дистанционного управления» сновидениями и страхами.

Описание техники

Я прошу ребенка рассказать о своем сне, а потом представить и нарисовать его благоприятное окончание или предложить изменения, которые хотелось бы в этот сон внести. По окончании рисунка я прошу его закрыть глаза и снова пересказать свой сон. Когда клиент доходит до страшного эпизода, я даю команду сжать руку так, словно в ней находится пульт дистанционного управления, нажимая на кнопку которого он может изменять ход сна в нужном для себя направлении.

В момент, когда ребенок, не открывая глаз, говорит мне, что характер образов действительно изменился, я касаюсь его запястья для того, чтобы зафиксировать результат. Теперь ребенок может открыть глаза. Как правило, мы повторяем все эти действия по крайней мере три раза. В конце занятия я предлагаю ребенку взять домой свой рисунок и перед сном положить его под подушку. В последующие два или три дня я проверяю, насколько устойчивым оказался результат. Если ночные страхи появляются вновь, мы повторяем это упражнение.

Показания и рекомендации к применению

Я использую технику «Страшные сны» в работе с детьми, испытывающими ночные страхи. Мучающие детей кошмары нередко являются результатом просмотра фильмов ужасов или прослушивания страшных рассказов, о чем, как правило, свидетельствует характер сновидений и что может подтвердить сам ребенок, пояснив, насколько оригинальными являются сюжеты его снов. Техника пригодится для работы практически с любым ребенком. Однако ее не следует применять к детям, имеющим серьезные эмоциональные нарушения. Я также не использую ее в работе с жертвами сексуального насилия.

Литература

- Bandler R.* (1985). *Using Your Brain — for a Change*. Moab, UT: Real People Press.
- Randier R. and Grinder J.* (1982). *Reframing: Neuro-Linguistic Programming and the Transformation of Meaning*. Moab, UT: Real People Press.
- Hendricks G. and Wills R.* (1975). *The Centering Book*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

21

Техника «Пирог»

Тара Синклер (Tara M. Sinclair)

Введение и обоснование

Техника «Пирог» базируется на ключевых положениях психосинтеза, который, как известно, является целостной мировоззренческой, психологической концепцией и в то же время методом психотерапии, разработанным итальянским психиатром Р. Ассаджиоли (Assaggio-lli R., 1965; 1974). Ассаджиоли — современник З. Фрейда — полагал, что классический психоанализ игнорирует ряд значительных аспектов психической жизни и должен быть изменен с учетом всего спектра возможностей психики. Поэтому наряду с «низшим бессознательным» и сознанием Ассаджиоли постулировал наличие «высшего бессознательного», являющегося источником альтруистических, творческих способностей, а также целеполагания и стремления человека к обретению смысла своей жизни. Итальянский психиатр заметил, что подобно вытеснению низших, неосознаваемых психических процессов, сексуальных и агрессивных импульсов, осуществляется и вытеснение «высшего бессознательного», стремящегося привести нас к тем жизненным целям, которые нередко выходят за рамки повседневных задач адаптации и выживания.

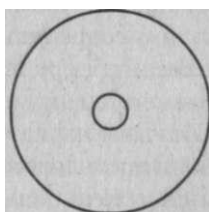
Теория и практика психоанализа направлены на содействие формированию психической целостности человека и развитие его сознания с тем, чтобы наполнить жизнь ощущением радости и смысла. Тех-

ника «Пирог» является весьма ценным инструментом оценки различных сторон личности ребенка или подростка и способствует развитию их самосознания. Она позволяет подростку сформировать навыки интроспекции, а психотерапевту — сделать вывод о степени зрелости этих навыков. «Пирог» может применяться в работе с детьми семи лет и старше. Поскольку в возрасте семи—деяти лет способность к абстрактному мышлению развита еще слабо, при обсуждении задания целесообразно использовать конкретные формулировки. Более абстрактными понятиями можно пользоваться в работе с детьми старше десяти лет.

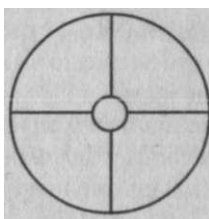
Описание техники

Перед началом работы психотерапевт объясняет подростку, что каждый человек ведет себя по-разному в разных ситуациях — в зависимости от того, с кем он вступает в контакт и как себя чувствует. Например, сильно разнится поведение детей в школе, дома и с близкими друзьями. Люди имеют разные задатки: один склонен к занятиям спортом, другой — к художественному творчеству, третий — к научному познанию. Все это также может означать, что личность каждого человека многогранна.

В процессе своего краткого вступления психотерапевт рисует нечто похожее на бублик.

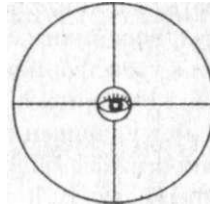


Это бублик он затем делит на четыре сегмента, как показано ниже (центр на сегменты не делится).



Затем психотерапевт предлагает клиенту нарисовать в каждом сегменте ту или иную картинку, отражающую стороны его личности. Когда клиент рисует, психотерапевт обращает его внимание на необходимость по завершении работы объяснить, что же находится в центре. Это придает работе определенную интригу и дополнительно мотивирует ребенка к выполнению задания.

Когда рисунок создан, психотерапевт спрашивает клиента, не забыл ли тот что-нибудь отразить или что еще следует нарисовать, чтобы придать работе завершенность. Ребенок обязательно скажет, что остается что-нибудь нарисовать в центре. Психотерапевт отвечает, что в центре находится «глаз пирога», который он и рисует.



Поясняется, что у каждого из нас есть «внутренний глаз», позволяющий нам осознавать все стороны своей личности, понимать, что мы переживаем и что мы делаем в тот или иной момент жизни, помогающий нам решать, как поступать в определенной ситуации. Психотерапевт может предложить клиенту вспомнить об этом глазе при первом же случае ощущения расстройства, чтобы запомнить свои чувства и на следующем занятии обсудить их с психотерапевтом.

Показания и рекомендации к применению

Если психотерапевту что-либо известно о проблемах и насущных потребностях ребенка, в процессе использования данной методики он может побудить его к изображению связанных с ними аспектов его личности. Например, если ребенок отличается гиперактивностью, его можно попросить изобразить ту часть своей личности, которая наполнена энергией и стремится к постоянному движению. Аналогичным образом, ребенка, испытывающего страх выступления перед классом, можно попросить в одном из сегментов изобразить свои ощущения, связанные с посещением школы, а в другом — ощущения, связанные

с пребыванием дома. Если психотерапевт знает, что ребенок отличается художественными способностями и при этом сторонится сверстников, он может попытаться более подробно обсудить каждый из фрагментов рисунка для того, чтобы уяснить связь между творческими способностями и одиночеством.

Поскольку в подростковом возрасте проблема формирования личностной идентичности является центральной, подростка можно попросить нарисовать «пирог», отражающий восприятие его окружающими: родителями, друзьями, учителями, представителями противоположного пола и т. д. Другим вариантом задания может быть создание двух рисунков: первого с изображением того, каким подросток хотел бы себя видеть, и второго, — воспроизводящего реальное положение вещей. Можно задавать дополнительные вопросы, чтобы определить, насколько подросток воспринимает эти образы отличными друг от друга и способными к трансформации, считает ли он, в частности, что со временем может измениться. Техника «Пирог» применяется и в работе с такими получившими признание в современной психологии аспектами личности, как «внутренний ребенок», «внутренний родитель» или «судья».

Пример

Техника «Пирог» использовалась в работе с группой, состоящей из шести девочек-подростков, которые никак не могли наладить отношения друг с другом. Каждой было предложено изобразить в четырех сегментах «пирога» и обсудить стороны своей личности:

- 1) общественное «Я» (часть личности, открытую окружающим);
- 2) приватное «Я» (часть личности, не желающую, чтобы ее видели);
- 3) «внутреннего ребенка» (часть личности, с которой связаны наиболее сокровенные переживания, как положительные, так и отрицательные, и которая все еще ощущает себя ребенком);
- 4) «внутреннего критика» (часть личности, стремящуюся унижить или осудить человека, подвергая критике все, что он делает).

Участницы группы выполнили задание и совместно обсудили свои работы. Занятие помогло им понять, что у них гораздо больше общего, чем они себе представляли, и что все они в равной степени ранимы, но стремятся скрыть внутреннюю хрупкость под масками силы или равнодушия. Поразительным было то, насколько все они в своих

высказываниях выражали мнения «внутреннего критика», и то, сколь сильным оказалось влияние этого аспекта личности на их самооценку и поведение.

Литература

- Assagioli R.* (1965). *Psychosyntheses*. New York: Viking, 1980.
- Assagioli R.* (1974). *The Act of Will*. New York: Viking.
- Fetrucci P.* (1983). *Wh'at We May Be*. Los Angeles: Tarcher.
- Fudgitt E.* (1983). *He Hit Me Back First!* Rolling Hills Estates, CA: Jalmar Press.
- Hardy J.* (1987). *A Psychology With a Soul*. New York: Routledge & Kegan Paul.
- Weiser J.* and *Yeomans T.*, eds. (1985). *Readings in Psychosynthesis*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.
- Whitmore D.* (1986). *Psychosynthesis In Education: The Joy of Learning*. Rochester, VT: Destiny Books.

22

Техника «Карта жизни»

Гленда Шорт (Glenda F. Short)

Введение и обоснование

Предлагаемая техника является довольно простым упражнением, при выполнении которого дети должны нарисовать четыре (или больше) важнейших момента своей жизни. «Карта жизни» помогает ребенку осознать прошлое, настоящее и будущее, а также выразить и понять свои чувства, вызванные значительными жизненными событиями.

Описание техники

Ребенку предлагается или самому начертить на листе бумаги четыре окружности, или воспользоваться заранее заготовленными рисунками. Он должен нарисовать в кругах четыре представляющие ему наиболее значимыми события своей жизни. Иногда он может рассказать о них перед началом рисования. После выполнения рисунков наступает время детального обсуждения событий с тем, в частности, чтобы выявить связанные с ними чувства ребенка. Иногда на занятиях присутствуют родители, и тогда можно заметить, что дети изменяют характер своего рассказа. Поэтому для психотерапевта бывает важно узнать у ребенка, почему он пытается скрыть от родителей свои

подлинные чувства. Рисунки часто содержат ценную информацию о семье и взаимоотношениях ребенка с родственниками.

Показания и рекомендации к применению

Техника «Карта жизни» может использоваться в работе с любыми детьми начиная с четырех лет. Она помогает ребенку выразить и понять свои чувства и развить речевые навыки, увидеть связь между жизненными событиями и соотнести их с представлениями о прошлом, настоящем и будущем.

Пример

Мальчик, вынужденно расставшийся с отцом, переживший рождение сестры и приход в школу, в первом круге нарисовал свою мать и себя у нее на руках (рис. 4). Об этом рисунке он сказал: «Я был самым лучшим ребенком; я был лучше сестры». Во втором круге он изобразил себя, пытающегося с помощью надувного круга чесать спину отцу. Он пояснил, что если он почешет отцу спину, то они пойдут плавать. Мальчик также признался, что ему очень не хватает отца, которого он теперь очень редко видит (когда мальчик рассказывал о рисунке матери, он скрыл от нее эти подробности).

В третьем круге мальчик нарисовал себя на уроке в подготовительном классе школы и пояснил: «Я был расстроен, потому что не знал, что делать, и учитель на меня кричал». Матери об этом рисунке он сказал: «Это я в классе, делаю все, что нужно». При этом выражение его лица, скорее, соответствовало тому, что он говорил мне в первый раз.

В четвертом круге он снова изобразил себя в школе и заявил: «Это я в первом классе; теперь я лучше знаю, что нужно делать, и мне иногда даже нравится ходить в школу».

Как правило, дети постарше создают более детализированные изображения и описывают их более подробно. Бывает полезно попросить их написать короткий рассказ о каждом рисунке. Это помогает им осознать факт собственной «биографии». Продолжением работы может быть, например, обсуждение с ребенком того, насколько он чувствует себя свободно в определенной ситуации, и того, насколько

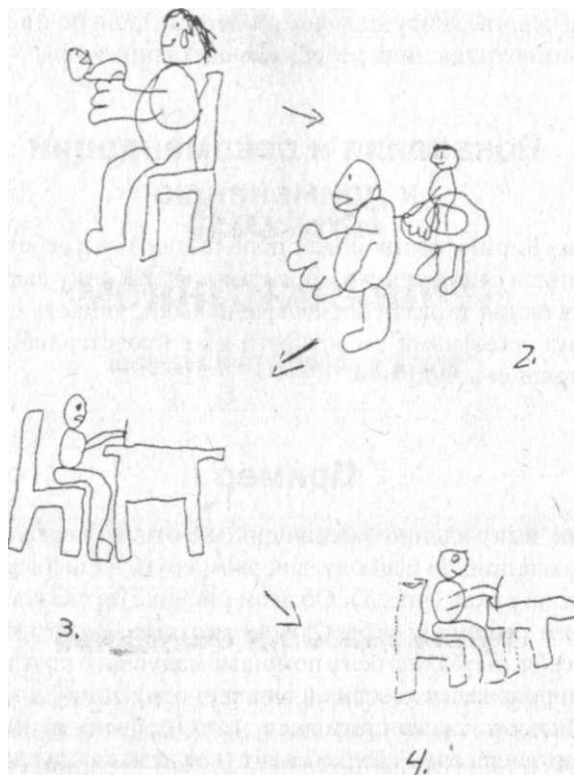


Рис. 4. Пример «Карты жизни»

1. «Это моя мама. Она меня любит и помогает мне».
2. «Это я и мой папа. Когда он жил с нами, Мы по утрам чесали друг другу спину». (В присутствии матери: «Мама, ты знаешь, как я не любил чесать ему спину. Как хорошо, что я теперь не должен это делать».)
3. «Это я в подготовительном классе. Я был расстроен, потому что не знал, что делать. Мой папа ушел, когда я учился в этом классе». (В присутствии матери: «Это я в классе, делаю все, что нужно».)
4. «Это я в первом классе. Я уже не расстраиваюсь». (В присутствии матери: «Это я в классе, делаю все, что нужно»)

иным было бы развитие событий, поведи он себя иначе. Если ребенок не чувствует, что от него что-то зависит, обстоятельное обсуждение рисунков, вероятно, будет для него важным: он сможет осознать, что, не меняя обстоятельств, можно, совершая выбор или поступая иначе, влиять на ход событий.

23

Техника «Игра с рисунком»

Линн Хэдли (Lynn B. Hadley)

Введение и обоснование

Предлагаемая интерактивная рисуночная техника использует некоторые элементы методики сочинения историй Р. Гарднера (Gardner K., 1983) и базируется на принципах арт-терапии, сформулированных В. Окландер (Oaklander V., 1988) и Ю. Рубин (Rubin J., 1978). Она предполагает активное участие психотерапевта в изобразительной работе ребенка.

Данная техника сочетает различные аспекты игровой и художественной терапии. Клиент выражает в рисунке свой внутренний мир, а затем при поддержке психотерапевта в игровой манере продолжает развивать затронутые в нем темы. Применение техники имеет катарсический эффект и нередко позволяет ребенку взглянуть на себя по-новому, найти способы разрешения конфликтов, раскрыть внутренний потенциал здоровья, побуждает к более тесному общению с психотерапевтом.

Описание техники

Для работы требуется: краски, кисти, маркеры, мелки, карандаши, бумага (по возможности разных форматов). Ребенку предлагается

рассмотреть изобразительные материалы и выбрать из них наиболее предпочтительные (он может использовать комбинацию различных средств и материалов). Вначале психотерапевт наблюдает за работой ребенка и лишь иногда задает ему уточняющие вопросы. После того как ребенок закончит рисовать, психотерапевт просит его рассказать о своей работе. Он начинает взаимодействовать с ребенком, говоря от лица изображенных персонажей, либо прося ребенка самому делать это и отвечая на его речь. Психотерапевт может высказывать значимые суждения о тех или иных моментах создаваемой истории (например: «Как страшно! Что же сейчас произойдет?»).

Психотерапевт определенным образом структурирует процесс сочинения истории, побуждая ребенка добавлять к уже созданному рисунку что-нибудь новое. И клиент, и психотерапевт являются активными участниками этой игры с рисунком. Они могут рисовать тех или иных персонажей, создавать новое изображение поверх прежнего, добавлять линии или фигуры для того, чтобы обозначить движение персонажей по всему пространству листа и использовать другие приемы по мере развития сюжета. Высказывания психотерапевта и его участие в процессе рисования основаны на учете эмоциональных реакций, поведения, высказываний ребенка, содержания его рисунков и создаваемого им рассказа. Работа может продолжаться на новых листах бумаги, поэтому психотерапевт должен быть готов к тому, чтобы в случае необходимости предоставить их ребенку. После того как рассказ завершен, целесообразно его обсудить, обращая особое внимание на эмоционально-значимые эпизоды и затронутые темы.

Показания и рекомендации к применению

Мой опыт говорит о том, что данная техника может быть эффективной в работе с детьми, переживающими острую психологическую травму (например, при ожидании болезненной медицинской процедуры), позволяет значительно снизить уровень тревоги даже за одно занятие. Техника «Игра с рисунком» может быть рекомендована для работы с детьми, испытывающими затруднения в ответ на попытки психотерапевта использовать игрушки или неструктурированные изобразительные приемы. Она может применяться с детьми в возрасте от четырех до десяти лет.

Литература

- Gardner R.* (1983). Treating oedipal problems with the mutual storytelling technique. *Handbook of Play Therapy*, C. Schaefer and K. O'Connor, eds., New York: Wiley, pp. 355-368.
- Oaklander V.* (1988). *Windows to Our Children*. New York: Center for Gestalt Development.
- Rubin J.* (1978). *Child Art Therapy*. New York: Van Nostrand Reinhold **Company**.

24

Использование шпаклевки для преодоления сенсорной депривации

Нейл Кейб (Neil Cabe)

Введение и обоснование

Одним из следствий насилия над ребенком и его социальной запущенности является сенсорная депривация. Ребенок оказывается попросту лишен достаточного количества стимулов, воспринимаемых пятью органами чувств. Основным подходом к лечению таких детей является их сенсорная стимуляция в психологически безопасных условиях с надежными границами при поддержке и помощи со стороны психотерапевта.

В. Льюсбринк (Lusebrink V., 1990), описывая различные функции детской психики, в том числе и ее способность к самогармонизации, отмечает, что по мере восстановления психического баланса дети постепенно переходят от использования более плотных материалов к менее плотным. Ребенок, например, может последовательно отдавать предпочтение карандашам, мелкам, маркерам, акварельным краскам, гуаши и наконец начинает рисовать пальцами. Попытки предложить ребенку наименее плотные изобразительные материалы в самом начале психотерапевтического процесса не только не имеют успеха, но могут оказаться вредными. Первые этапы психотерапевтического процесса предполагают возвращение к кинетической стадии психического развития, когда формируются базисное доверие и основные перцептивные механизмы. На этой стадии ощущение безопасности и

поддержки для ребенка чрезвычайно значимо (Cabe N., 1995). Позднее, по мере того как ребенок продвигается по этапам психотерапевтического процесса и осваивает модели экспрессивного взаимодействия с окружающей средой, можно уверенно переходить к менее плотным материалам.

В моей работе с детьми, перенесшими насилие и депривацию, я успешно применяю игру с тестом и особого рода шпаклевкой. И в том и в другом случае ребенок и психотерапевт участвуют в игре одинаково активно. Такое занятие связано с сильной тактильной стимуляцией, вызывает у ребенка большое удовольствие и оказывает заметный терапевтический эффект. Тесто является более плотным материалом, по сравнению со шпаклевкой. Его целесообразно использовать на ранних этапах психотерапевтического процесса. Тот тип шпаклевки, который применяю я, является полужидкой субстанцией, и поэтому к ней следует переходить в дальнейшем. Я заметила, что на начальных этапах психотерапии дети избегают прикасаться к полужидким веществам. У серьезно депримированных детей отмечается даже выраженный страх использования подобных материалов, и они сразу же бегут мыть руки, если вдруг на них попадет немного краски или клея. В дальнейшем они начинают относиться к таким проблемам более спокойно.

Описание техники

Игровое тесто достаточно просто в приготовлении — нетоксичная смесь муки, соли, воды и растительного масла. В него, при желании ребенка, можно добавлять пищевые красители и ароматизаторы, что обеспечивает дополнительную сенсорную стимуляцию ребенка — задействуется не только тактильное, но и обонятельное, вкусовое и зрительное восприятие. Поскольку психотерапевт активно участвует в игре с материалом вместе с ребенком, между ними устанавливается хороший контакт. Воображение ребенка активизируется по мере того, как из теста начинают возникать различные персонажи и объекты. Позднее ребенок может взять игровое тесто домой — так он закрепит положительные результаты занятия и продлит минуты удовольствия.

Используемая мной шпаклевка является смесью клея фирмы *Elmer*, воды и столовой ложки буры. Шпаклевка обладает некоторыми свойствами глины, но менее вязка и напоминает жидкую грязь. Легко пачкаясь в ней, дети тем не менее испытывают большую радость. Они нередко просят дать им возможность поиграть с этим ве-

ществом во второй и третий раз. Шпаклевку можно смешивать с красителями, но запах клея сильнее запаха ароматизаторов. Кроме того, добавление ароматизаторов могло бы усилить сходство шпаклевки с некоторыми пищевыми продуктами (мне и так приходится, несмотря на то что выбранные сорта клея и буры нетоксичны, напоминать детям, чтобы они не брали смесь в рот). Поэтому я ароматизаторами не пользуюсь.

Другое предостережение связано с тем, что и игровое тесто, и полужидкая бура напоминают некоторые экскреты человеческого тела (кал, сперму). Их применение в работе с детьми, перенесшими сексуальное насилие, может оказаться травматичным, поскольку вызовет определенные ассоциации и воспоминания. Психотерапевт должен помнить об этом и понимать, что работа с данными материалами, нередко связанная для ребенка со стрессом, может тем не менее помочь ему в преодолении неприятных воспоминаний.

Целесообразно дать ребенку возможность участвовать в приготовлении теста или шпаклевки. Во время смешивания ингредиентов нелишне обратить его внимание на свойства материала — цвет, вязкость, характер поверхности, запах, а возможно, и вкус, если ребенок попробует его лизнуть. В последнем случае надо предупредить его не есть материал. Когда ребенок что-нибудь вылепит, следует сделать ему комплимент и подчеркнуть тем самым его умение работать самостоятельно. Я часто прячу в шпаклевке маленькие пластмассовые игрушки или монетки и, когда ребенок их находит, разрешаю забрать с собой. В случае сенсорной депривации ребенку может быть особенно важно сохранить тот или иной предмет у себя.

Поскольку оба материала предполагают активный тактильный контакт, следует побуждать ребенка к тому, чтобы как можно более полно освоить их пластические возможности. Я предпочитаю вместе с ребенком готовить смеси и работать с ними. В большинстве кабинетов игровой терапии имеется необходимое для этого оборудование. Целесообразно покрыть пол пластиковой пленкой.

Рецепт приготовления игрового теста

1 стакан муки, $\frac{1}{2}$ стакана соли, $\frac{1}{t}$ (или чуть меньше) стакана воды, 1 столовая ложка растительного масла, несколько щепоток пищевого красителя, несколько щепоток ароматизатора (не следует использовать мяту и корицу из-за их горючести).

Сначала в небольшом тазике смешиваются вода, растительное масло, краситель и ароматизатор. Затем в большом тазу равномерно перемешиваются мука и соль. Постепенно добавляя жидкий раствор, вы придади-

те тесту необходимую консистенцию. Такое тесто удобно хранить в плотно закрытом пластиковом мешке. Изделия после высыхания можно раскрасить.

Никогда не ешьте тесто: содержащаяся в нем соль может быть вредна для здоровья!

Рецепт приготовления шпаклевки

В одном тазу смешиваются $\frac{1}{2}$ стакана холодной воды и 1 столовая ложка буры; в другом — $\frac{1}{2}$ стакана клея и $\frac{1}{2}$ стакана холодной воды. Затем содержимое обоих тазов перемешивается, и через несколько секунд формируется однородная масса. Слейте излишек воды и дайте смеси отстояться несколько минут. Затем сливайте воду еще несколько раз до тех пор, пока она не перестанет выступать на поверхности смеси. После этого шпаклевка готова к применению. Постепенно ее плотность будет немного увеличиваться, что даст вам новые возможности для работы с этим материалом. Хранить ее следует в плотно закрытом пластиковом мешке. Там она сможет сохранять свои свойства несколько недель.

Никогда не ешьте эту смесь: содержащийся в ней клей может быть вредным для здоровья!

Литература

- Cabe N.* (1955). *Grounded Play Therapy Processing*, Privately printed.
- Lusebiink V. B.* (1990). *Imagery and Visual Expression in Therapy*. New York: Plenum.
- Elmer's Glue is a trademark of Borden, Incorporated, Columbus, Ohio.
- Twenty Mule Team Borax is a trademark of the United States Borax and Chemical Corporation and The Dial Corp., Phoenix, Arizona.

25

Техника «Глиняные каракули»

Ричард Френкель (Richard Frankel)

Введение и обоснование

Данная техника игровой терапии используется как в индивидуальной, так и групповой работе, она основана на методике каракулей, разработанной Д. Винникоттом и описанной им в книге «Психотерапевтическое консультирование в детской психиатрии» (Winnicott D., 1971). Я высоко оцениваю достоинства игровой методики Винникотта. Техника глиняных каракулей была придумана мной как еще один способ установления тесного контакта между клиентом и психотерапевтом, позволяющий затронуть неосознаваемые психические процессы в той же мере, что и методика Винникотта. В течение многих лет применяя глину в психотерапевтической работе с детьми и подростками, я посчитал естественным в новом виде реализовать идею, заложенную в технике Винникотта.

В качестве средства индивидуальной игровой терапии техника глиняных каракулей наиболее пenna в работе с детьми и подростками, испытывающими затруднения и страх перед рисованием, а также с теми, сознанию которых довлеют навязанные культурой шаблонные представления о «красивом» и «безобразном», заставляющие их

считать, что ничего хорошего они нарисовать не могут. Такие дети, как правило, боятся выражать себя в художественном творчестве. Я заметил, что их опасения перед работой с глиной становятся менее выраженными, если, объясняя вначале условия игры, я не требую от них создания какого-либо изображения. Это еще одна параллель технике каракулей Винникотта, представляющей ребенку «игрой без правил».

Описание техники

Игра начинается с того, что ребенок и психотерапевт берут по куску мягкой, но уже подсохшей глины (я предпочитаю работать с глиной именно такой консистенции, поскольку она быстрее затвердевает и быстрее можно приступить к ее раскрашиванию). Затем я предлагаю ребенку попытаться вылепить четыре или пять любых фигур разной формы и говорю, что сам буду делать примерно то же самое (неплохо иметь под рукой несколько простейших инструментов для работы с глиной — это даст дополнительные возможности поэкспериментировать). Психотерапевт и ребенок начинают лепить. Так протекает первый этап работы.

Когда «разминка» закончена, психотерапевт говорит, что нужно поменяться фигурками. — «Я возьму твои, а ты — мои. Ты объединишь мои фигурки любым образом, а я сделаю то же самое с твоими. Если захочешь, можешь взять еще глины».

Теперь ребенок и психотерапевт пытаются создать образы, комбинируя чужие формы. Получив готовые фигуры (в особенности, если речь идет о сделанных психотерапевтом), ребенок чувствует себя более уверенно в создании образа. Он вряд ли ощущал бы себя так, если бы начал работать «с нуля». Этот этап может занимать всего несколько минут или все оставшееся время занятия — в зависимости от темперамента ребенка.

По завершении работы психотерапевт и ребенок рассматривают то, что получилось, и обсуждают свои изделия. Обсуждение строится таким образом, чтобы, акцентируя внимание на полученных изделиях как продуктах совместного творчества, попытаться оценить их в контексте взаимоотношений клиента и психотерапевта. Через несколько дней после того, как изделия высохнут, можно предложить ребенку раскрасить их. Эта дополнительная стадия позволяет точнее разобраться в том, каковы были творческие намерения ребенка.

Показания и рекомендации к применению

Описанная техника может быть адаптирована к работе с любой группой клиентов. Особенно эффективна она на начальных этапах группового процесса, когда способствует сплочению членов группы и установлению между ними доверительных отношений.

Каждый член группы берет по куску глины. Как и в описанном выше случае, целесообразно иметь посреди стола дополнительное количество глины, чтобы любой мог ею воспользоваться, и какие-нибудь простые инструменты для работы с ней. Психотерапевт может оставаться в стороне или участвовать в игре наравне со всеми. Перед началом работы он говорит примерно следующее: «Сначала положите перед собой кусок глины и сделайте из него все что захотите. В этой игре нет правил: вы можете слепить какую-нибудь непонятную форму, лицо или животное — все, что придет вам на ум. Годится любая фигура. Когда закончите, возьмите палочку и напишите на основании фигуры свои инициалы. После этого вы должны передать свое изделие тому, кто сидит слева. Получив чужое изделие, вы можете изменить его по своему усмотрению. Вы не должны лишь ломать фигуру или переделывать ее до неузнаваемости. После этого вы передадите ее дальше влево по кругу. Каждой фигурой вы будете заниматься по несколько минут. Это будет повторяться до тех пор, пока вы не получите назад собственную работу».

Таким образом, каждый член группы имеет возможность внести что-то свое в работы других. В конце занятия целесообразно провести обсуждение, акцентируя внимание на чувствах детей в момент, когда они получили свою работу обратно: ведь она могла измениться до неузнаваемости. Тогда каждому, возможно, предстояло что-то в себе преодолеть и прийти к осознанию коллективного авторства своей работы, как и работ всех участников группы. Далее в обсуждении легко перейти к взаимоотношениям членов группы. Через несколько дней, когда изделия затвердеют, работу с ними можно продолжить — их можно раскрасить. Процесс активизирует предложение определиться, кто какие работы будет разрисовывать. А можно предложить каждому выбрать для себя одно из изделий и взять его домой.

26

Игра с тестом

Линн Хэдли (Lynn B. Hadley)

Введение и обоснование

Игра с тестом является неоценимым инструментом игровой терапии, предназначенным для работы с детьми младшего школьного возраста. Сочетание теста с другими изобразительными материалами предоставляет дополнительные экспрессивные возможности. Тесто хорошо знакомо детям и, используя пищевые краски, формочки и разнообразные художественные средства, они легко включаются в игру с ним и становятся более спонтанными. Использование основных приемов игровой терапии позволяет усилить положительные эффекты такой работы.

Удивительная податливость теста и его трансформационные качества располагают ребенка к игре и позволяют ему выразить значимые для него темы, сохраняя достаточно высокую степень контроля над материалом. Процесс работы с тестом и все те изменения, которые оно претерпевает, являются весьма емкими метафорами психической трансформации.

Описание техники

Для работы необходимо иметь: игровое тесто (разных оттенков), кулинарные формочки (основной их набор может включать фигурки

людей, животных, ангела, сердце, череп, дом, замок и т. д., позволяющие отразить разнообразные эмоционально значимые темы), скалку, разные изобразительные и поделочные материалы (камушки, перья, зубочистки, ножницы, карандаши, маркеры, стек, молоток, пластиковый нож). Так же как и при работе с глиной, ребенку сначала дается возможность изучить свойства игрового теста. Психотерапевт может вести себя по-разному: молча лепить что-нибудь из теста или демонстрировать ребенку разные способы работы с материалом (простые манипуляции, выражение чувств через создание образов, ролевые игры и т. д.). Как правило, вначале ребенок некоторое время играет с тестом и разными инструментами, изучая их свойства и наблюдая за реакциями психотерапевта. Затем он переходит к основному этапу работы и приступает к созданию определенных образов. Психотерапевт может предложить ребенку воспользоваться тем или иным инструментом или материалом, чтобы лучше справиться с творческой задачей. Каждый ребенок работает с глиной по-своему, и психотерапевт должен быть достаточно чуток и осторожен, чтобы выбрать оптимальный момент и форму своих интервенций в процесс детского творчества. Наблюдая за работой детей, мне удалось выделить два основных способа их работы с тестом:

1. Создание единичных символических образов или скульптурных изображений.
2. Создание набора фигур или изображений, которые используются для ролевой игры, наподобие игрушек. Однако, в отличие от последних, они могут трансформироваться, дополняться новыми деталями, разрушаться и восстанавливаться.

Психотерапевт использует игру с тестом на основе директивного или недирективного подходов, в зависимости от собственных методологических предпочтений и особенностей клиента.

Показания и рекомендации к применению

Предложенная техника служит инструментом формирования психотерапевтических отношений, преодоления эмоциональных нарушений и последствий психических травм, адаптации к новой ситуации, а также повышения самооценки и развития навыков вербальной экспрессии ребенка.

Работа с тестом может затрагивать переживания регрессивного характера, к ней можно обращаться, чтобы исследовать сложные для ребенка чувства и мысли. Например, восьмилетняя девочка, страдающая раком, рассказывала мне о страхе смерти. Внезапно она замолчала и, взяв тесто и формочки, начала лепить фигурки больших и маленьких ангелов... Данная техника может использоваться с детьми в возрасте от четырех до десяти лет.

27

Техника создания системы внутренних координат

Эйми Шорт (Aimee H. Short)

Введение и обоснование

Целью использования этой методики является обучение клиента распознаванию и решению своих проблем. Клиент, пользуясь собственным интеллектуальным багажом, формирует новые ассоциации и представления. Психотерапевт является важным участником процесса и способствует совершенствованию познавательных навыков ребенка.

Суть техники создания системы внутренних координат можно было бы проиллюстрировать известным изречением: «Если дать человеку кусок хлеба, он, возможно, позабудет о чувстве голода на некоторое время, но если научить его выращивать хлеб, он сможет кормить себя всю оставшуюся жизнь».

Благодаря использованию этого метода у ребенка формируется навык осознания своих проблем. Для здорового психического развития крайне важно научить ребенка думать самостоятельно. Опираясь на собственные представления и опыт, он сможет сам осмысливать действительность. Применяющий данную технику психотерапевт способствует тому, что у ребенка формируется определенная система самостоятельных оценок. Помогая ребенку поверить в собственные возможности, техника создания системы внутренних координат содействует повышению его самооценки, дает ему возможность разобрать-

ся в том, насколько он сам может оценивать ситуацию в семье. Для применения этой техники необходим достаточный уровень взаимного доверия клиента и психотерапевта. Прежде чем попытаться ее использовать, психотерапевт должен хорошо узнать ребенка. В процессе работы его вмешательство в ход мыслей клиента должно быть минимальным и адекватным состоянию ребенка. Поскольку применение данной методики не связано с расспросом клиента, ее можно назвать шадящей.

Описание техники

Для работы необходимо иметь: большие или маленькие листы нелинованной бумаги, маркеры, цветные карандаши, а также глину и краски, если потребуется.

В начале занятия психотерапевт на одном из листов задает тему (например, «Вопросы о моей семье»). Затем он предлагает составить перечень интересующих ребенка вопросов, касающихся его семьи и родителей. Психотерапевт может сказать: «Я знаю, что у тебя есть много вопросов о том, что происходит в твоей семье, поэтому я специально отвел сегодня время на то, чтобы ты смог их сформулировать». Некоторые дети любят писать, другие — нет, так что в некоторых случаях психотерапевт может записывать вопросы, которые ему диктует ребенок. Некоторые дети могут сказать, будто не знают, что написать. Психотерапевт поможет им, если заметит, что никто не будет оценивать их вопросы с точки зрения того, хороши они или плохи. Психотерапевт может воспользоваться тем, что он узнал от ребенка на предыдущих занятиях, чтобы помочь ему сформулировать свои вопросы. Он просит ребенка придумать как можно больше вопросов. Если их действительно оказывается настолько много, что нет возможности обсудить их за одно занятие, психотерапевт может попросить ребенка обозначить их цифрами таким образом, чтобы на первые места попали наиболее важные. Целью психотерапевта в данном случае является определение связанных с семьей ведущих интересов и опасений ребенка: затем он сможет помочь ребенку выбрать правильную линию поведения. Психотерапевт может, в свою очередь, предложить ребенку ряд вопросов, с тем чтобы уточнить их смысл, а если ребенку трудно подобрать верные слова — помочь ему изменить вопросы таким образом, чтобы они в большей степени отвечали мотивам ребенка. Он может обратиться к ребенку со словами: «Никто не знает ответа на этот вопрос, но если бы ты подумал, как бы ты тогда на него

ответил?» Если ребенок не в состоянии ничего придумать или вопрос имеет для него особую эмоциональную значимость, психотерапевту стоит предложить ему воспользоваться каким-либо иным средством для работы. Глина и принадлежности для рисования могут оказаться весьма кстати, поскольку позволяют затронуть более глубокие аспекты отношений ребенка в семье и помочь ему осознать свои интересы и потребности. Психотерапевт может попросить ребенка изобразить с помощью глины или карандашей и бумаги, какой бы он увидел свою семью, если бы в ней не было определенной проблемы.

Установлению системы внутренних координат можно способствовать, предложив ребенку нарисовать человека, испытывающего печаль, гнев, раздражение или радость. Если ребенок сможет идентифицировать чувства, связанные с теми или иными близкими ему людьми, ему будет проще сформулировать вопросы.

Психотерапевт может помочь ребенку установить связь между различными чувствами и вопросами: «Скажи, что ты испытываешь, когда сейчас обсуждаешь этот вопрос?» Если ребенок может связать понятные ему чувства с поведением членов своей семьи, можно считать, что он уже в состоянии субъективно отделить свои переживания от причин, обуславливающих поведение окружающих его людей.

Показания к применению

Техника создания системы внутренних координат может быть рекомендована для работы с детьми, являющимися жертвами насилия со стороны своих близких, в результате которого произошло их эмоциональное отчуждение. Техника создания системы внутренних координат может применяться к детям восьми лет и старше, имеющими достаточный уровень развития логического мышления и вербального аппарата.

Техника может быть рассчитана на одно или несколько занятий; к полученной с ее помощью информации можно периодически возвращаться. В меру творческой инициативы она может быть изменена. Ее можно использовать для работы с детьми из семей с авторитарным стилем воспитания, допускающим насилие со стороны родителей. Оказывая детям поддержку, можно развить в них способность к самостоятельному решению проблем. Техника также может быть адаптирована к работе с детьми более младшего возраста и, конечно же, ее применение не ограничивается случаями насилия в семье.

Пример

Л. М. — восьмилетняя девочка, чьи родители развелись примерно за восемь месяцев до описываемого занятия. Девочка была крайне привязана к отцу, с которым теперь виделась очень редко. Всякий раз, когда отец после встречи с ней собирался уходить, она впадала в ярость.

Первыми тремя вопросами, которые она написала, были: «Почему мои мама и папа так часто ссорятся?», «Почему они не могут пользоваться деньгами вместе?», «Почему они пьют?»

Обсуждая с психотерапевтом эти вопросы, девочка смогла лучше осознать собственные потребности: ей хотелось бы, чтобы ее папа и мама мирно жили вместе, не ссорились из-за денег и чтобы ее отец не злоупотреблял алкоголем (что и было первопричиной большинства проблем девочки).

После того как она с помощью психотерапевта записала указанные вопросы, они оказались для нее уже не такими непонятными и неразрешимыми.

Совместное с психотерапевтом обсуждение, во-первых, сделало для нее более ясным многое из того, что связано с приемом алкоголя и насилием. Это позволило ей осознать, что она не виновата в разводе родителей и что они сами должны решить, как им лучше жить. Во-вторых, — лучше понять ту роль, которую она играет в сложившейся в семье ситуации, и осмыслить те чувства, которые она испытывает в связи с уходом отца. Она смогла рассказать о переживаемом ею чувстве злости и раздражения, когда она с кулаками набрасывается на мать и сестер. Благодаря использованию техники создания системы внутренних координат, девочке удалось понять причины и содержание своего чувства гнева. Совершив вместе со мной своеобразный «мозговой штурм», она приблизилась к пониманию того, что ей следует делать, чтобы лучше контролировать свои чувства и выразить их более адекватным образом.

28

Техника изобразительных преобразований

Шери Сэйкс (Sheri Saxe)

Введение и обоснование

Техника изобразительных преобразований является арт-терапевтической методикой. Ребенок в течение определенного промежутка времени делает зарисовки в тетради для набросков большого формата, а затем, возвращаясь к ранее выполненным работам, либо что-то добавляет к ним, либо их исправляет.

Эта техника появилась естественным образом, как результат арт-терапевтической работы, в ходе которой психотерапевт совместно с ребенком время от времени производят ретроспективную оценку ранее созданных рисунков, чтобы проанализировать весь процесс работы. Например, после нескольких первых занятий ребенок, обратившись к уже выполненным рисункам, может внести в них изменения. Иногда эти изменения что-то уточняют, но чаще всего они отражают положительную динамику состояния ребенка, его новую оценку произошедших событий и иной взгляд на вещи.

В некоторых обстоятельствах дети ощущают свою беспомощность. Изображая такие ситуации, ребенок может почувствовать, что он в какой-то мере в силах на них воздействовать (Malchiodi С, 1990; Steele W., 1994). Психотерапия связана с процессом изменений, поэтому целесообразно давать ребенку возможность периодически обращаться к просмотру своих прежних рисунков с тем, чтобы, внося в

них определенные исправления, он мог ощутить свою способность влиять на события. Подобно другим видам свободной творческой работы, связанным, например, с использованием песочницы (Gill E., 1991; Oaklander V., 1988), техника изобразительных преобразований дает ребенку шанс ощутить свои силы и осознать возможность более активной жизненной позиции.

Изменения в рисунках выступают в качестве метафор воображаемых или реальных изменений жизненной ситуации, в которой ребенок находится, а также изменений в формах его поведения и типе реакций. Одним из преимуществ предлагаемой техники является то, что ребенок вносит исправления в продукцию своего собственного творчества по прошествии более или менее продолжительного периода времени.

Описание техники

Техника изобразительных преобразований рассчитана, по крайней мере, на несколько занятий. Ребенку дается альбом для набросков (размером не менее чем 28 x 35 сантиметров), а также карандаши и резинка. Ему предлагается нарисовать все, что он захочет. Лучше, чтобы темы рисунков ребенок выбирал сам, однако в случае необходимости психотерапевт может предложить тему, предполагающую большую свободу творчества, например, «Мои мечты», или «Мои желания», или «То, что меня больше всего расстраивает».

Все рисунки выполняются в одном альбоме. По прошествии нескольких занятий ребенку предлагается взглянуть на первые из них и, если он захочет, сделать те или иные изменения или дополнения. Подобная практика должна стать регулярной в процессе психотерапии.

По моим наблюдениям, ребенок всегда способен что-то изменить, и эти изменения отражают динамику психотерапевтического процесса. Например, к изображению чудовища ребенок может добавить крупное изображение себя самого, пытающегося съесть это чудовище. Другим примером может быть случай, когда ребенок, в рисунках которого проявлялся крайне ограниченный спектр тем и переживаний, вернувшись к ним через некоторое время, смог дополнить их новыми элементами, отражающими развитие его эмоциональной сферы. В частности, на одном из лиц он нарисовал слезы, а на другом рисунке к изображенной фигуре пририсовал поднятый в гневе кулак. Техника изобразительных преобразований может включать обсужде-

ние внесенных изменений, что позволяет их обозначить, объяснить и проанализировать.

Показания и рекомендации к применению

Описанную технику можно использовать в работе с любыми клиентами, но особенно ценной она является в работе с детьми, пережившими ряд психических травм, в результате которых они почувствовали свою беспомощность. В таких случаях целесообразно очень осторожно и постепенно подходить к возможности внесения изменений в рисунки, чтобы дать ребенку ощущение возможности повлиять на ситуацию.

Одним из моих клиентов был семилетний мальчик. Его двухлетний брат недавно умер от рака. На первом рисунке клиент изобразил пятерых героев комиксов, каждого — каким-либо одним цветом. Вернувшись к рисунку по прошествии времени, он раскрасил человечков более тщательно, сказав, что они показались ему «плохими зародышами». Через два месяца, вновь обратившись к этому рисунку, он добавил к нему трех героев, заявив, что «это — хорошие зародыши». Через несколько занятий он дорисовал еще двух «хороших зародышей» и сказал, что «свяжет» их вместе. Обведя все фигуры черной линией, мальчик обозначил их одной цифрой и, обращаясь к ним, сказал, что прощает их за то, что они ушли с поля боя, потому что знает, как мужественно они сражались.

Таким образом, техника изобразительных преобразований является относительно простой и недорогой методикой, помогающей ребенку лучше понять свою роль в прошлых событиях и почувствовать возможность положительных изменений в будущем.

Литература

- Gill E.* (1991). *The Healing Power of Play*. New York: Guilford.
- Malchiodi C. A.* (1990). *Breaking the Silence: Art Therapy with Children from Violent Homes*. New York: Brunner / Mazel.
- Oaklander V.* (1988). *Windows to our Children*. Highland, NY: Gestalt Journal Press.
- Steele W.* (1994). *Kids on the Inside Looking Out after Loss*. Detroit, MI: Institute for Trauma and Loss in Children.

29

Техника «Линия посередине листа»

Долорес Кониерс (Dolores M. Conyers)

Введение и обоснование

Техника «Линия посередине листа» позволяет достаточно нетравматичным для ребенка способом обратиться к его наиболее болезненным темам. Когда дети видят, что лист разделен вертикальной линией пополам и одна из половин озаглавлена «плохое», а другая — «хорошее», многие из них начинают заинтересованно работать. Данная техника позволяет ребенку взглянуть на ситуацию в целом, и многим детям удастся более или менее успешно уравновесить обе стороны таблицы. Такой результат можно признать свидетельством возникновения относительно здоровой системы оценок, по сравнению с той, которая опиралась лишь на негативные стороны ситуации.

Описание техники

Для работы необходимо иметь бумагу и простой карандаш. Неплохо запастись бумагой разного размера и оттенков, линейкой, маркерами, мелками, ножницами, картинками и клеем.

Один ребенок, используя данную технику, составил, например, приведенный ниже перечень «хороших» и «плохих» вещей. Он вклю-

чил в него ситуации, в которых он испытывает счастье или горе, а также примеры плохого и хорошего поведения своего отца.

Хорошее	Плохое
Эльфы, цветы Подарки на день рождения Мама и папа	Штормы и ураганы Ночь, темнота, привидения Страхи

Я

Счастье	Горе
Здоровый Играю в мяч Получил хорошую отметку	Больной Сломал ногу Получил плохую отметку

ПАПА

©	©
Починил мой велосипед Взял меня на футбол Шутит	Кричит на меня Пьет очень много пива Бросает вещи

Показания и рекомендации к применению

В дополнение к тому, что предлагаемая техника позволяет установить контакт с ребенком, оценить и обсудить его проблемы, ее можно периодически использовать с целью оценки результатов психотерапевтического процесса. Мне, например, пришлось работать с мальчиком восьми лет. Он отличался крайней замкнутостью и в школе всегда держался в стороне от остальных детей. Сначала в графе «хорошее» он обозначил одиночество и злость, перечислив при этом следующие свои любимые занятия: чтение (в одиночестве), рисование (в одиночестве), увлечение танками и чудовищами. В графе «плохое» он перечислил: школьные занятия, дети, игрушки в кабинете игровой терапии, школьная столовая. Через семь месяцев психотерапевтической работы с ребенком и его матерью (неполная семья) и специальных бесед с учителем, на которых обсуждались подходы к соци-

ализации мальчика, перечень «плохих» и «хороших» вещей изменился. Кроме того, мальчик стал активнее участвовать в учебном процессе, коллективных мероприятиях и играх и даже сблизился с некоторыми детьми.

Техника «Линия посередине листа» помогла мне разобраться в проблемах ребенка, а ему самому, по мере того как он старался уравновесить правую и левую стороны таблицы, — естественным для себя образом обозначить некоторые цели.

Кроме того, благодаря ей ребенок сфокусировал свое внимание на определенных темах. Это свойство техники может быть особенно полезно в работе с гиперактивными детьми. Один такой мальчик, также отличавшийся замкнутостью, никак не мог справиться ни с одним тестом. Его любимцами были монстры — персонажи комиксов и мультфильмов. Мальчик часто дрался с родителями. Я попыталась разобраться, понимает ли он разницу между проявлениями насилия в мультфильмах и в реальной жизни. При использовании техники «Линия посередине листа» мальчик наклеил наверху правого и левого столбцов таблицы картинки, изображающие фантастического зверя и обычное животное. Когда я попросила его записать свойства того и другого, он глубоко сосредоточился. Я была сильно удивлена, так как до сих пор он так и не смог пройти психическое обследование из-за крайней неусидчивости, хотя его возраст уже приближался к подростковому. Все определения, которые он записал в таблице, были выбраны им совершенно самостоятельно.

Фантастический зверь	Реальные животные
Не существует	Существует
Костюм из латекса	Настоящая кожа
Создатель:	
<i>(Написал имя художника-аниматора)</i>	Бог
Отец:	
<i>(Написал имя зверя из мультфильма)</i>	Я сам {дома у мальчика живет собака}
Еда:	
<i>(Перечислил название продуктов, которые едят герои мультфильма)</i>	<i>(Перечислил названия собачьего корма)</i>

Фантастический зверь	Реальные животные
Друзья:	
<i>(Перечислил имена других героев мультфильма)</i>	Мои папа и мама
Враги:	
<i>(Перечислил имена других персонажей мультфильма)</i>	Крокодилы

Удивительно, что все это написано ребенком, отличающимся крайней необщительностью, с низким интеллектом. Как видно из таблицы, он достаточно хорошо осознает разницу между фантастическими и реальными животными. У меня есть основание полагать, что это важная предпосылка достижения мальчиком в ходе дальнейшей психотерапевтической работы определенной степени контроля над своим поведением. Думаю, в случаях отмеченных у ребенка проблем с концентрацией внимания, плохих коммуникативных навыков и иных трудностей, техника «Линия посередине листа» может быть весьма полезной.

30

Техника «Рисование сообщества»

Нэнси Кохран (Nancy H. Cochran)

Введение и обоснование

Гнев, недоверие и амбивалентное отношение к родителям нередки, если дети подвержены насилию или попросту брошены. В настоящее время осознается необходимость проведения индивидуальной психотерапии с такими детьми, изменения условий их жизни. Техника «Рисование сообщества» предназначена для работы с теми детьми, которые из-за переживаемых в своей семье страданий, передаются в новые семьи или общественные учреждения. Она может применяться любым психотерапевтом для помощи ребенку в быстрой адаптации к новым условиям и преодолении чувства неуверенности. Она плодотворна также в случае нежелания ребенка говорить о своих взаимоотношениях с членами семьи. Его чувства к родственникам гораздо лучше проявляются в поведении, чем в словах. Использование данной техники рекомендуется и в работе с детьми, которые из-за распада семьи вынуждены находиться попеременно с разными родственниками.

Применение техники «Рисование сообщества» оказывает положительный эффект, если ребенок испытывает сильные переживания,

связанные с какой-либо стрессовой ситуацией в прошлом или настоящем, и не желает рассказывать о ней психотерапевту. Рисуя группу людей, он ощущает себя в безопасных условиях и осознает свою способность контролировать моделируемую ситуацию, что позволяет ему выразить свои страхи, интересы и желания. В ходе работы ребенка психотерапевт обращает внимание на цветовые особенности рисунка, на то, какие предметы находятся в изображенном интерьере, как расположены фигуры по отношению друг к другу, как изменяется композиция и ее вербальное описание ребенком в процессе психотерапии. Он также следит за проявлением эмоциональных реакций и содержанием ролевых игр, используемых ребенком в процессе и после рисования. Если ребенок успешно справляется с техникой, она может стать хорошо знакомым ему приемом, позволяющим выразить и осознать свои чувства, связанные с новыми условиями жизни.

Описание техники

«Рисование сообщества» можно использовать лишь после установления достаточного доверия между ребенком и психотерапевтом, когда ребенок демонстрирует свою потребность в помощи со стороны последнего. Для работы необходимо иметь: листы бумаги среднего формата, цветные маркеры, набор кукол (членов кукольной «семьи»), а также такие игрушки, как машинки, автобус и некоторые другие. В начале психотерапевт может сказать: «У нас нет кукольного дома, давай его нарисуем». Он предлагает ребенку изобразить пространство воображаемого дома в разрезе. Квадраты и прямоугольники разного размера обозначают различные помещения, окна и двери. Затем психотерапевт дает ребенку возможность «расставить по дому» мебель и другие элементы интерьера. Ребенку можно предложить изобразить дом, в котором он живет, либо дом бабушки, отца и т. д., нежилое здание (магазин, школа и т. д.) или даже несколько домов, где ему предстоит «поселить» или разместить группу персонажей. Затем ребенку предлагается выбрать для этого дома (домов) определенное место в кабинете игровой терапии и поиграть с ним, рисуя в нем группу персонажей или пользуясь имеющимися в его распоряжении игрушками и куклами. Таким образом, куклы могут «жить» в нарисованном ребенком доме (или домах), гулять или кататься вокруг на машинках и т. д.

Показания и рекомендации к применению

Данная техника применима в случае, если ребенок попадает в новые для себя условия жизни, что может быть связано с лишением одного или обоих родителей прав на воспитание ребенка, их разводом, усыновлением (удочерением) ребенка и т. д. Она особенно плодотворна для детей запущенных, испытывающих над собой насилие. Такие клиенты прибегают к рисованию как средству самовыражения, но при попытках вступить с ними в вербальный контакт и определить их настроение замыкаются или проявляют бурные эмоциональные реакции. Техника может применяться в работе с детьми из тех семей, которые находятся под прокурорским надзором из-за поступивших в социальные или полицейские органы заявлений об ущемлении прав ребенка. Очевидно, что дети из таких семей крайне неохотно говорят о том, что происходит у них дома. То же самое относится и к детям, дававшим показания в суде в ходе бракоразводного процесса.

Недавно я использовала технику «Рисование сообщества» в работе с восьмилетней девочкой, которая из-за алкоголизма родителей оказалась брошена и, кроме того, неоднократно становилась свидетельницей сцен насилия. В период прохождения ее матерью противоалкогольного лечения она была помещена в приют. После того как мать закончила лечение, дочь вместе с ней переехала на другую квартиру, оставив прежнее, крайне неблагоприятное в социальном отношении место жительства.

Девочке были свойственны приступы ярости, во время которых она набрасывалась на мать, и крайнее нежелание делиться с психотерапевтом своими чувствами и мыслями, связанными с ее жизнью на прежнем месте и в настоящее время.

Первые занятия показали, что девочка склонна к уединенным играм. Предоставив ей такую возможность, психотерапевт время от времени задавал вопросы, стремясь прояснить ее переживания и содержание игр. Благодаря этому, по завершении фазы регресса на ранние стадии развития (когда она представляла себя «лялочкой» и сосала бутылочку), девочка смогла проявить свои чувства гнева и разрушительные тенденции.

Когда клиентка стала демонстрировать соответствующий ее возрасту стиль поведения и принялась играть в куклы, я применила технику «Рисование сообщества». В процессе работы девочка начала

воспринимать меня как свою подругу: она вручила мне одну из кукол, которую назвала Сарой. В ходе игрового взаимодействия я предложила девочке нарисовать «Дом для двух подружек». Она немедленно приступила к рисованию и на протяжении последующих пяти занятий с моей помощью нарисовала еще школу, «папин дом», «бабушкин дом», каток и разные магазины. Игрушечные машинки и автобусы использовались ею для того, чтобы доставлять куклу по имени Дженни (с которой девочка играла) и ее подружку Сару в школу и магазины (куда они ездили вместе с мамой), а по выходным дням — и к папе.

В ходе этих занятий девочка смогла выразить свои опасения и проблемы, вызванные переходом в новую школу и посещениями отца. Оказываясь в ходе игры в «доме отца», она испытывала потребность в ощущении безопасности и то и дело звала «кукольную маму». В то же время она признавалась мне в том, что испытывает раздражение и обиду из-за того, что недовольна своими родителями. В течение нескольких занятий куклы-подруги Дженни и Сара жили в своих домах отдельно от родителей, и, как призналась сама девочка, «им совсем не нужны были мамы». Они сами решали, когда им нужно навестить отца, вели свое домашнее хозяйство совершенно самостоятельно и даже ухаживали за своими маленькими сестрами. Когда я предложила девочке посмотреть, как бы куклы жили вместе со своими мамами, она согласилась и попыталась выстроить между куклами Дженни и Сарой, с одной стороны, и их мамами — с другой, определенные отношения. Ей удалось прояснить для себя ряд моментов, связанных с отношениями детей и родителей, и выразить те чувства, которые были основаны на ее детских потребностях. Однажды девочка, поначалу всячески противившаяся присутствию матери на занятиях, даже пригласила маму прийти и поговорить со мной. Очевидно, что на этом этапе работы между ними начали устанавливаться более тесные отношения.

31

Техника раскрашивания фигур мальчиков и девочек

Барбара Тернер (Barbara A. Turner)

Введение и обоснование

Техника раскрашивания фигур мальчиков и девочек, явившаяся результатом работы с одним из моих клиентов, достаточно проста в применении. Она может быть использована в качестве средства выражения и осознания чувств, связанных с теми или иными событиями в жизни ребенка, и с учетом особенностей клиента может применяться в широком диапазоне различных ситуаций. -

Описание техники

Я рисую контурное изображение детской фигуры, соответствующей полу и возрасту моего клиента (иногда я предлагаю ему воспользоваться заранее подготовленными шаблонами — см. рис. 5). Дети, как правило, хорошо воспринимают эти несовершенные контурные изображения, выполненные психотерапевтом, и начинают ощущать себя более естественно. Однако если психотерапевт не вполне уверен в своих художественных способностях, он может воспользоваться шаблонами. Показывая их ребенку, я прошу его подумать, как «этот

мальчик» или «эта девочка» чувствуют себя в ситуации, близкой к сегодняшней ситуации самого ребенка: «Давай раскрасим эту фигурку, чтобы увидеть, как она себя чувствует».

Показания к применению

Техника раскрашивания фигур мальчиков и девочек применяется в качестве инструмента оценки переживаний ребенка и может использоваться как в работе с детьми, достаточно хорошо понимающими свои чувства, так и с теми, для кого их переживания являются «неизведанной землей».

Я, в частности, использовала эту технику в работе с восьмилетним мальчиком. Его отец сообщил, что ребенок совсем недавно узнал о намерении матери, в настоящее время живущей в другом штате, создать новую семью. Я предъявила мальчику контурное изображение. «Мне интересно узнать, что почувствовал бы этот мальчик, если бы ему только что сказали по телефону такую же новость, как тебе. Давай раскрасим его, чтобы разобраться, что он чувствует». Поскольку на тот момент ребенок еще не понимал своих чувств, вызванных этими событиями, техника раскрашивания фигуры могла помочь ему в них разобраться. После того как мальчик нарисовал на теле персонажа множество вопросительных знаков и ломаных линий, названных им «молниями», я сказала от лица персонажа: «Мне не по себе, и я чувствую себя так, словно вот-вот должен взорваться, как бомба!» Подобное озвучивание его чувств и их признание с моей стороны, по-видимому, отвечало потребностям мальчика. Однако в тот момент я решила не обсуждать его чувства более подробно, а посвятить этому несколько следующих занятий.

В другой раз я работала с семилетней девочкой. Она однажды пришла на занятие очень расстроенная и сказала, что из-за недавнего развода ее родители собираются продавать дом и переезжать на новое место. Я решила применить технику раскрашивания фигур, чтобы моя клиентка могла выразить свои сложные чувства. Зажав несколько маркеров в одной руке, она быстро заштриховала ряд контурных, шаблонных изображений девочки: «Они очень разозлились», — сказала она и продолжила энергично заштриховывать их до тех пор, пока контуры не перестали быть видны. Несколько успокоившись, она произнесла: «Если из них выпустить всю злость, получится радуга». Я была поражена мудростью этих нехитрых детских слов.

Для тех детей, которые плохо понимают свои чувства, данная техника может стать средством обучения. Наблюдая за состоянием ребенка, я могу обратиться к нему с предложением раскрасить фигуру. «Мне интересно узнать, что почувствовала бы эта девочка, случись в ее семье то же самое, что и в твоей... Может быть, она разозлилась или ей стало грустно?» Когда ребенок рисует, я пытаюсь начать обсуждение. Иногда через некоторое время можно перейти к разговору о каком-нибудь из чувств, обсудив с ребенком, что это за чувство, когда оно возникает, что ребенок ощущает, когда оно появляется, и как можно к нему относиться. Применение этой техники также позволяет психотерапевту выражать определенные чувства, используя ролевые игры.

Техника раскрашивания фигур предоставляет ребенку возможность дистанцироваться от психотравмирующего события. Вначале то или иное чувство обозначается на контурном изображении. Целесообразность его осознания определяется, исходя из психотерапевтической целесообразности. Ребенок не может осознать чувство как свое собственное до тех пор, пока не будет к этому внутренне готов. Но даже простое обозначение чувств на рисунке может вести к восстановлению эмоционального равновесия ребенка и способствует лучшему пониманию переживаемых событий.

Пример

По мере развития эмоциональной сферы ребенка применение техники раскрашивания фигур может использоваться с целью изучения более глубоких аспектов его внутреннего мира. Примером этого может быть моя работа в течение целого года с девятилетней девочкой, перенесшей психическую травму (повторявшиеся случаи сексуального насилия). Однажды, придя на занятие, она сказала, что ненавидит одну девочку из своего класса, потому что та «такая красавица и зазнайка». Поскольку у меня под рукой были бумага и маркеры, я нарисовала контуры детской фигуры одного возраста с моей клиенткой: «Мне хочется узнать, что чувствует эта девочка». В ответ были нарисованы синие слезы, капающие из глаз, и красные лучи, выходящие из груди фигуры, (рис. 6а). Девочка сказала, что «это та самая красавица и зазнайка», а потом попросила меня нарисовать еще одну фигуру. Новый персонаж обрел черты лица, и ему было раскрашено платье: «Это та самая красавица и зазнайка превратилась в обычную девочку» (рис. 6б). Затем моя клиентка взяла маркер и заявила, что хо-

чет нарисовать «толстую девочку». Подрисовав ей слезы и сердце и зачеркнув его поперечными линиями, она сказала, что «этой девочке грустно и плохо» (рис. 6в). После этого со словами: «Я чувствую себя

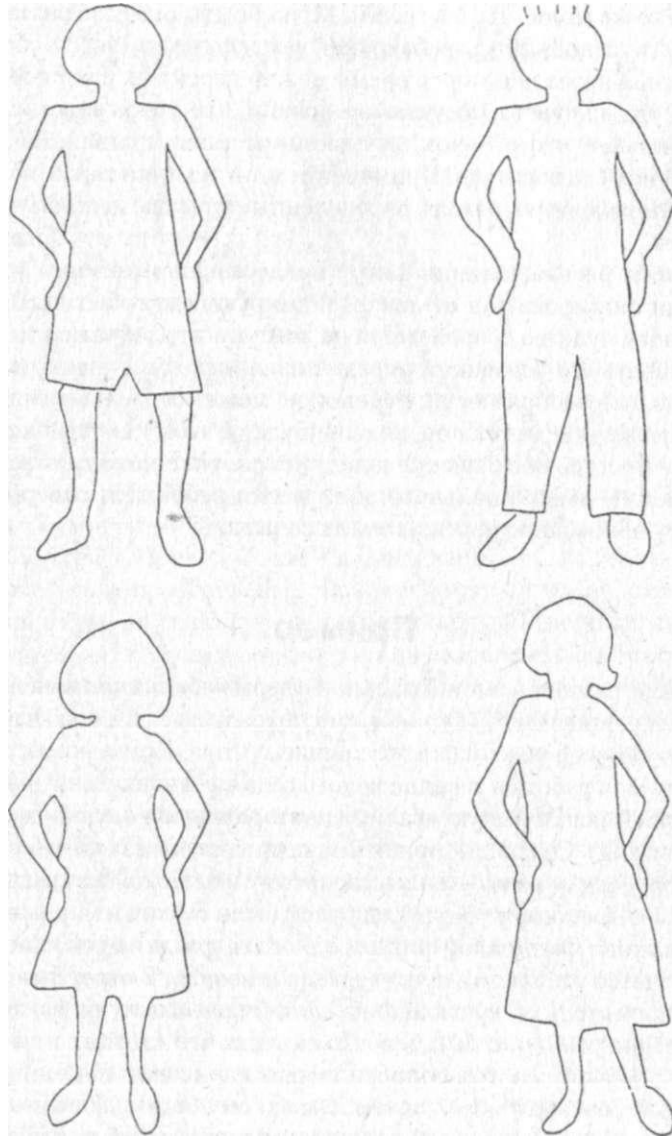


Рис. 5. Шаблонные изображения фигур мальчиков и девочек

такой же толстой: бабушка сказала, что я толстая; мне очень грустно», — она увеличила размеры контурного изображения.

В ходе работы девочка пережила катарсический опыт. Я помогала ей осознать свои переживания, подчеркивая те или иные проявления

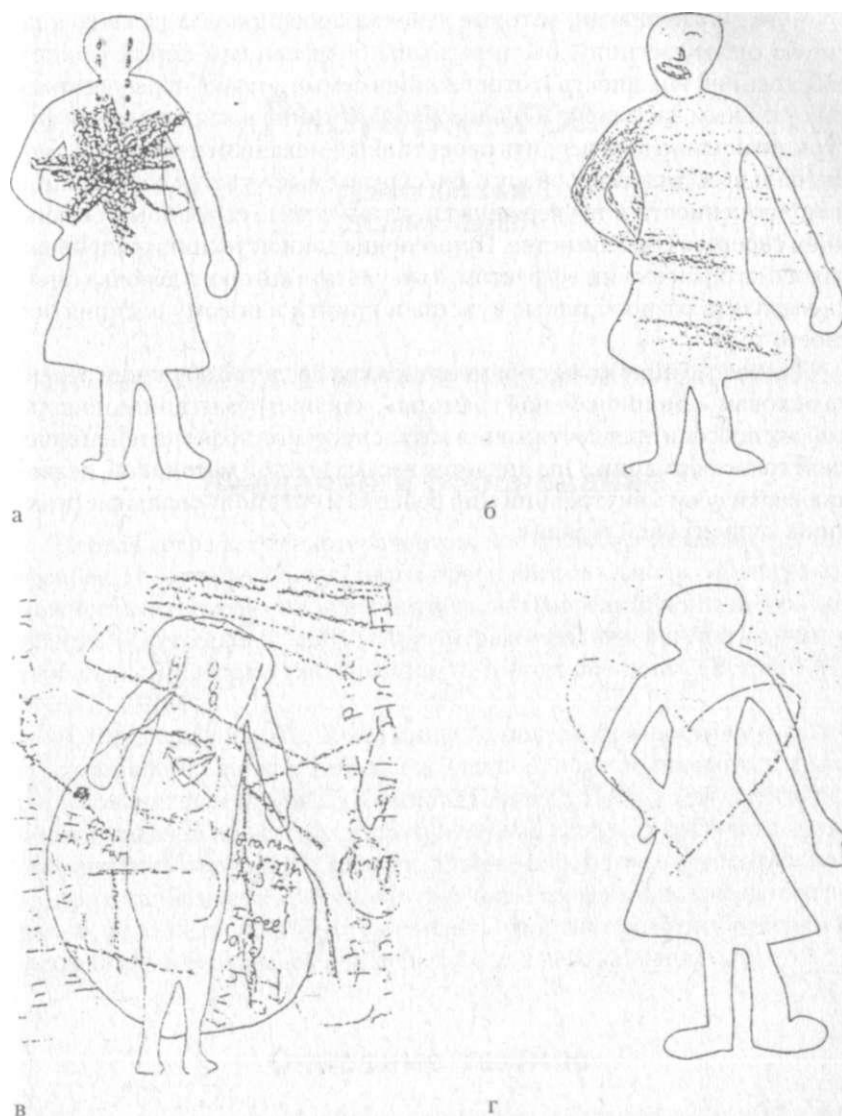


Рис. 6. Серия рисунков, выполненных девятилетней девочкой

ее состояния. На определенном этапе девочка, наконец, произнесла: «Я красивая, потому что я — это я», — и попросила меня нарисовать последнее контурное изображение. Его она украсила большим алым сердцем и расходящимися от головы желтыми лучами: «Я люблю тебя!» (рис. 6г).

Чувства антипатии, которые девочка проецировала на свою красивую одноклассницу, были вызваны болезненным переживанием собственной внешности и отношений в семье, а также перенесенным сексуальным насилием. Использование техники раскрашивания фигуры позволило подтвердить проективный механизм некоторых эмоциональных реакций, обнаружить скрываемые чувства собственной неполноценности и неуверенности, а также гнев, вызванный осознанием своего несовершенства. Применение данной техники сопровождалось катарсическим эффектом, в результате которого девочка смогла выразить разнообразные чувства и прийти к новому восприятию своего тела.

Данная техника может применяться как средство обучения ребенка основам «эмоциональной грамоты», как инструмент эмоциональной экспрессии, для достижения катарсического эффекта и психической трансформации. Она является весьма ценной методикой, позволяющей изучать внутренний мир ребенка и его эмоциональные реакции в ходе игровой терапии.

32

Рисунок-игра

Стэнли Киссель
(*Stanley Kessel*)

Введение и обоснование

Первая встреча с психотерапевтом, как правило, вызывает у детей тревогу. Некоторые специалисты предпочитают давать ребенку возможность поиграть, чтобы посмотреть, как он реагирует на новую ситуацию (Greenspan S., 1981). Другие рекомендуют вступать с ним в вербальный контакт, расспрашивать о его проблемах (Bernard M., Joyce M., 1984).

Д. Феллер (Feller D., 1992) пишет о целесообразности неучастия психотерапевта в играх ребенка до тех пор, пока не проявится интерес к совместным играм. С. Киссель (Kissel S., 1991) полагает, что основной задачей психотерапевта при первой встрече с ребенком является снятие у последнего тревоги, а также обретение в детских глазах авторитета. Техника «Рисунок-игра» была разработана как раз с этой целью. Она позволяет быстро снизить уровень тревоги у ребенка и вовлечь его в безопасное и интересное для него занятие.

Описание техники

Представившись ребенку, психотерапевт спрашивает его: «Ты когда-нибудь играл в рисунок-игру?» — и сразу же начинает рисовать

на бумаге или доске. Со словами: «Нарисуем-ка домик», — он рисует квадрат, а в нем два квадратика поменьше, изображающие окна, и прямоугольник, изображающий дверь домика (рис. 7а). Продолжая свою речь: «Это был обычный домик с двумя окнами, дверью, крышей и двумя трубами», — он пририсовывает к большому квадрату сверху треугольник и две трубы с двух сторон (рис. 7б). Далее он говорит, что в «этом доме жил мальчик (девочка)». При этом можно заметить, что рисунок и слова психотерапевта вызвали у ребенка определенный интерес. Далее психотерапевт спрашивает, как звали этого ребенка. Если ответа нет, психотерапевт говорит сам, как его звали, и обращается к ребенку, чтобы тот это подтвердил. Для примера возьмем имя Джон. Далее психотерапевт говорит примерно следующее:

— Джон жил в этом доме со своими родителями. Однажды они купили ему щенка. Как же Джон назвал щенка? — Ребенок может предложить какую-нибудь кличку, если же он этого не делает, психотерапевт продолжает: — Назовем его Спотом. Однажды Джон вернулся из школы и не нашел дома Спота. Он вышел на улицу поискать собачку. — Психотерапевт проводит прямую линию от двери дома вниз (рис. 7в). — Как ты думаешь, нашел ли он там собачку?

Если ребенок ответит «нет», следует с ним согласиться, если «да», скажите:

— Подойдя к собачке, которая гуляла по улице, он увидел, что она только похожа на Спота, но вовсе не Спот, — поиски щенка можно продолжать.

Психотерапевт проводит несколько линий в различных направлениях, как показано на рис. 7г.

— Джон искал свою собачку повсюду. Он прошел по одной улице, потом по другой. — Здесь можно спросить ребенка, нашел ли мальчик щенка. Как правило, дети отвечают «нет». Если все же ребенок скажет «да», используйте уже апробированный прием, скажите, что мальчик обознался.

Продолжайте рисовать до того момента, пока на рисунке не появится что-то похожее на четыре лапы, и тогда скажите:

— Джон вспомнил, что Спот любил гулять в парке, поэтому он поспешил туда, — при этом можно рисовать то, что отдаленно напоминает хвост (рис. 7д). — Нашел ли Джон там щенка? — обычно в ответ звучит «нет». — Джон ходил по парку в поисках Спота, но нигде его не находил, и поэтому отправился домой.

Затем можно спросить ребенка, какое настроение было у мальчика. Ребенок наверняка ответит, что плохое или грустное. Далее можно спросить, как мальчик шел домой — быстро или медленно? Независимо от его ответа, психотерапевт может сказать:

— Джон шел медленно, потому что ему было очень грустно. — С этими словами медленно проводится линия в направлении к дому (рис. 7е). — Что случилось с нашим рисунком?

Некоторые дети сразу ответят:

— Спот вернулся домой!

Другие скажут:

— Это похоже на собачку.

Третьи будут молчать.

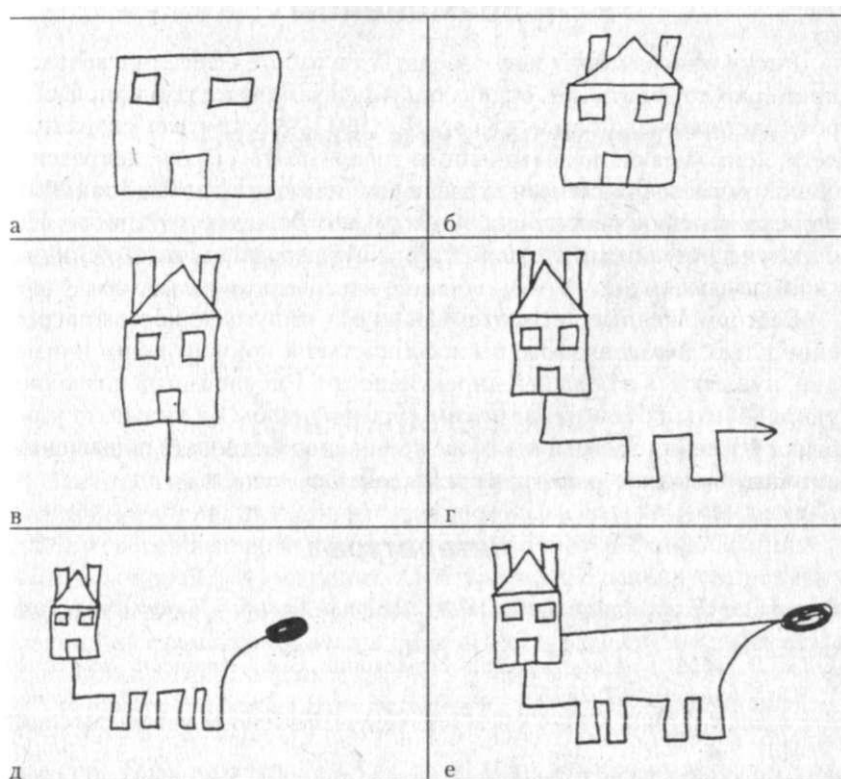


Рис. 7. Пример рисунка-игры

В любом случае скажите ребенку, что рисунок «превратился» в собачку, и предложите ему, если он захочет, взять картинку домой. После этого можно побеседовать с ребенком, дать ему возможность поиграть или попросить его сделать для вас рисунок человека, семьи, животного или чего-нибудь еще.

Таким образом, в результате выполнения упражнения ребенок получает в подарок рисунок и вовлекается во взаимодействие с психотерапевтом по мере того, как тот чередует свои действия с вопросами, адресованными ребенку. В конце занятия психотерапевт просит его что-нибудь нарисовать, что может дать диагностический материал и будет способствовать дальнейшему снятию у ребенка психического напряжения.

Показания и рекомендации к применению

Рисунок-игра может использоваться в работе с детьми в возрасте примерно до девяти лет, отличающимися замкнутостью или, наоборот, расторможенностью (Kissel S., 1991). Замкнутые, скованные дети, испытывающие повышенную тревожность, страхи, депрессию, слишком застенчивые или страдающие навязчивыми состояниями, попадая в новую обстановку, испытывают большие трудности. Используя данную технику, можно их заинтересовать и снять психическое напряжение.

Расторможенные дети, отличающиеся импульсивностью, агрессивностью, негативизмом, неспособностью к концентрации внимания, нуждаются в большей директивности™. Рисунок-игра позволяет упорядочить их поведение таким образом, чтобы не вызывать у ребенка усиления тревоги и в то же время способствовать повышению авторитета психотерапевта в глазах ребенка.

Литература

- Bernard M. E. and Joyce M. R. (1984). Rational-Emotive Therapy. New York: Wiley.*
- Feller D. (1992). Assessing children through play. American Journal of Orthopsychiatry 62: 26-35.*
- Greenspan S. I. (1981). The Clinical Interview of the Child. New York: McGraw-Hill.*
- Kissel S. (1991). Play Therapy: A Strategic Approach. Springfield, IL: Chas. Thomas.*

33

Техника «Палитра чувств»

Шелдон Бергер и Йонна Тайлер
(*Sheldon Berger and Jonna L. Tyler*)

Введение и обоснование

В процессе игровой терапии нередко возникает необходимость в каком-либо экспресс-методе, позволяющем оценить динамику изменений состояния ребенка, его эмоциональной и познавательной сферы. Нам удалось разработать рисуночную технику, решающую эти задачи.

Описание техники

На отдельном листе предлагается контурное изображение мозга, различные «уровни» которого необходимо раскрасить тем или иным цветом, обозначающим особенности состояния ребенка. Например, можно попросить представить на этом рисунке основную проблему ребенка в виде полосы зеленого цвета, проходящей по периферии мозга. Как правило, родители, педагоги или социальные работники, направляя ребенка к психотерапевту, указывают одну или несколько его ведущих проблем (импульсивность, страхи, невнимательность, снижение настроения и т. д.). В начале работы психотерапевт обсуждает со своим клиентом то, как последний воспринимает свои проблемы. Обычно это происходит на этапе установления психотера-

певтических отношений, который занимает пять-шесть недель. Когда ребенок и психотерапевт приходят к общему пониманию этих проблем, они раскрашивают периферию схемы мозга зеленым цветом.

Переходя к следующему этапу работы, психотерапевт использует ряд игровых методик (Berger S., Tyler J., 1994), чтобы предоставить ребенку возможность более полного отреагирования и осознания своих переживаний. Например, дети, склонные к бурным эмоциональным переживаниям, могут признать, что их злость связана с определенными обстоятельствами, и далее объяснить, какие это обстоятельства. Целесообразно похвалить ребенка за подобное признание, после чего вместе с ним раскрасить следующий «уровень» (или слой) на схеме мозга оранжевым цветом.

По мере того как ребенок в ходе психотерапии постепенно приходит к лучшему пониманию своих мыслей и чувств, он становится более открытым, но в то же время и более уязвимым для психической травматизации. У него могут возникать чувства страха, одиночества и печали (следует напомнить, что чувства, относящиеся к разным «уровням» мозга, будут различны, в зависимости от истории жизни ребенка, особенностей его личности, степени доверия к психотерапевту).

Некоторыми детьми состояние крайнего раздражения («бешенства») будет, например, обозначено на периферии мозга как то, что проявляется очень редко и с большим трудом. В целом, упомянутые чувства будут, скорее, относиться уже к следующему «уровню», обозначенному голубым цветом. Необходимо учесть, что оценка психотерапевтом тех или иных чувств ребенка как более «глубоких» и связанных с большей степенью раскрытия его внутреннего мира обусловлена профессиональным клиническим опытом специалиста. По мере дальнейшего раскрытия внутреннего мира ребенка можно выйти на следующий «уровень» переживаний и обозначить его темно-синим цветом. На этом этапе работы клиент может испытывать то, что иногда называют «чувством психической боли», которая сопровождает грусть. Следующий «уровень» обозначает наибольшую степень осознания ребенком своих переживаний (инсайт); он будет окрашен в желтый цвет. На этом этапе ребенок уже может описывать свои чувства словами и объяснять, как они влияют на его поведение. Наиболее глубокий уровень, знаменующий важные результаты работы и ее завершающий этап, будет обозначен черным цветом. Этот этап выявляет способность ребенка к искреннему, ситуативно-адекватному выражению чувств и осознанию им своих проблем, в соответствии

со своим возрастом. Ребенок учится в какой-то мере «управлять» своими чувствами и самостоятельно принимать решения.

Конечно же, данная модель допускает возможность регресса на более поверхностные «уровни» и связанные с ним формы эмоционального реагирования. Если регресс происходит, психотерапевт вместе с ребенком должен обозначить его на схеме, вновь обращаясь к ранее использованному цвету. И, наконец, моменты сильного сопротивления и конфронтации могут быть обозначены красным цветом. Полная рабочая схема, используемая в этой методике, приводится в нашей книге (Berger S., Tyler J., 1994). В целом, работа с использованием техники «Палитра чувств» соотносится со стадийным характером психодинамической терапии и направлена на визуальную репрезентацию разных «уровней» раскрытия клиентом своих переживаний и их осознания.

Показания и рекомендации к применению

Мы используем технику «Палитра чувств» в работе с детьми как в стационарных, так и амбулаторных условиях. И в том и в другом случае она одинаково эффективна и годится для любого возраста. Мы располагаем результатами ее применения в возрастной группе от трех до десяти лет. Эта техника успешно используется в психотерапии детей с серьезными поведенческими нарушениями, проходящими лечение в стационаре. В амбулаторных условиях она может выступать в качестве инструмента оценки проблем ребенка, таких как страх темноты, приступы «ярости» или тревоги и др. Однако мы не применяем ее в работе с психотическими пациентами. Допускаем возможность ее использования в работе с детьми, обладающими достаточными интеллектуальными возможностями (уровень интеллекта должен соответствовать, по крайней мере, пограничной умственной отсталости). Мы заметили, что дети вплоть до десяти лет хорошо воспринимают эту методику, и, хотя мы не имеем достаточных наблюдений, связанных с ее применением в других возрастных группах, полагаем, что и это возможно.

Если ребенку удастся зрительно обозначить актуальный для него уровень раскрытия и осознания своих чувств, он получает возможность оценки результатов психотерапии, а также того, что еще необходимо сделать.

Используя предложенную схему, психотерапевт может сообщить клиенту о том, как он оценивает результаты совместной работы. Детям нравится, когда психотерапевт, для того чтобы обозначить цели и результаты работы, использует разные цвета. Раскрашивая первый «уровень» схемы, они уже спрашивают, что может означать следующий «уровень», — так создается предпосылка для лучшей оценки дальнейшей перспективы. Очевидно, что чем активнее воображение ребенка и степень его творческого участия в работе, тем более вероятно продвижение на новые «уровни» и поддержание его интереса к психотерапии. При всем этом данная методика, помогая психотерапевту в процессе работы с ребенком, не может заменить его умения профессиональной оценки состояния клиента.

Литература

Berger S. N. and Tyler J. L. (1994). The color-emotive brain: gone a long journey. International Journal of Play Therapy 3(1): 57-70.

34

Техника каракулей

Лесли Лоуи (Leslie H. Lowe)

Введение и обоснование

Данная арт-терапевтическая техника может использоваться по-разному. Я впервые познакомилась с ее применением, наблюдая за работой школьного психолога с группой из восьми мальчиков от семи до одиннадцати лет. Активизируя их творческое воображение и групповое взаимодействие, она вызвала у детей большой интерес и способствовала их сближению в новых для них условиях групповой психотерапии, столь отличных от школьных уроков рисования. Техника каракулей используется как с диагностической, так и с психотерапевтической целью в самых разных обстоятельствах, начиная с больницы и заканчивая частной практикой, как в индивидуальной, так и групповой работе.

Техника каракулей всегда была ценной методикой психотерапии. Полученные рисунки никого не оставляют равнодушными. Эту технику можно использовать как инструмент развития ценных социальных качеств (терпения, внимательности и др.), а также для повышения самооценки. Иногда ее применение позволяет клиенту и членам его семьи лучше узнать друг друга. Семейные психотерапевты могут воспользоваться ею с целью сближения членов семьи, формирования у них уважительного отношения друг к другу и создания атмосферы творчества в ходе совместной деятельности.

Описание техники

Технику каракулей можно использовать в работе с детьми четырех лет и старше как при индивидуальном контакте, так и в семейной психотерапии. На работу, как правило, уходит от 15 до 30 минут. Требуемые материалы: мелки, фломастеры, бумага. При групповой работе целесообразно положить лист бумаги на пол, чтобы участники группы могли расположиться вокруг.

Я прибегаю к этой технике, когда между мной и клиентом (а также членами его семьи) уже установлен психотерапевтический контакт.⁴ Чем младше ребенок, тем раньше я пытаюсь вовлечь его родственников в процесс игровой терапии. Иногда они включаются в работу с самого начала. В некоторых случаях я использую технику каракулей для установления первичного контакта с ребенком.

Работа проходит в несколько этапов.

Этап первый. Я спрашиваю ребенка, не хотел бы он поиграть с рисунком, и поясняю, что это занятие предполагает взаимную помощь в создании рисунка на основе каракулей. Поскольку рисовать каракули просто, даже маленькие дети охотно соглашаются поучаствовать в игре. Она не требует наличия художественных способностей или навыков.

Этап второй. Я кладу на стол лист бумаги и приглашаю ребенка (или участников группы) сесть рядом. Таким образом мы все оказываемся в равных условиях. Я прошу ребенка или участников группы выбрать один мелок (карандаш, фломастер и т. д.). Два человека не могут использовать одинаковый цвет.

Этап третий. Я прошу ребенка (участников группы) быстро нарисовать на листе каракули — беспорядочные, непрерывные линии. Если дети проявляют нерешительность, я начинаю первым. Я не пытаюсь создать образ и занимаю выжидательную позицию, предоставляя возможность клиенту или участникам группы затем действовать самостоятельно.

Этап четвертый. Клиент или ближайший от меня участник группы, исходя из собственных представлений, пытается дорисовать созданные каракули. Он имеет право любым образом повернуть лист. Надо следить за тем, чтобы каждый, рисуя в порядке очереди, вносил в рисунок лишь минимальные дополнения, — тогда все поучаствуют в создании законченной композиции по несколько раз.

Этап пятый. Путешествие рисунка из рук в руки продолжается до тех пор, пока каждый не решит, что ему больше нечего к нему дорисовать. По мере того как формируются образы, дети начинают на них реагировать, иногда — шутить. Нередко картина представляет собой беспорядочное переплетение линий. Всегда важно, избегая критических оценок, подчеркнуть вклад каждого. Надо также следить, чтобы никто не пытался стереть нарисованное другим, однако добавление новых элементов к уже созданному возможно.

Этап шестой. Когда рисунок закончен, психотерапевт может либо ограничиться похвалой за полученный результат и сказать что-нибудь хорошее о самом процессе творчества, либо перейти сразу к следующему этапу, который предполагает обсуждение того, что клиент или участники группы видят на рисунке. Такое обсуждение может сказать очень многое об особенностях каждого и о том, как люди взаимодействуют друг с другом. Психотерапевту необходимо создать атмосферу взаимной терпимости и доверия. Некоторые возможные моменты работы, подлежащие обсуждению, обозначены ниже.

1. Отмечается ли в рисунке преобладание одного цвета (что, в случае использования этой техники в работе с членами семьи, может указать на доминирующую роль того или иного человека и целесообразность ее модификации).
2. Можно ли увидеть какие-либо сюжеты или образы, которые отражают настроение участников группы и взаимоотношения в семье.
3. Что привнес в коллективную деятельность ребенок (каждый участник группы), и как его труд повлиял на ход и результат общей работы. Обращая на это внимание других членов семьи или членов группы, можно научить их быть более внимательными и терпимыми друг к другу.

Этап седьмой (его можно использовать либо в качестве альтернативы предыдущему, либо в качестве дополнения к нему). Спросите клиента (одного из участников группы), что может происходить в рисунке, каков его сюжет. Предложите на основе этого придумать какую-нибудь историю. Через несколько секунд «эстафету» рассказа может взять другой ребенок, третий и т. д., до тех пор пока группа не придет к соглашению относительно завершения рассказа. Попросите всех назвать основную тему рассказа.

Если участники группы проявляют нерешительность, психотерапевт может начать рассказ и предложить кому-либо его продолжить.

Иногда я могу, через некоторое время показав рисунок участникам группы или членам семьи, предложить им продолжить над ним работу. В других случаях я разрешаю взять рисунок домой. Образы и темы, проявившиеся при использовании техники каракулей, столь же информативны и значимы в работе психотерапевта, как и при игре с песочницей.

Показания и рекомендации к применению

Техника каракулей может применяться в работе с гиперактивными детьми, с дисфункциональными семьями, в которых люди неуважительно относятся друг к другу и не умеют работать совместно, с клиентами с посттравматическим стрессовым расстройством и иными симптомами, появившимися вследствие перенесенной психической травмы.

Цели применения этой техники:

- повышение самооценки;
- развитие способности к концентрации внимания;
- формирование навыков уважительного отношения к проявлениям инициативы со стороны других людей;
- развитие терпеливости;
- привитие навыков участия в спокойных видах деятельности;
- создание условий для совместной творческой работы членов семьи.

35

Техника «Древо чувств»

Джойс Мигер (Joyce Meagher)

Введение и обоснование

В 1979 г. я изучала игровую терапию в центре психического здоровья ребенка в г. Фейнборн, штат Огайо. Работая с одним замкнутым подростком, я пыталась в процессе лепки дать ему возможность почувствовать себя комфортно, стать более откровенным и поделиться со мной переживаниями по поводу развода родителей. Мне пришло в голову, что глина имеющихся в нашем распоряжении цветов (желтая, синяя, красная и зеленая) могла бы соответствовать основным эмоциональным состояниям человека (желтая — радость; синяя — печаль; красная — раздражение; зеленая — зависть или ревность). Я начала с того, что вылепила дерево, сделала для него небольшие плоды четырех цветов и повесила их затем на «древо чувств». Подумав, как можно использовать «дерево» для оценки состояния клиента, я предложила мальчику, «срывая» плод того или иного цвета, вспомнить, когда он переживал соответствующее этому цвету чувство.

При использовании в психотерапевтической практике этой техники ребенок вместе со мной создает «древо чувств» и сам решает, сколько плодов разного цвета на нем поместить. Затем, когда я предлагаю ему срывать плоды и рассказывать о своих чувствах, он сам решает, какой цвет ему выбрать и соответственно этому указать, какое

чувство он готов или желает со мной обсудить. Психотерапевт может участвовать в «сборе плодов» и тем самым активно демонстрировать возможность переживания и обсуждения любых чувств. По мере того как клиент срывает с дерева оставшиеся плоды, он подходит к необходимости обсуждения наиболее сложных переживаний. Дети, относительно ре|ро посещающие психотерапевта, постепенно начинают приходить к пониманию того, что человек имеет право переживать и обсуждать любые чувства. После занятий с «Древом чувств» психотерапевт может продолжить работу с ребенком, чтобы научить его лучше понимать свои чувства и должным образом их проявлять.

Описание техники

Обычно я начинаю изготовление «древа чувств» со ствола и кроны: закрепляю глину серого цвета на прочном каркасе. Затем развешиваю на нем плоды разного цвета. При работе с детьми старшего возраста можно создавать корни, символизирующие «источники чувств» (т. е. их причины). Мой опыт свидетельствует, что необходимо иметь хотя бы по четыре плода каждого цвета: только так можно обсудить с клиентом все основные чувства и в то же время ограничить общее время беседы (примерно 10 минут за одно занятие) в целях создания безопасной для клиента атмосферы. Когда последний плод сорван, клиент обычно испытывает ощущение завершенности процесса.

Показания и рекомендации к применению

Я использую технику «Древо чувств» в работе с детьми старше трех с половиной лет, но каждый раз учитываю уровень развития вербального аппарата и представлений ребенка. Большинство детей может обсуждать, по меньшей мере, такие чувства, как счастье, раздражение и печаль. Иногда следует пояснить ребенку, что такое ревность, но обычно дети распознают это чувство, относя его к определенным моментам своих отношений со сверстниками и сиблингами. Дети, имеющие эмоциональные нарушения в виде повышенной тревожности, депрессии и агрессивности, благодаря «Древу чувств» могут научиться лучше понимать свои переживания. Создав условия для свободного выражения и обсуждения чувств, психотерапевт затем во

время беседы с ребенком может обратить особое внимание на исследование их причин и форм проявления.

Я имею опыт применения описанной методики с более чем пятью десятками детей. Она всегда вызывает у них большой интерес. Некоторые даже просят снова повесить на дерево плоды определенного цвета, чтобы их снова «сорвать» и продолжить разговор о своих чувствах, вспомнить другие эпизоды своей жизни. Некоторые дети после занятий с «Древом чувств» просят родителей купить цветную глину, чтобы поиграть в эту игру дома.

Начиная психотерапевтический процесс, я использую клиент-центрированный подход и ввожу эту технику лишь через несколько занятий. Если психотерапевт использует более директивный подход, он может воспользоваться ею и раньше.

Не так давно я использовала «Древо чувств» в работе с мальчиком, отец которого находился в заключении. В процессе игры мальчик сказал:

— Я рад, что папа мне позвонил... Мне грустно, потому что я не могу с ним встретиться... Я злюсь, потому что его так долго нет дома... Я завидую моим друзьям, у которых отец дома.

Затем мы обсудили, как мальчику вести себя, когда он переживает все эти чувства. Очевидно, что в процессе психотерапевтической работы переживания, связанные с временным отсутствием отца, являлись для мальчика наиболее значимыми.

36

Техника «Создание фигуры отца»

Стазен Сина (Stazan K. Sina)

Введение и обоснование

Данные современной литературы красноречиво свидетельствуют о крайне негативных последствиях для психического развития ребенка, которые вызывает отсутствие отца. Оно ведет к формированию уязвимой личностной структуры, сопровождающемуся социальным отчуждением и фиксацией на своем «Я» (Fry P., Scher A., 1984), а также заниженной самооценкой (Miller T., 1989), появлением познавательных и речевых нарушений (Bain H. et al., 1983) и отклонений в поведении (Goldstein H., 1984).

Психотерапевтическая работа с ребенком, у которого отсутствует отец, является весьма трудной. Такие дети по разным причинам часто отказываются говорить о своем родителе. Они могут тщательно скрывать обиду и проявлять негативизм. Может оказаться, что они ничего или почти ничего о своем отце не знают и именно поэтому не хотят о нем говорить. Нередко они затрудняются в выражении своих чувств и мыслей, связанных с отсутствием отца. Иногда это отражается на ходе психотерапевтического процесса, в частности на отношении к психотерапевту и на характере переносов. Техника создания фигуры отца может являться средством установления между ребен-

ком и психотерапевтом контакта, происходящего благодаря оживлению воспоминаний ребенка о своем отце. Эта методика создает возможность для проекции чувств и мыслей ребенка на отцовский образ и имеет огромный психотерапевтический потенциал более глубокого исследования проблем, связанных с отсутствием родителя.

По аналогии с игровой техникой работы с миниатюрными предметами методика создания фигуры отца не предполагает использования игрушек, ее можно было бы назвать «Игра с фантазиями». Определенная система образов и представлений ребенка создает игровое пространство, в котором он может отреагировать свои чувства и ощутить психотерапевтический эффект. Такой вид игровой деятельности «служит средством признания тех проявлений психической жизни ребенка, которые не могут найти своего выражения и признания в реальной жизни» (O'Connor K., 1991, p. 5). Сказанное, в частности, может относиться к попыткам ребенка ругать отца, бить его или плакать в его присутствии.

Данная техника, предлагающая клиенту создать идеализированный или, наоборот, гротескный образ отца, дает психотерапевту возможность анализа переживаний ребенка, а последнему — коррекции своего эмоционального состояния. Применяя эту технику повторно в процессе психотерапии, можно заметить определенные изменения в создаваемом ребенком образе или, напротив, сохранении тех или иных его особенностей.

Описание техники

Для работы требуется определенный набор материалов. Некоторые из них можно купить по доступной цене в большинстве хозяйственных или художественных магазинов. Для изображения одежды подойдет раскрашенный войлок. Психотерапевт может заранее изготовить определенные предметы одежды или сделать их вместе с ребенком — с целью установления с ним лучшего контакта. Он также может создать такие виды одежды, которые передадут особенности комплекции персонажа. Войлок позволяет изображать разные виды причесок, глаза, усы, нос и рот. Для более реалистичного изображения глаз и волос используется войлок разного цвета. Саму фигуру можно изготовить из разных материалов — не только войлока, но и картона или пенопласта. Нелишне запастись и дополнительными материалами, например накладными усами, наклейками и др. При заго-

товке материалов разного цвета следует учесть культурный опыт ребенка.

Дети могут включать в изображение те или иные «эмоциональные» элементы. Надо учитывать, как это делается при использовании техники «Раскрась свою жизнь» (О'Соппог К., 1983), что разные цвета ассоциируются с разными эмоциональными состояниями, например желтый — со счастьем, синий — с грустью, черный — с горем, коричневый — с одиночеством, оранжевый — с возбуждением, зеленый — с беспокойством, красный — с раздражением или гневом и т. д. (Ammen S., 1994). Психотерапевт должен быть готов к тому, что этот список может быть расширен. «Эмоциональные» элементы могут создаваться из разных материалов, например из клеенки. Можно подбирать клеенку разного цвета и вырезать ее в виде различных фигур, соответствующих тем или иным эмоциональным состояниям, например улыбающийся рот выражает радость, сдвинутые брови — грусть или обиду, единица — одиночество, восклицательный знак — возбуждение, вопросительный знак — сомнение и т. д. Все это придает чувствам конкретность, что отвечает особенностям детской психики.

Работа начинается с выбора или создания ребенком тела отца. Далее ребенок может поступить по-разному: изобразить лицо или одежду (если психотерапевт подготовил соответствующие элементы), либо взяться за изготовление требующихся для этого предметов (самостоятельно или вместе с психотерапевтом). При достаточной готовности ребенка психотерапевт в ходе работы может начать с ним разговор об отце. Включение «эмоциональных» элементов связано со значительными психотерапевтическими возможностями. Ребенок выбирает элементы, которые, по его мнению, соответствуют характеру и состоянию отца. Следует учесть, что иногда эти элементы отражают действительные качества отца, иногда — являются проекцией на его образ собственных переживаний ребенка. «Эмоциональные» элементы обычно помещаются под одеждой, в тех местах, которые ассоциируются с эмоциями, например в области груди и живота. Их выступание из-под одежды метафорически указывает на то, что они связаны с интимными психическими проявлениями, скрываемыми до определенного момента. Вполне возможно, что психотерапевт прокомментирует действия ребенка примерно следующим образом: «Ага, видно, рубашка слишком тесна для чувств твоего папы; он бы, наверное, почувствовал себя лучше, если бы они вышли наружу». По мере того как ребенок будет готов назвать эти чувства и обсудить их, можно в буквальном смысле «извлекать их на поверхность», доставая из-под одежды.

Показания и рекомендации к применению

Техника создания фигуры отца может использоваться в работе с детьми в возрасте от шести до одиннадцати лет. Дети этого возраста уже «обладают способностью к осмыслению своих впечатлений и сопоставлению их с реальностью. [...] Они уже сравнивают различные впечатления, не просто принимая реальность такой, как она есть, но соотнося ее с тем, что, по их опыту, является верным» (O'Connor K., 1991, p. 78). Они могут соотносить разнородные эмоциональные проявления друг с другом, формируя комплексные эмоционально окрашенные представления, а также начать «различать разные аффекты не только на основе своих ощущений, но и на основе учета ситуаций, в которых эти аффекты проявляются» (O'Connor K., 1991, p. 81). Таким образом, ребенок готов объяснить то, что он создал при использовании этой техники.

Техника создания образа отца может применяться в работе с детьми с любыми нарушениями за исключением психоза. Не годится она и в случае, если ребенок является жертвой сексуального насилия. Психотерапевт должен хорошо представлять себе, с чем для ребенка может быть связано предстоящее в ходе работы одевание и раздевание фигуры.

Пример

Одним из моих клиентов был мальчик восьми лет, отец которого по характеру своей работы вынужден был время от времени отсутствовать по три месяца. Мальчик был направлен на психотерапию, поскольку у него имелся страх разлуки с отцом. В ходе четвертого занятия, когда ребенок вспомнил про отца, я сказала, что у нас есть некоторые материалы, которые помогут изготовить его фигуру. «Если бы ты сделал это, я бы лучше представляла себе, какой он на самом деле». Мальчик начал с создания головы, и пока он ее делал, мы обсудили некоторые черты, свойственные его отцу.

Когда мальчик перешел к изготовлению туловища, я предложила, используя «эмоциональные элементы», обозначить чувства, которые переживает его отец в определенных ситуациях. Я попросила приладить подходящие элементы к груди или животу, под рубашкой. Мальчик это сделал, и в течение нескольких последующих занятий мы за-

нимались тем, что подробно обсуждали каждое из обозначенных им чувств. По ходу беседы мальчик снимал с фигуры отца элементы и клал их рядом с ней, показывая, что «чувства вышли наружу». Я помогала ребенку лучше понять его собственные чувства, связанные с длительным отсутствием отца. Благодаря всему этому мальчик смог осознать то, какие чувства «принадлежат» ему, а какие — его отцу.

По прошествии шести сессий мальчик осмелел настолько, что пригласил отца прийти на занятие. Это было поразительно, так как раньше даже речи об этом идти не могло. Таким образом, можно заключить, что применение описанной методики сделало возможным включение отца в психотерапевтический процесс, и мальчик смог выразить свои чувства и мысли, связанные с отцом, в его непосредственном присутствии.

Литература

- Ammen S. A.* (1994). Standardization of colors for the Color-Your-Life Technique (O'Connor 1983). Unpublished personal communication.
- Bain H. C., Boersma F.J. and Chapman J. W.* (1983). Academic achievement and locus-of-control in father-absent elementary school children. *School Psychology International A*: 69-78.
- Fry P. S. and Scher A.* (1984). The effects of father absence on children's achievement motivation, ego-strength, and locus-of-control orientation: a five-year longitudinal assessment. *British Journal of Developmental Psychology* 2: 167-178.
- Goldstein H. S.* (1984). Parental composition, supervision, and conduct problems in youths 12 to 17 years old. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry* 23: 679-684.
- Miller T.* (1984). Paternal absence and its effect on adolescent self-esteem. *International Journal of Social Psychology* 30: 293-296.
- O'Connor K.J.* (1983). The color-your-life technique. In *Handbook of Play Therapy*, C. E. Schaefer and K.J. O'Connor, pp. 251-258. New York: Wiley.
- O'Connor K.J.* (1991). *The Play Therapy Primer*. New York: Wiley.

37

Использование искусственной глины в игровой терапии

Марта Янг (Martha D. Young)

Введение и обоснование

Использование искусственной глины в игровой терапии обладает большими возможностями. Этот материал очень пластичен, не затвердевает, не крошится и имеет масляную основу, что позволяет легко снимать его с деревянных поверхностей, используя стандартные растворы для отчистки. Дети в возрасте от трех до одиннадцати лет получают удовольствие от работы с этим материалом по разным причинам. Во-первых, он приятен на ощупь. Во-вторых, из него можно вылепить все что угодно, а созданные формы легко изменять или снимать, если этого хочется ребенку. Ребенок может раскатывать формы в колбаски, делать в них вмятины и совершать иные манипуляции, позволяющие дать выход агрессивным тенденциям. Занимаясь с этим материалом, дети, многие из которых работают особенно увлеченно, могут выражать свои чувства. Обсуждение созданных работ, как правило, не вызывает у ребенка негативных реакций. Работа с искусственной глиной проста, но эффективна.

Описание техники

Каждый раз ребенку предлагается выбрать глину какого-либо одного цвета, чтобы не допустить смешивания цветов. Ему вручается

небольшая скалка и канцелярский нож. На крышке песочницы (или иной относительно крупной поверхности, но не на столе, который не является удачным местом для работы) ребенок (или несколько детей одновременно, если работает группа) делает из глины все, что захочет. Хотя некоторые мои клиенты просят дать им кулинарные формочки, я этого не делаю, чтобы побудить их к самостоятельному творчеству.

Иногда дети, используя глину, имитируют те или иные пищевые продукты и изображают затем обед или чаепитие. Некоторые создают фигурки, изображающие их самих, или, используя набор фигурок, моделируют различные ситуации и выстраивают на их основе истории. Другие просто совершают разные манипуляции с материалом.

Показания и рекомендации к применению

Дети с различными нарушениями достаточно хорошо пользуются данным материалом. Я, например, применяла его в своей работе с гиперактивными детьми (некоторые из них являлись жертвами сексуальных домогательств), детьми с девиациями поведения и депрессией.

Недавно я использовала этот материал в работе с восьмилетним очень подвижным мальчиком, склонным к бурным протестным реакциям в школе и дома. Школьный психолог и местный психиатр дифференцировали его состояние между синдромом гиперактивного поведения и биполярным расстройством. Когда я предложила мальчику полепить, он скатал два глиняных шарика, из которых смастерил человеческие фигурки. Взяв зубочистки, он вооружил человечков копьями и дал каждому имя. Держа их в разных руках, он имитировал смертельную схватку между ними. В нескольких «поединках» какой-либо человек пронзал другого копьем. Мальчик получил большое удовольствие от игры и в ходе «поединков» комментировал действия фигурок. В конце занятия он выглядел гораздо спокойнее, чем вначале.

Раздел IV

Игровые техники

- Игра в шашки:
с правилами и без
- Игра с таймером
- Техника «Выпускание пара»
- Игра «Выдерни соломинку»
- ☹ Игра «Укради!»
- Игра «Последствия»:
работа с негативистичными,
делинквентными подростками
- Игра в прятки
- Игра «Шпион и доносчик»
- Игра в бильярд
- Игра «Смятение»:
помощь ребенку
в установлении
психотерапевтических
отношений
- Техника «Создай
свою настольную игру»
- Игра в шахматы
как метафора
жизненного выбора

38

Игра в шашки: с правилами и без

Л. Дж. Эгр (L. G. Agre)

Введение и обоснование

Клиент-центрированный подход к работе с детьми обуславливает предоставление им широких возможностей для выбора. На занятиях в кабинете игровой терапии ребенок может воспользоваться шашками. За игрой в них мы можем обсудить с маленьким клиентом проблемы доверия, надежности и самоконтроля. Можно также разобраться в том, насколько предсказуемыми представляются ребенку жизненные события, считает ли он, что от него что-то зависит, насколько он понимает правила поведения в школе и в какой мере может удержать себя от дурных поступков.

Во многих случаях шашки оказываются удобным средством обучения клиента некоторым вещам. В зависимости от задач работы можно устанавливать такие правила игры, которые будут способствовать повышению уверенности ребенка в своих силах. Допустимо, например, разрешить ему самому изменять правила, но только в случае, если он понимает необходимость им следовать. Если же ребенок отличается повышенной тревожностью и застенчивостью и стремится играть подчиненные роли, целесообразно предоставить ему возможность самому придумать правила игры.

Описание техники

Данная техника предполагает строгое следование определенным правилам игры. Психотерапевт может предложить ребенку выбрать одно из двух: следовать в игре уже известным правилам или самому их придумать. Если ребенок выбирает первое, психотерапевт может, например, предложить правила игры, по которым для победы необходимо «побить» все шашки противника. Игроки делают ходы по очереди, перемещая шашки по диагонали по черным квадратам. Когда шашка оказывается на соседнем поле с шашкой противника, ее можно «побить», перепрыгнув через нее. Такая игра позволяет ребенку осознать, что и в реальной жизни существуют определенные правила, которые мы должны соблюдать, нравится нам это или нет. Любое наше действие может иметь определенные последствия. Одно действие обуславливает другое, и это справедливо как для школы, так и для жизни в целом.

Показания и рекомендации к применению

Ребенку, самостоятельно выбравшему шашки, можно предложить один из вариантов игры. Детям очень нравится побеждать, и нередко я «поддаюсь», чтобы доставить им удовольствие. При желании можно сделать так, что ребенок будет больше выигрывать, чем проигрывать. Игра в шашки позволяет ребенку ощутить атмосферу риска, учит его видеть допущенные ошибки, прогнозировать результаты своих действий и чувствовать себя в безопасности, выступая на равных со взрослым соперником.

39

Игра с таймером

Хайди Кэдыосон (Heidi G. Kaduson)

Введение и обоснование

Многие возбудимые дети имеют заниженную самооценку, поскольку им то и дело приходится слышать от взрослых: «Прекрати сейчас же!» и т. п. Такие дети редко доводят начатое дело до конца и, как правило, не получают удовлетворения от завершения начатого дела или решения поставленной задачи. В результате с годами у них формируются негативная самооценка и склонность к бурным эмоциональным реакциям. Я, однако, заметила, что многие возбудимые дети могут неплохо контролировать свое поведение, если их к этому мотивировать. Игра с таймером была разработана мной для того, чтобы повысить их мотивацию к контролю за своими реакциями и дать им возможность почувствовать удовлетворение от выполненного действия.

Игра с таймером способствует развитию навыков самоконтроля — это один из ее основных психотерапевтических факторов. Если игра ребенку интересна, он проявляет настойчивость, которая, вполне вероятно, позволит ему справиться с задачей и получить определенное вознаграждение. Для возбудимого ребенка очень важно почувствовать успех в игре, что даст ему не только ощущение победы, но и своей компетентности.

Описание техники

Для работы необходимо иметь: таймер, фишки, принадлежности для рисования, кубики и ряд простых детских книжек для самостоятельного чтения. Ребенку предстоит выполнить одну из следующих задач: построить из кубиков башню, нарисовать картинку, раскрасить сделанное по трафарету изображение или прочесть книжку. *

Психотерапевт предлагает игру с таймером:

— Сначала я дам тебе десять фишек. Вот кубики. Тебе нужно построить из них башню. На выполнение задания у тебя будет десять минут. Если ты будешь отвлекаться, то не успеешь. Если ты вдруг отвлечешься от строительства башни, то должен будешь отдать мне одну фишку. Всякий раз, когда ты задашь мне какой-нибудь вопрос, начнешь заниматься чем-нибудь другим или разговаривать, ты должен будешь отдавать мне по одной фишке. Если же за десять минут ты ни разу не отвлечешься от своего дела, я дам тебе еще десять фишек. Когда наберешь пятьдесят фишек, ты сможешь затем взять все, что захочешь, из «сумки с сокровищами», — в этой сумке находятся заранее приобретенные маленькие игрушки. — Хочешь спросить что-нибудь?

Ребенок может поинтересоваться, что ему делать по окончании строительства башни. На это психотерапевт может сказать:

— Хороший вопрос. Ты должен продолжать строить что-нибудь другое. Когда пройдет десять минут, таймер просигналит вот так, — психотерапевту нужно продемонстрировать сигнал таймера. — Ты получишь фишки, только когда закончится время.

В течение первых нескольких минут, пока ребенок выполняет задание, психотерапевт ему не мешает. Но его задача заключается в том, чтобы приучить ребенка делать свое дело, что бы ни происходило вокруг — в комнате, в коридоре или на улице. Поэтому вскоре он может попытаться его чем-нибудь отвлечь. Вначале ребенок будет всякий раз бросать свое занятие, когда психотерапевт что-нибудь уронит, начнет заниматься уборкой и т. д. Если играть с таймером на протяжении нескольких сессий, мотивация ребенка значительно повысится, и он действительно захочет иметь пятьдесят фишек, чтобы завоевать приз. На следующем этапе работы, когда ребенок получит приз, можно предложить ему поиграть снова, удлинив время работы на пять минут. В конце концов можно приучить ребенка к сосредоточенной деятельности в течение всего времени занятия.

6*

Показания и рекомендации к применению

Предлагаемое упражнение очень полезно гиперактивным детям с неустойчивым вниманием. Интересная игра в безопасной обстановке позволяет им почувствовать свою способность успешно справляться с поставленной задачей. Применяя определенную систему поощрения и наказания, можно мотивировать ребенка к работе, однако наиболее значимым для него, по-видимому, является само ощущение успеха. Чтобы убедиться в этом, достаточно посмотреть на лицо ребенка в тот момент, когда он получает дополнительные десять фишек за то, что ни разу не отвлекся от своего дела.

40

Техника «Выпускание пара»

Донна Кангелози (Donna Cangeiosi)

Введение и обоснование

Предлагаемая техника дает детям возможность рассказать о своих сложных чувствах и проблемах и сформировать определенные модели поведения в затруднительных ситуациях. Терапевтические механизмы игровой деятельности описаны Ч. Шефером (Schaefer С., 1993). Данная методика использует некоторые из них: она позволяет преодолеть психологическую защиту ребенка, развить его коммуникативные и творческие возможности, пережить катарсис, отреагировать чувства, укрепить отношения с психотерапевтом и другими людьми, развить эмпатические способности, сформировать ценные практические навыки, в конце концов, просто занять ребенка увлекательным делом.

Игра «Не проломи лед», как известно, вызывает интерес, оживление и восторг у большинства детей. Ею всегда целесообразно пользоваться в игровой терапии. В этой игре имеется определенный набор правил, в частности, очередность действий и способствующая социализации ребенка необходимость смиряться с неизбежными промахами. Игра «Не проломи лед», используемая в психотерапевтических целях, позволяет наладить коммуникацию, ведет к катарсису и отреагированию чувств, а также развивает творческое мышление и прак-

тические способности клиента (путем применения прямых указаний, метафорического обучения и имитации поведения).

Описание техники

Необходимо иметь игру «Не проломи лед», выпускаемую *Milton Bradley Company*. Вначале следует попросить ребенка рассказать о какой-либо ситуации, вызывающей у него сильное раздражение или злость. Затем психотерапевт достает «ледяную» пластину и деревянный молоток (входят в набор игры «Не проломи лед») — они предназначены для «выпускания пара». Психотерапевт просит ребенка подумать над тем, как он предполагает себя вести в такой же ситуации. Психотерапевт может подсказывать ребенку аналогичные ситуации и то, как их можно предотвратить или как вести себя, если они все же складываются. Теперь психотерапевт вступает в игру. Рассказывая о каком-нибудь случае, он пытается показать ребенку, каким образом можно решить возникающие проблемы. Ребенок и психотерапевт продолжают поочередно вступать в игру, вспоминая разные неприятные истории и отбивая при этом по куску «льда» до тех пор, пока вся «ледяная» пластина не окажется разбитой на мелкие осколки.

Если техника «Выпускание пара» используется в группе или в семейной психотерапии, каждого участника спрашивают, как бы он вышел из затруднительного положения, либо каждый рассказывает о своем случае (иногда бывает целесообразно начать игру с обсуждения менее сложных чувств и ситуаций для того, чтобы вовлечь ребенка в игру и узнать о его увлечениях, свойственных ему копинговых приемах и т. д.).

Показания и рекомендации к применению

Техника «Выпускание пара» может использоваться в индивидуальной и групповой работе, а также в семейной психотерапии. В группе или семье все участники обсуждают разные модели поведения в определенной ситуации. Такое занятие способствует открытому обмену мнениями, укрепляет сплоченность, способствует совместному решению проблем, ведет к освобождению от неприятных пережива-

ний и помогает клиентам лучше понять самих себя и окружающих. Таким образом, эта техника может быть полезна в широком диапазоне разных клинических ситуаций.

Литература

Milton Bradley Company. *Don't Break the Ice*.
Schaefer C. E. (1993). *The Therapeutic Powers of Play*. Northvale, NJ: Jason Aronson.

41

Игра «Выдерни соломинку»

Барбара МакДоуэл
(*Barbara McDowell*)

Введение и обоснование

Многие специалисты по игровой терапии подчеркивают важность работы, направленной на развитие в ребенке способности к пониманию своих чувств и контролю над ними (Allen J., 1988; Gill E., 1991; Jernberg A., 1979; Oaklander V., 1969). Достижение этой цели невозможно, если ребенок не разовьет в себе определенных навыков, в частности, он должен научиться понимать, сколь разнообразными могут быть человеческие чувства, с какими обстоятельствами они связаны, а также сформировать способность к словесному описанию своих чувств (O'Connor K., 1983).

Игра является инструментом налаживания отношений с ребенком и выражения им своих чувств. А. Фрейд (Freud A., 1928) определила игру как особый механизм, позволяющий вступать в контакт с ребенком, для которого лишь постепенно речь становится основным средством общения. Понимая, насколько важно побуждать ребенка к вербальной экспрессии по мере его взросления (Harter S., 1983), психотерапевты стремятся разработать средства работы, предполагающие определенный игровой элемент и в то же время стимулирующие вербальную экспрессию. К. О'Коннору (O'Connor K., 1983) удалось решить эту задачу путем создания техники «Раскрась свою жизнь», предлагающей ребенку подобрать цвета к разным чувствам. Таким

образом ребенок получает возможность сперва выразить свои переживания через цвет, а затем, в последующем обсуждении, описать их словами.

Игра «Выдерни соломинку» была создана, прежде всего, как инструмент эмоциональной экспрессии ребенка. Предполагается, что благодаря предшествующему использованию техники «Раскрась свою жизнь» (О'Сонног К., 1983) ребенок уже умеет ассоциировать чувства с разными цветами. В игре «Выдерни соломинку» используется принцип, аналогичный положенному в основу техники О'Коннора, что помогает ребенку установить связь между разными чувствами и обстоятельствами, а также описать в словах свои переживания. Как правило, дети с удовольствием играют в «Выдерни соломинку», и эту игру следует признать психологически нетравматичной.

Описание техники

Предлагаемую методику может использовать любой психотерапевт, желающий побудить ребенка к выражению своих чувств и осознанию их связи с разными жизненными ситуациями. Поскольку она применяется лишь при условии, что ребенок уже научился различать основные чувства, вполне допустимо прибегать к их вербальному обсуждению, которое помогает ребенку лучше понять природу чувств и еще больше вовлекает его в игру. Эмоциональная экспрессия ребенка будет наиболее успешной в том случае, если психотерапевт продемонстрирует высокую степень эмпатии и терпимости к любым проявлениям чувств ребенка.

Данная методика предназначена для детей, уже способных ассоциировать разные чувства с цветами и различать эмоциональные состояния. Необходимо, чтобы ребенок имел достаточный словарный запас и был способен к концентрации внимания в ходе игры. Ее нецелесообразно применять с детьми, отличающимися неусидчивостью, так как их участие в ней вряд ли будет успешным. Предлагаемая методика наиболее эффективна в работе с теми детьми, которым свойственны дух соревнования и стремление выиграть, — они будут выбирать соломинки с теми цветами, а следовательно, и соответствующими им чувствами, которые они обычно избегают обсуждать.

Для работы необходимо иметь фабричный набор игры «Выдерни соломинку». В случае его отсутствия можно воспользоваться набором пластиковых или деревянных палочек (примерно в четыре раза тоньше карандашей) разного цвета.

Большинство детей знакомо с игрой «Выдерни соломинку». Если же ребенок раньше с ней не сталкивался, психотерапевт должен объяснить правила: ребенок или психотерапевт бросают несколько цветных палочек кучкой на стол или на пол. Задача заключается в том, чтобы достать одну палочку, не сдвинув другие. Если игрок их сдвинет, он должен положить палочку на место и уступить очередь другому. Победит тот, у кого в конце окажется больше палочек. Игру можно усложнить, договорившись, что палочки разного цвета позволяют набирать разное количество баллов.

Для перехода к основной части игры психотерапевт должен знать, что ребенок понимает связь между разными чувствами и цветами. Это можно проверить с помощью техники «Раскрась свою жизнь» или в специальной беседе с ребенком. При использовании техники «Раскрась свою жизнь» между цветами и чувствами устанавливаются следующие ассоциации: желтый — радость, голубой — грусть, черный — сильная грусть, печаль, красный — раздражение, пурпурный — ярость, зеленый — зависть, ревность, коричневый — скука, оранжевый — возбуждение. После того как психотерапевту вместе с ребенком удалось прояснить эти связи, можно переходить к основной части игры «Выдерни соломинку». Ранее оговоренные правила дополняются тем, что, вытаскивая палочку, игрок должен сказать, когда он переживал чувство, соответствующее цвету палочки.

Затем психотерапевт и ребенок начинают играть. Когда наступает очередь психотерапевта, он старается своими высказываниями вызвать ребенка на более откровенный диалог. Можно сделать так, что ребенок будет вступать в игру определенное количество раз: перед началом игры надо оговорить, сколько попыток необходимо сделать, — это даст ребенку ощущение своего контроля над тем, что он сообщает психотерапевту, и над своими чувствами. Следует ограничить число попыток, чтобы ребенок не смог полностью избежать обсуждения неприятных переживаний. В ходе игры возникает много поводов для обсуждения, в частности, психотерапевт может попытаться переговорить с ребенком о том, почему он выбрал палочку того или иного цвета, что он переживал и как вел себя в процессе игры и т. д.

Показания и рекомендации к применению

Методика «Выдерни соломинку» была, например, использована мной в работе с двенадцатилетним мальчиком, страдавшим от запу-

щенности; имелись подозрения относительно перенесенного им физического насилия. В процессе нашей работы мальчик был взят на попечение. Основной моей задачей было создание условий для выражения и понимания им своих чувств. Мне предстояло подобрать такие методики, которые не воспринимались бы подростком как откровенно детские, но в то же время давали возможность эмоциональной экспрессии. Оценивая характер своего клиента, я решила, что методика «Выдерни соломинку» вызовет у него интерес.

Занятие началось с техники «Раскрась свою жизнь». На предыдущих сессиях мальчик уже познакомился с ней, пытаясь подбирать цвета к тем чувствам, которые он испытывал в течение прошедшей недели. После того как мы установили связи между цветами и чувствами и я предложила ему поиграть в «Выдерни соломинку», мальчик воскликнул: «Спорим, я буду победителем!» Его первые попытки были весьма успешны, и он не испытывал никакого заметного напряжения, связанного с необходимостью обсуждать некоторые сложные эпизоды своей жизни. Вытягивая палочки, я старалась подстраиваться под него: я не столько говорила о себе, сколько пыталась затронуть именно те чувства, которые были актуальны для мальчика. Как правило, в начале игры действовать довольно легко — несколько палочек всегда лежат немного в стороне от остальных. Так было и на этот раз. По ходу игры, однако, стало ясно, что, для того чтобы выиграть, мальчику предстоит брать синие, черные или пурпурные палочки, символизирующие сложные и неприятные чувства: соответственно — грусть, печаль и ярость.

Поначалу мальчик пытался выбирать палочки тех цветов, которые обозначали приятные аффекты, но их часто было трудно извлекать, и он терял очки. Я обратила его внимание на то, что он избегает цветов, символизирующих неприятные чувства, и вскоре, стремясь во что бы то ни стало победить, мальчик стал руководствоваться в первую очередь тем, насколько просто извлечь палочку из кучки. Так он стал вытягивать синие, черные и пурпурные палочки. И вновь я обратила на это его внимание. Тем не менее в конце игры оказалось, что у меня палочек больше. Видимо, мальчик все же во многих случаях отдавал предпочтение палочкам, обозначающим «нейтральные» эмоции. Он захотел повторить игру, посчитав, что на этот раз обязательно победит. Когда мы начали играть снова, оказалось, что выбор тех или иных палочек теперь определяется у него исключительно желанием победить, что, в конце концов, ему и удалось. Он испытывал определенное напряжение, когда ему предстояло вспомнить какой-нибудь неприятный эпизод из своей жизни, однако теперь его сопротивление

этому стало значительно меньше. Победа мальчика оказалась наградой за решимость обсуждать даже самые неприятные чувства.

Игра была хорошо воспринята моим клиентом, поскольку ему были свойственны дух соревнования и хорошая способность к концентрации внимания. В ходе занятия мне удалось побудить мальчика к обсуждению связей, существующих между разными чувствами и жизненными обстоятельствами. Благодаря этой игре у меня появилась возможность понять связь между поведением клиента в ходе занятия и его поведением в реальной жизни. Игра сопровождалась активным обсуждением. Ее использование оказалось успешным и способствовало решению важных психотерапевтических задач, связанных с выражением и осознанием мальчиком своих чувств.

Литература

- Allen J.* (1988). *Inscapes of the Child's World*. Dallas, TX: Spring Publications.
- Freud A.* (1928). *Introduction to the Technique of Child Analysis*. New York: Nervous and Mental Disease Publishing.
- Gill E.* (1991). *The Healing Power of Play*. New York: Guilford.
- Harter S.* (1983). Cognitive-developmental considerations in the conduct of play therapy. In *Handbook of Play Therapy*, ed. C. E. Schaefer and K.J. O'Connor, pp. 95-127. New York: Wiley.
- Jernberg A. M.* (1979). *Theraplay*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Oaklander V.* (1969). *Windows to our Children*. New York: Center for Gestalt Development.
- O'Connor K.J.* (1983). The color-your-life technique. In *Handbook of Play Therapy*, ed. C. E. Schaefer and K.J. O'Connor, pp. 251-258. New York: Wiley.

42

Игра «Укради!»

Стив Харви (Steve Harvey)

Введение и обоснование

Дети дошкольного и младшего школьного возраста могут совершать кражи. Специалистам по игровой терапии нередко приходится иметь дело с этим поведенческим нарушением. Как правило, с ним сталкиваются на сессиях семейной терапии. Кражи, совершенные детьми, крайне болезненны для родителей, особенно, если воровство приобретает систематический характер и, по мере взросления ребенка, становится все более изощренным. Родители во многих случаях оказываются бессильны предотвратить его. При этом подобное поведение ребенка и реакции на него родителей лишь усиливают друг друга, поскольку у ребенка появляется ощущение своей власти над родителями и, по мере того как родители стремятся все более жестко контролировать ребенка, воровство становится для него все более привлекательным занятием.

Подобная форма нарушения поведения и связанные с ней семейные проблемы наиболее характерны для детей из неблагополучных семей, взятых на попечение в другие семьи, перенесших в первые годы жизни психическую травму. Д. Винникотт (Winnicott D., 1971) высказывает предположение, что склонность ребенка к воровству может быть связана с попыткой получить материнскую любовь и внимание, которых ему, возможно, не хватало в раннем детстве. Безу-

словно, вопрос о том, руководствуется ли ребенок при совершении кражи желанием получить понравившийся ему предмет или испытать чувство любви и привязанности со стороны матери, может быть предметом специального обсуждения. Однако очевидно, что склонность ребенка к воровству в семье определенным образом связана, с одной стороны, с проявляющейся в нем тенденцией освоения определенной драматической роли, и с другой — независимо от его стремления — с желанием получить понравившийся предмет. Эта склонность может трактоваться с точки зрения внутрисемейных отношений, что следует учитывать любому психотерапевту, сталкивающемуся с проявлениями подобного поведения. Глубокое укоренение детского воровства в семейных отношениях, как правило, не осознается родителями, которые считают, что проблему можно решить лишь жестким контролем за поведением ребенка.

Специалист по игровой терапии, применяющий семейно-ориентированный подход, может помочь членам семьи разобраться в характере их отношений и в том, какое значение имеют совершаемые детьми кражи, — тем самым он будет способствовать изменению этих отношений.

Основная задача игры «Укради!» заключается в том, чтобы в условном игровом, интерактивном контексте помочь семье заново пережить драматизм кражи. Участвуя в подобной игре, дети и родители могут в определенной мере дистанцироваться от напряженной внутрисемейной ситуации и усвоить некоторые новые способы поведения — их можно будет использовать дома с целью решения проблем, вызванных воровством ребенка и привычным для членов семьи ощущением себя в роли вора или пострадавшего лица. Участники игры могут лучше уяснить тяжесть психологической и эмоциональной нагрузки, которую несет воровство.

Психотерапевтическое использование игры, ориентированной на исследование глубокого эмоционального подтекста кражи, базируется на положениях динамической игровой терапии (Harvey S., 1990; 1991; 1993; 1994; 1995). В целом, ее можно определить как интегративный игровой психотерапевтический подход, при котором члены семьи привлекаются к разнообразным творческим, экспрессивным видам деятельности, использующим элементы драматического и изобразительного искусства, видеоигр и т. д. Психотерапевт стремится строить игровые отношения таким образом, чтобы они затрагивали эмоционально значимые аспекты реальных внутрисемейных отношений. Процесс динамической игровой терапии протекает в силу того, что психотерапевт и члены семьи начинают активно участвовать

в простейших, предполагающих использование средств самовыражения интерактивных играх и постепенно осуществляют переход к новым совместным формам экспрессивного поведения, предполагающим большую свободу выбора.

Описание техники

Игра «Укради!» лучше всего подходит детям в возрасте от шести до двенадцати лет. Она применяется после того, как психотерапевт достаточно хорошо познакомится с членами семьи и убедится, что склонность ребенка к воровству действительно имеет место. Как правило, на это уходит от одного до двух месяцев. Если родители продолжают жаловаться на совершаемые ребенком кражи, психотерапевту необходимо выяснить, что именно и каким образом крадет ребенок. Затем он предлагает родителям и ребенку поиграть в игру «Укради!».

Приступая к игре «Укради!», психотерапевт располагает все необходимые принадлежности в одной части кабинета и проводит линию, отделяющую ее от остального помещения. Родителю предлагают «охранять» предметы, давая «вору» команды остановиться, а ребенку — «воровать» их. В ходе игры «вор» должен, проникнув за линию, схватить какой-либо предмет и перенести его на свою половину. Если это ему удастся, он может приказать, чтобы одна из конечностей «охранника» больше не двигалась. «Укрыв» еще один предмет, он может «парализовать» другую конечность «охранника». Игра продолжается до тех пор, пока «охранник» не будет полностью «парализован».

Обычно в игре используются косынки, подушки, фигурки животных и т. д., а в роли «границы» выступает лента или веревка. Функции судьи, который подтверждал бы, что предмет действительно был перенесен на половину «вора», берет на себя психотерапевт или второй родитель. Как правило, чтобы «парализовать» «охранника», ребенок просит его ухватить за спину руку, а ногу держать на весу; он может также попросить закрыть (завязать) глаза или замолчать — так что «охранник» не сможет больше приказывать остановиться.

В процессе игры психотерапевт напоминает ее участникам о том, что не следует слишком серьезно к ней относиться. Когда «охранник» полностью «парализован», а все вещи перенесены на сторону «вора», происходит обмен ролями: теперь ребенок становится «охранником», а родитель — «вором». Родитель может «парализовать» разные части тела «охранника», если ему удастся что-нибудь «украсть». В процес-

се игры ее участники несколько раз меняются ролями до тех пор, пока каждый из них не освоит роли «охранника» и «вора» и не будут проявлены связанные с этими ролями чувства, либо пока в игре спонтанным образом не появятся новые возможности. Тогда психотерапевт может несколько изменить правила, чтобы они больше соответствовали этим возможностям. В конце занятия он также может попросить участников игры изобразить на рисунке ее наиболее значимые моменты, либо, сделав своевременно видеозапись, ее обсудить. Основная цель игры заключается в том, чтобы дать детям и родителям возможность в той или иной мере осознать характер своих отношений. Как правило, наибольший психотерапевтический эффект связан с изменениями в ходе игры, когда ребенок и родитель пытаются ввести в нее новые элементы, отражающие их отношения.

Наиболее характерные примеры этих изменений — манипуляции участников игры с предметами. Нередко родители прячут мелкие предметы у себя на теле либо крепко держат их, чтобы «вор» не смог их унести, но это лишь повышает интерес к ним ребенка. В эти моменты психотерапевт может предложить договориться, как поступить с оставшимися предметами, или даже попытаться обсудить, что они могут означать с точки зрения взаимоотношений родителя и ребенка. Примером глубокого субъективного значения предмета могут быть моменты, связанные с осознанием ребенком значимости своего «Я», а также того, что может значить сохранение предмета в руках родителя (например, любовь и внимание со стороны ребенка). С учетом всего этого моменты переговоров участников игры относительно того, что делать с оставшимися предметами, могут иметь очень большое значение.

Показания и рекомендации к применению

Игру «Укради!» прежде всего используют с детьми младшего школьного возраста, для которых характерны нарушения поведения или проявления патологической привязанности. Как правило, эти дети плохо поддаются психотерапии в ее традиционных вербальных и невербальных вариантах. Психотерапия приемных детей осложняется еще и тем, что им трудно вступать в доверительные отношения, а спонтанные проявления чувств у них крайне редки.

Интересные варианты игры «Укради!» могут возникнуть в направленной на прояснение характера внутрисемейных отношений

работе со взрослыми членами семьи, взрослыми сиблингами, взрослыми детьми и родителями, а также супругами. Во всех этих случаях используемые в игре предметы обладают очевидной эмоциональной значимостью в контексте семейных отношений. Очевидно, что игра «Укради!» связана не столько с кражей как таковой, сколько с тем, какой смысл имеет кража в контексте актуальных взаимоотношений. Применяя эту игру со взрослыми клиентами, следует помнить, что, так же как и в работе с детьми, ее начальные этапы позволяют создать вполне конкретное, удобное «пространство», находясь в котором можно перейти к исследованию более глубоких аспектов эмоциональной значимости предметов и действий ее участников.

Литература

- Harvey S. A. (1990). Dynamic play therapy: an integrated expressive arts approach to the family therapy of young children. *Arts in Psychotherapy*, 17: 239-246.
- Harvey S. A. (1991). Creating a family: an integrated expressive approach to adoption. *Arts in Psychotherapy*, 18: 213-222.
- Harvey S. A. (1993). Ann: dynamic therapy response to ritual abuse. In *Play Therapy in Action: A Casebook for Practitioners*, ed. T. Kottman and C. Schaefer, pp. 371-415. New Jersey: Jason Aronson.
- Harvey S. A. (1994). Dynamic play therapy: an expressive arts approach to family intervention. In *The Handbook of Play Therapy, Volume II*, pp. 85-110. New York: John Wiley and Sons.
- Harvey S. A. (1995). Sandra: the case of an adopted, sexually abused child. In *Dance and Other Expressive Arts Therapies*, ed. F. Levy, pp. 36-46. New York: Rutledge.
- Winnicott D. W. (1971). *Therapeutic Consultations in Child Psychiatry*. New York: Basic Books.

43

Игра «Последствия»: работа с негативистичными, делинквентными подростками

Нейл Кейб (Neil Cobe)

Введение и обоснование

Одним из характерных признаков негативистичных детей с делинквентным поведением является их неспособность предвидеть последствия своих действий. Они не в состоянии уяснить, что поступок может привести к крайне нежелательным результатам. Если такой ребенок сможет остановить свои действия, ему станет очевидна собственная возможность в какой-то мере влиять на их последствия.

Опыт работы с детьми данной группы убедил меня в том, что локус контроля является значимой областью психотерапевтического воздействия. Большинство негативистичных, делинквентных подростков, с которыми мне приходилось сталкиваться, считает, что от них ничего в жизни и их собственном поведении не зависит. Для них характерен внешний локус контроля. Одна из задач психотерапевтической работы с такими подростками заключается в том, чтобы сформировать у них внутренний локус контроля, который позволил бы им лучше отслеживать свое поведение и почувствовать уверенность в собственных силах. Следует учитывать также то, что поведенческие нарушения и протестные реакции могут отражать стремление к формированию внутреннего локуса контроля.

С детьми дошкольного возраста я довольно успешно использую радиоуправляемые машинки. Задачей ребенка является собрать с помощью радиоуправляемого трактора в одну кучу кубики, разбросанные по всему кабинету. Я не пользуюсь песочницей, однако песок может быть весьма полезен. Как правило, я предварительно обсуждаю с ребенком его поведенческие нарушения, а затем говорю, что все предметы, находящиеся в моем кабинете, предоставляются в его распоряжение. Работа с подростками более сложна. Некоторые из них легко пользуются радиоуправляемыми машинками, другие — нет. В последнем случае я применяю домино или игру под названием «Домино ралли».

Описание техники

Набор домино доступен и недорог. Большинство подростков уже знает, как играть в домино, чем при желании можно воспользоваться. Во время игры я стараюсь подчеркнуть необходимость четкого соблюдения правил, что само по себе может быть полезно для ребенка.

Кроме того, я иногда предлагаю что-нибудь построить из домино. Многие дети раньше ничего подобного не делали, и идея строительства им нравится. И, наконец, я использую домино, чтобы показать, как одно действие может приводить к другому и, в конечном счете, к плохим последствиям для ребенка. Затем мы обсуждаем то, какие действия в целой их цепи можно было бы изменить или попросту не совершать, чтобы избежать этих последствий.

Например, одна кость в домино может означать приход в школу, другая — известие о том, что в зале произошла драка, третья — появление ребенка на месте происшествия, четвертая и пятая — присутствие учителя, шестая — неподчинение словам учителя уйти из зала, седьмая — чувство недоверия к учителю и обиду, восьмая — вызов к директору, девятая — отстранение от посещения занятий. В ходе игры ребенок учится осознавать возможность иных вариантов развития событий, чтобы в будущем избежать наказания. В приведенном случае, например, изменяя поведение на этапах с третьего по седьмой, можно было бы минимизировать негативные последствия.

Вполне вероятно, что ребенок посчитает наилучшим для себя вариантом вовсе не ходить в школу. Тогда психотерапевту следует подчеркнуть необходимость получения образования. Используя домино, я обратил внимание на то, что дети гораздо лучше, чем я, запоминают, какие действия могут обозначать различные кости домино.

Это следует учитывать, чтобы вместе с ребенком выявить взаимосвязь между разными этапами в цепи событий.

«Домино ралли» — маленькая машина на батарейке, с помощью которой можно собирать пластмассовые блоки, напоминающие кости домино. Ее использование позволяет ребенку почувствовать, что он в состоянии управлять окружающими его предметами. Эту игрушку можно найти во многих магазинах.

На последующих занятиях, вспоминая свою игру в домино, дети пытаются использовать усвоенные ими представления для объяснения событий их собственной жизни. Подобная практика позволяет им постепенно сформировать внутренний локус контроля и достичь психотерапевтических результатов. Домино не требует больших затрат, легко переносится и в то же время может быть весьма эффективным психотерапевтическим инструментом.

44

Игра в прятки

Джон Аллан и Мэри Энн Пэри
(John Allan and Mary Anne Pare)

Введение и обоснование

Игра в прятки не является психотерапевтической техникой в строгом смысле слова. Ее, скорее, можно рассматривать как игру, которая стала использоваться в психотерапии естественным образом, поскольку по природе своей отвечает детским потребностям. Осознание нами важности игры в прятки пришло в результате наблюдений за тем, как некоторые дети играют в эту игру в психотерапевтическом кабинете. Оставаясь в поле зрения психотерапевта, поскольку нет мест, где можно было бы скрыться, они иногда говорят, что «спрятались понарошку». Несколько раньше, работая в кабинете, одна часть которого была отгорожена занавеской и служила местом для хранения рабочих материалов, мы обратили внимание на то, что дети время от времени скрывались за занавеской, словно играя в прятки. Все эти наблюдения заставили нас подумать над тем, каким образом можно было бы организовать в кабинете игровой терапии пространство для такой игры.

Начиная с младенческого и заканчивая младшим школьным возрастом дети склонны играть в прятки, и можно видеть, как правила и характер игры постепенно усложняются. Все варианты этой игры, по-видимому, служат укреплению идентичности ребенка и преодолению тревоги, возникающей из-за отсутствия матери. Игра в прятки спо-

способствует формированию чувства близости и эмоционального равновесия, позволяет ребенку перейти от инфантильного состояния постоянной потребности в присутствии родителей к способности не утрачивать психического равновесия, даже когда родителей нет рядом. Такие игры, надо полагать, характерны для всех без исключения культур и эпох.

Мы, однако, обратили внимание на проявление некоторыми детьми особой склонности к игре в прятки. Такие дети отличаются либо относительно слабой привязанностью к родителям, либо теми или иными нарушениями этой привязанности, в результате чего им не удалось успешно решить задачи соответствующего этапа развития. И поэтому можно предположить, что в условиях надежного психотерапевтического «пространства» игра в прятки могла бы позволить им вновь обратиться к решению этих задач, чтобы научиться успешно справляться с чувством тревоги и укрепить свою психическую идентичность.

Описание техники

В отличие от большинства техник игровой терапии прятки, как правило, не предлагаются клиентам, но при оформлении кабинета психотерапевт стремится создать возможность для этой игры. Кроме того, используя аналитический подход, он пытается разобраться в вопросе, насколько для того или иного ребенка актуальны задачи дистанцирования и как ребенок будет реагировать на предоставленную ему возможность поиграть в прятки. Например, если психотерапевт видит, что ребенок спрятался за стулом или столом, он может воскликнуть: «Ой, я тебя не вижу! Где же ты?» Эти слова могут служить для ребенка сигналом для продолжения игры, обращенной к проблеме психологического дистанцирования. Хотя дети могут начать играть в прятки практически в любых условиях, очевидно, что если в кабинете имеются удобные места для того, чтобы прятаться, ребенок может с большим успехом начать вести себя соответствующим образом. Необходимую обстановку можно создать, если, например, чуть отодвинуть от стены одну сторону шкафа, сделать занавеску на высоте роста ребенка, повесить на окна плотные шторы, положить несколько картонных коробок и т. д.

В начале игры ребенок может сказать: «Закрой на минуту глаза» или: «Представь, что меня нет». Иногда он может и вовсе ничего не сказать и попросту спрятаться за дверь или под стол, когда психоте-

рапевт на секунду отвернется. Все это можно рассматривать как невербальные сигналы, с помощью которых ребенок приглашает психотерапевта поиграть в прятки. В ответ на них психотерапевт может поддержать инициативу ребенка, подавая ему эмоционально окрашенные вербальные или невербальные сигналы. Мы обратили внимание на то, что эта игра подчас принимает драматический характер и вызывает сильные чувства с обеих сторон. Нетрудно, например, заметить, что ребенок приходит в возбужденное состояние и испытывает волнение, когда ощущает, что его хотят найти. К этому следует добавить и такие чувства, как тревога и страх, связанные с переживанием дистанцирования и разлуки, ощущение собственного контроля за ситуацией, удовольствие от того, что удастся ввести взрослого в замешательство. Когда же ребенка находят, он может пережить настоящий восторг.

В процессе поиска и нахождения ребенка психотерапевту следует вербализовывать свои чувства. «Ой, я никак не могу ее найти!» — говорится в отчаянии. «Я так хотел поиграть с ней сегодня!» — с сожалением. «А что если я никогда больше ее не найду? Мне будет так грустно! Ой, вот ты где!» — с огромным облегчением и восторгом. Может быть полезен и обмен ролями, когда психотерапевт прячется, а ребенок, пытаясь его найти, выражает в словах свои чувства и тем самым развивает в себе способность ими управлять.

Показания и рекомендации к применению

Рекомендуется использовать игру в прятки в работе с детьми, пережившими психическую травму, в результате которой дети не ощущают себя любимыми и нужными. Травма может быть вызвана потерей близких, разлукой, разводом родителей, эмоциональной депривацией, многократными переездами, госпитализациями либо другими формами нарушений эмоционально значимых связей.

В зависимости от особенностей ребенка и ситуации, в которой произошло нарушение этих связей, можно применять различные варианты игры в прятки. Наиболее простой разновидностью является игра, позволяющая в самом элементарном виде передать тревогу разлуки и радость воссоединения. Иногда игра в прятки может являться своеобразным ритуалом, обозначающим начало и завершение занятия и позволяющим ее участникам выразить разнообразные, противоречивые чувства, связанные с моментом установления психотера-

певтических отношений и дистанцированием. Иногда игра в прятки предполагает определенные правила и более активную роль. Это. В этом случае особую значимость приобретает следование правилам и обмен ролями, в результате которого ребенок исполняет роль и того, кто прячется, и того, кто ищет. Вариантами игры в прятки можно, по-видимому, считать и некоторые предполагающие прятанье различных предметов способы игры с песочницей, а также определенным образом построенную работу с марионетками и фигурками животных, — например черепахи, улитки, кенгуру. Можно говорить и о «трансформационных» играх: ребенок, применяя маски, костюмы или осваивая новый драматический образ, использует игру в прятки для укрепления новых аспектов своего «Я».

В нашей практике мы заметили целый ряд ситуаций, в которых ребенок демонстрирует какой-либо один определенный способ реагирования. Ниже приводятся примеры разного реагирования и высказываются предположения, с чем они могут быть связаны. Наши наблюдения можно использовать для того, чтобы объяснить ребенку причины его поведения в процессе игры, помочь ему лучше осознать свои проблемы и приблизиться к их решению.

Ситуация 1. Ребенок предпочитает лишь искать, а не прятаться. *Предположение:* он желает контролировать ситуацию. *Способ объяснения:* «Ты хочешь быть главным... Тебе больше всего нравится, когда ты сам управляешь ситуацией».

Ситуация 2. Ребенку очень трудно долго оставаться в укрытии. *Предположение:* он не может переносить психического напряжения, тревогу или одиночество. *Способ объяснения:* «Тебе страшно и неприятно быть одному... Может быть, ты боишься, что никто тебя не найдет?»

Ситуация 3. Ребенок не хочет, чтобы его находили. *Предположение:* он избегает эмоциональной близости, проявляет амбивалентное отношение к партнеру, недовольство и раздражение. *Способ объяснения:* «Ты злишься, потому что не хочешь, чтобы я тебя видел... Ты не хочешь, чтобы с тобой рядом кто-то был».

Ситуация 4. Ребенок хочет все время играть в прятки. *Предположение:* он не может принять себя в качестве субъекта привязанности. *Способ объяснения:* «Тебе трудно поверить в то, что ты действительно кому-то нужен?»

Играя в прятки на психотерапевтических занятиях, ребенок решает важные проблемы психологического самоопределения и формиро-

вания механизмов эмоциональной стабильности (Mahler M., 1976). При условии искусного использования игровой ситуации в интересах ребенка психотерапевт получает возможность разрешить многие из этих проблем, а ребенок — возможность выразить свои чувства, связанные с нарушением эмоционально значимых связей, справиться с тревогой и принять себя в качестве субъекта эмоциональной привязанности. Таким образом, игра в прятки может вести к формированию более устойчивого образа его «Я» и здоровой самооценки.

Литература

- Burton C.* (1986). Peekaboo to «all the all the outs in free*: hide-and-seeek as a creative structure in drama therapy. *Arts in Psychotherapy* 13: 129-136.
- Frankiel R.* (1993). Hide-and-seeek in the playroom: on object loss and transference in child treatment. *Psychological Review* 80: 341-359.
- Mahler M.* (1976). Rapprochement subphase of the separation-individuation process. In *The Process of Child Development*, ed. P. B. Neubauer, pp. 215—230. New York: New American Library.

45

Игра «Шпион и доносчик»

*Бриа Бартлетт-Симпсон
(Bria BartlettSimpson)*

Введение и обоснование

Игра «Шпион и доносчик» предназначена для работы с семьями, в которых царит напряженная атмосфера, и особенно эффективна по отношению к детям, отличающимся манипулятивным поведением. Данная техника способствует формированию более здоровых форм семейных отношений и повышению самооценки ее членов. Если регулярно пользоваться этой игрой и применять систему поощрения, ребенку становятся очевидны достоинства хорошего поведения. Родители, в свою очередь, начинают в большей степени ценить ребенка и поддерживать с ним добрые отношения.

Описание техники

Первым делом необходимо в отсутствие взрослых побеседовать с ребенком о том, как бы их приятно удивить. Можно, например, сказать ребенку, что он будет играть роль «доносчика», а родитель — роль «шпиона», и вместе с ним разработать план игры. Необходимо учитывать основные цели психотерапии. Если в семье отмечаются напряженные, конкурентные отношения между сиблингами, можно предложить ребенку сделать что-нибудь приятное своему брату или

сестре. Это могут быть несколько разных поступков, при совершении которых ребенок никому не говорит о преднамеренном характере своих действий. Затем следует пригласить родителей и предложить им выступить в роли «шпионов». «Шпион» должен составить список примеров хорошего поведения ребенка за неделю. До следующего занятия ни ребенок, ни родители не должны признаваться друг другу в том, в какую игру они играют. В назначенное время психотерапевт организует совместную встречу ребенка и родителей и обсуждает с ними произошедшие за последние дни изменения в их отношениях. Следует похвалить ребенка за хорошее поведение и проанализировать то, что он и его родители чувствуют, когда их отношения изменяются.

Игра может продолжаться в течение некоторого времени, на протяжении которого родители отмечают проявления хорошего поведения ребенка и стремятся его всячески поощрить. Ребенок, в свою очередь, начинает ощущать преимущества хорошего поведения и стремится приятно удивить родителей.

46

Игра в бильярд

Стэнли Киссель (Stanley Kessel)

В ходе третьего занятия Том — одиннадцатилетний мальчик с проявлениями протестного поведения и болезненным самолюбием — спросил меня, не хочу ли я поиграть с ним в бильярд, находящийся в кабинете. После того как я сделал несколько ударов, он, посмеиваясь над моим неумением играть в бильярд, продолжил игру и сумел загнать в лузу большинство оставшихся шаров. Его переполняло чувство собственного превосходства. Этот пример весьма характерен для детей, плохо контролирующих свое поведение (Kissel S., 1990). Они импульсивны, не умеют сдерживать чувства, не обращают никакого внимания на состояние других людей, не могут предвидеть последствия своих действий и отличаются яркой невербальной экспрессией.

После нескольких удачных ударов Том промахнулся, я перехватил инициативу и выиграл. Когда время нашей встречи уже почти истекло, я заметил, что игра в бильярд похожа на жизнь: она «не кончается до тех пор, пока не наступит конец».

Игра в бильярд является излюбленным развлечением детей и взрослых во многих санаториях и больницах. Часто можно видеть, как дети и персонал играют в бильярд вместе. В некоторых случаях психотерапевт обращается к этой игре, пытаясь занять непослушных детей и подростков. В последнее время появились наборы для игры в бильярд самых разных размеров, в том числе переносные и настольные варианты, что позволило некоторым специалистам по игровой

терапии включить бильярд в арсенал своих средств. Хотя бильярд и не является традиционным инструментом игровой терапии (Schaefer C, O'Connor K., 1983; Schaefer C. Reid, 1976), он обладает рядом достоинств, позволяющих использовать его в качестве средства эмоционального отреагирования, установления отношений, социализации и даже символической передачи информации.

В отличие от многих настольных игр, бильярд не требует предельной концентрации внимания на самой игре и позволяет наблюдать за чувствами и особенностями поведения ребенка. Подобно многим другим играм, используемым в игровой терапии, бильярд предоставляет ребенку возможность продемонстрировать свойственную ему индивидуальную манеру и стиль поведения. Так, стиль игры непослушных, негативистичных подростков явно отличается от стиля игры тревожных, скованных детей. Некоторым из них игра в бильярд идет явно на пользу. Они освобождаются от свойственного им ощущения, будто с ними обращаются «как с маленькими», нередко мешающего установлению психотерапевтических отношений. В процессе игры в бильярд преодолеваются затруднения вербализации подростками своих чувств.

Описываемые ниже варианты игры предполагают значительные возможности для эмоциональной экспрессии. В сравнении с прошлым, в настоящее время гораздо больше девочек посещает психотерапевта. Они с таким же интересом, как и мальчики, играют в бильярд. Даже дети младшего школьного возраста могут играть в эту игру, хотя они еще и не очень умело обращаются с кием.

В ходе игры психотерапевт имеет разнообразные возможности для того, чтобы продемонстрировать свое желание помочь ребенку и создать условия для эмоционального контакта с ним. Игра в бильярд способна снять тревогу и тем самым обеспечить возможность обсуждения с клиентом причин его направления к психотерапевту. Если ребенок не хочет говорить, игра в бильярд может иметь терапевтический эффект в силу того, что делает очевидными и доступными для коррекции попытки ребенка нарушить правила и обмануть психотерапевта. Это занятие оказывается гораздо более продуктивным, чем простое ожидание, когда же ребенок заговорит. Установление с ним тесных отношений и возможность оценок тех или иных действий в ходе игры помогают изменить характер восприятия ребенком окружающего мира, значимых для него взрослых лиц и себя самого.

Изменения правил бильярда в ряде случаев позволяют ребенку выразить и осознать свои чувства. Это особенно существенно для работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста.

К. О'Коннор разработал технику «Раскрась свою жизнь» (O'Connor K., 1983), позволяющую ребенку установить связь между цветами и различными эмоциональными состояниями. С. Киссель изменил технику О'Коннора таким образом, что она позволила выразить амбивалентные чувства по отношению к одному и тому же человеку, а также одинаковые чувства по отношению к разным людям (Kissel S., 1988). После первоначального установления связи между цветами и чувствами ребенок закрашивает круг и учится осознавать то, что разные цвета могут «сосуществовать» в одном пространстве, ничуть не мешая друг другу. Соединение цветов символизирует «сосуществование» разных чувств. Данный принцип может быть использован в игре в бильярд, с тем чтобы дети, испытывающие затруднения в выражении и идентификации своих чувств, могли научиться связывать их с определенными обстоятельствами и описывать словами.

Описание техники

Иногда можно использовать традиционные правила игры в бильярд. Ребенок сам может выбрать ту или иную его разновидность. Модифицированный вариант игры предполагает использование семи разноцветных шаров. До начала следует объяснить ребенку, что предстоит нечто особенное, и только затем разложить перед ним шары, чтобы обсудить, каким образом их цвета связаны с чувствами. Психотерапевт просит ребенка сказать, с какими чувствами у него могут ассоциироваться цвета пяти или семи шаров. Часто бывает достаточно, если клиент определится хотя бы с пятью шарами; два оставшихся шара будут «эмоционально нейтральными».

Желательно побудить ребенка к активному обсуждению. О'Коннор предлагает начать с предложения сказать, с какими чувствами у ребенка могут ассоциироваться те или иные цвета.

«Психотерапевт. Ты знаешь, что может означать красный цвет?
Ребенок. Не знаю. •

Психотерапевт. Вспомни, пожалуйста, когда люди краснеют? Ты не обращал внимания в мультфильмах, в каких ситуациях персонажи вдруг становятся красными?

Ребенок. Когда они в бешенстве.

Психотерапевт. Правильно. Большинство людей связывает красный цвет с сильным раздражением.» (O'Connor K., 1983, p. 254).

Ребенок и психотерапевт продолжают обсуждение до тех пор, пока все цвета не будут ассоциированы с разными чувствами. В арт-тера-

пин обычно ориентируются на следующие значения цветов: черный — грусть, красный — раздражение и злость, желтый — счастье, коричневый — скука, зеленый — зависть, ревность.

Ребенку сообщается, что тот, кто забьет больше шаров, станет победителем, и что правила игры будут самыми обычными за исключением одного: всякий раз, когда игрокам удастся загнать шар в лузу, они должны будут сказать, когда в последний раз переживали соответствующее цвету шара чувство. Если же кто-либо из них откажется говорить о своих чувствах, шар будет возвращен на поле и игру продолжит другой.

Психотерапевт соотносит свои комментарии по поводу забитых шаров с потребностями ребенка и особенностями его состояния. Если ребенок настойчиво уклоняется от рассказа о своих чувствах и несколько раз уступает очередь психотерапевту, следующая игра может предполагать изменение правил, в соответствии с которым участники игры имеют ограниченное число попыток. Если шар определенного цвета вызывает у ребенка защитную реакцию, волнение или явные промахи, психотерапевт может в процессе обсуждения обратить особое внимание на соответствующие ему чувства.

Показания и рекомендации к применению

Джеймс — мальчик десяти лет с поведенческими нарушениями — был направлен к психотерапевту по поводу неустойчивого внимания и импульсивности. Его поведение явно не соответствовало возрасту, а родители сообщили, что он не мог построить отношения со сверстниками из-за повышенной агрессивности. При попытках играть с другими детьми он не переносил поражения и либо выходил из игры раньше времени, либо набрасывался на соперника.

Увидев в моем кабинете бильярдный стол, Джеймс сам предложил мне поиграть, и потом мы часто этим занимались. На начальном этапе работы, когда наступала его очередь, он мог отойти от стола, походить по комнате, поиграть в другие игрушки, либо побить специальную подушку, если был расстроен своим промахом. Я прекращал игру и наблюдал за ним без каких-либо комментариев. Он же меня спрашивал, не настала ли его очередь, на что я обычно отвечал, что жду его. Постепенно Джеймс стал играть увлеченнее и в большей мере соблюдал правила поведения. Параллельно с этим, мне стало известно об определенных изменениях в его отношениях с родителями и

сверстниками. Его игровые навыки медленно совершенствовались, что он с удовольствием мне и демонстрировал. Я всячески пытался ему показать преимущества внимательного отношения к игре, позволяющего совершенствовать игровые навыки и побеждать.

Фрэнк — мальчик двенадцати лет, отличавшийся повышенной тревожностью и страхом неудачи, — в процессе игры был очень внимателен. Он сказал мне, что дома у него есть бильярд, и спросил, не поиграю ли я с ним. Фрэнк настоял на том, чтобы игру начал я. Когда же я предложил бросить жребий, он расстроился. Хотя, играя в другие игры, он честно соблюдал любые правила, в данном случае мальчик явно смутился и пришел в себя лишь тогда, когда мне выпал жребий начать игру. Он опасался, что ему не хватит сил разбить шары; по моему мнению, это было связано с его страхом перед обязательным наказанием за возможное проявление агрессивности. Когда я сказал ему, что он зря боится начинать игру и у него вполне хватит сил делать удары, он ответил, что опасается, что я его накажу, если он разобьет шары. Обсудив с ним момент разбивания шаров, я осознал очевидность его амбивалентных чувств относительно проявлений агрессивности и возможного наказания, а также его ощущения недостаточности контроля над своими чувствами. Обсуждение помогло снять у мальчика тревогу и перейти затем к разговору о его страхах, которые имели непосредственное отношение к поведенческим нарушениям (проявления агрессии в адрес брата и сестер, а также одноклассников).

Литература

- Kissel S.* (1990). *Play Therapy: A Strategic Approach*. Springfield, IL: Charles Thomas.
- O'Connor K.J.* (1983). The color-your-life technique. In *Handbook of Play Therapy*, ed. C. E. Schaefer and K.J. O'Connor, pp. 251-259. New York: Wiley-Interscience.
- Schaefer C. E. and Millman H.* (1977). *Therapies For Children: A Handbook of Effective Treatment for Problematic Behaviors*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schaefer C. E. and O'Connor K.J.* (1983). *Handbook of Play Therapy*. New York: Wiley-Interscience.

47

Игра «Смятение»: помощь ребенку в установлении психотерапевтических отношений

Кристина Маттис (Christina Mattise)

Введение и обоснование

Атмосфера психотерапевтической работы сильно отличается от привычной для ребенка атмосферы игр и школьных занятий, и специалисту приходится применять особые подходы для того, чтобы ребенок смог быстрее адаптироваться к обстановке психотерапевтического кабинета. Повседневная реальность и психотерапевтические занятия представляют собой два совершенно отличных друг от друга мира, предполагающих разные ожидания, ритуалы и формы экспрессии. Сочетая обычную игру с элементами творческой экспрессии, можно помочь ребенку постепенно и без сколько-нибудь заметного напряжения адаптироваться к условиям психотерапевтической работы.

Игра «Смятение» преследует двойную цель. При ее использовании в консультировании у школьного психолога она может служить средством выражения и обсуждения чувств ребенка, прояснению понимания им условий психотерапевтической работы. Для ребенка становится очевидным, что психолог, не обращающий никакого внимания на правильность его произношения или счета, отличается как от родителей, так и от педагогов. Особое внимание ребенок может обратить на то обстоятельство, что в кабинете психолога, без посторонних глаз его всегда готовы внимательно выслушать и поддержать. Эта игра позволяет ребенку усвоить определенные способы экспрессии, позволяющие усилить эффекты психотерапии.

Описание техники

Психолог (психотерапевт) должен приобрести набор кубиков для строительства, которые всегда доступны в любом игрушечном магазине по весьма низкой цене. Набор может состоять из пятидесяти или более прямоугольных блоков размером 7,5 x 2 сантиметра. Лучше всего пользоваться неокрашенными деревянными блоками — на них предстоит написать обозначения разных чувств. Подбирая для этого слова, психолог должен учитывать уровень интеллектуального развития ребенка (такие понятия, как «экстаз» или «ревность», по-видимому, будут менее подходящими для детей младшего возраста, чем, например, «счастье» или «злость»).

Второй набор блоков может предназначаться для понятий, обозначающих тонкие градации переживаний, и использоваться по мере необходимости в каждом конкретном случае. После того как на блоках будут написаны слова, набор можно использовать для строительства. Однако условиями игры предусмотрено одно дополнительное требование: блоки можно располагать лишь таким образом, чтобы поверхности с написанными на них словами всегда были обращены вниз и слова не были видны. Можно, например, расположить блоки на ровной поверхности по три штуки в виде треугольника, оставляя между ними небольшие пространства. Следующий ряд из трех блоков располагается с некоторым смещением по отношению к первому, и вновь между блоками оставляются некоторые пространства. Ребенок продолжает складывать блоки слой за слоем до тех пор, пока не образуется башня высотой около метра.

Создание такого сооружения дает возможность понаблюдать за действиями ребенка. Можно, в частности, видеть, работает ребенок самостоятельно или обращается ко взрослому за помощью; чувствует себя уверенно или проявляет осторожность и нерешительность; насколько совершенна координация его движений; с удовольствием ли рассказывает он впоследствии о проделанной работе своим друзьям и родителям или игра не вызывает у него заметного отклика.

Когда башня построена, начинается следующий этап игры. Ребенка просят вытащить какой-нибудь блок, но так, чтобы не развалить все сооружение. Большинство детей хорошо справляется с этой задачей, успешно определяя блоки, устранение которых заметно не повлияет на устойчивость всей башни. То же самое задание может вызвать у взрослого определенные затруднения. После того как ребенок вытащит один блок, психолог просит его прочитать написанное сло-

во и вспомнить, когда он переживал обозначенное чувство. Играя вместе таким образом, психолог и ребенок могут задавать друг другу вопросы, а также высказываться по поводу разных чувств. Если то или иное понятие вызывает у ребенка затруднения, специалист может проверить, связано ли это с непониманием ребенком смысла чувства или с другими причинами. Он помогает ребенку высказаться как можно более откровенно.

Использовать игру «Смятение» следует осторожно. Особенно нужно помнить, что новички могут чувствовать себя скованно до тех пор, пока не почувствуют достаточного доверия к психологу. В последующем ребенок ощущает себя уже более свободно в этой игре и использует ее как способ рассказать психологу о том, что с ним произошло и какие чувства он испытывал в последние дни.

Когда слово прочитано, блок кладется на верхний ряд. Следует вытаскивать блоки снизу, перемещая их затем наверх. Проигрыш наступает, если сооружение разваливается. Тем не менее основное внимание должно быть обращено на обсуждение чувств и поддержание атмосферы сотрудничества и взаимного доверия.

Психолог должен следить за тем, что ребенок переживает в ходе игры. Важно обратить внимание на то, преобладают ли у ребенка чувства соперничества или кооперации, насколько строго он соблюдает правила игры или изменяет их в своих интересах. Наблюдение за действиями ребенка может дать очень много.

Показания и рекомендации к применению

Большинство детей любит играть в «Смятение», особенно в школе, где у ребенка нет возможности побыть наедине с собой. Игра дает возможность совершенствования моторных навыков и навыков вербальной экспрессии. Комментарии ребенка по поводу слов, обозначенных на деревянных блоках, обычно кратки и касаются конкретного случая, когда он испытывал это чувство. Постепенно, по мере укрепления доверия к психотерапевту и развития вербального аппарата, ребенок может переходить от простых, лаконичных ответов к более развернутым высказываниям. Специалист в состоянии регулировать процесс обсуждения, участвуя в игре вместе с ребенком. Таким образом, данная техника может не только «развязать» ребенку язык, но и способствовать развитию его вербальной экспрессии и укреплению отношений со специалистом.

у

48

Техника «Создай свою настольную игру»

Сэнди Картер (Sandy Carter)

Введение и обоснование

Я работаю учителем в специальном классе для подростков с эмоциональными и поведенческими нарушениями. Многие из них плохо успевают. Наиболее распространенное нарушение — «протестное» поведение: в ответ на просьбу что-то сделать они могут нецензурно ругаться, бросать вещи или, наоборот, погрузиться в сон, закрыв голову руками. Большинство из них плохо относится к учебе. Моей задачей является коррекция их поведения и развитие навыков адаптации.

Данная техника помогает вовлечь ученика в чтение, письмо и решение математических задач. Кроме того, она позволяет уточнить характер взаимоотношений в семье подростка и его представления о себе самом, его проблемы, мечты и надежды. Она может быть в дальнейшем дополнена иными техниками, связанными с восприятием поведения и высказываний других участников игры и прогнозированием событий.

Описание техники

Предлагаемая техника может применяться как в индивидуальной, так и групповой работе психотерапевта, а также непосредственно в

классе. Для работы следует иметь большой лист бумаги. По его периметру, на расстоянии примерно шести сантиметров от края, проводится линия, а затем в одном из углов пишется слово «старт». Лист будет служить доской для игры. Полоса, идущая по периметру, делится на прямоугольники или квадраты. Роль фишки, движущейся по доске, может играть конфета в фантике. В начале конфета кладется на слово «старт». Участники игры поочередно бросают кубик. В зависимости от результатов броска они передвигают фишки по краю листа по часовой стрелке. Они сами придумывают правила игры и записывают их на листе. Таким образом они могут реализовать свои творческие возможности. Иногда они включают в правила игры выполнение каких-либо заданий по грамматике или математике. Следует избегать заданий, унижающих человеческое достоинство или способных причинить боль, как, например: «Ураган разрушил твой дом. Ты проиграл», «Отдай все свои конфеты!» Предпочтительны задания, которые предполагают положительный результат и ту или иную форму поощрения участников группы.

Подростки, поочередно вступая в игру, передвигают фишки и записывают в клетках разные задания. Все должны следовать оговоренным правилам. Каждый раз, проходя круг и пересекая клетку со словом «старт», участники получают по конфете. Конфеты нельзя есть до тех пор, пока игра не закончится. Если имеются временные ограничения, взрослый говорит, что игра продлится до определенного часа, и ставит рядом часы. Затем он может сказать: «Если вы захотите, то сможете продолжить игру в следующий раз».

Показания и рекомендации к применению

Описанная игра может быть полезной в работе с замкнутыми детьми и подростками, с клиентами, имеющими поведенческие нарушения. Она способствует фокусировке внимания и развитию различных умений, особенно в тех случаях, когда ребенок боится продемонстрировать свою неспособность к выполнению школьных заданий.

Я также применяю эту игру в работе с отстающими в развитии детьми. Так, например, я недавно воспользовалась ею на занятиях с пятнадцатилетним подростком, который с трудом читал и считал. Он любил строить машинки из «Лего» и с криками бегал по коридорам школы. Благодаря использованию игры мне удалось лучше уяснить

ситуацию в его семье и его планы на будущее, понять, что для него было характерным стремление возвращаться в детство и отказываться от решения задач, связанных с возрастом. Когда я, наконец, объяснила ему это, он согласился со мной, и в дальнейшем, работая со всей семьей мальчика, мне удалось помочь его родителям осознать глубинные мотивы его поведения.

49

Игра в шахматы как метафора жизненного выбора

Лесли Лоуи
(*Leslie H. Lowe*)

Введение и обоснование

Приведенная ниже техника родилась случайно, в результате наблюдений за действиями детей младшего школьного возраста, стремящихся в разного рода играх соревноваться друг с другом и понять взаимосвязь между причиной и следствием. Практически каждую игру можно использовать для того, чтобы помочь ребенку развить способность к предвидению событий, которую он затем сможет применить в разных жизненных обстоятельствах. Однако шахматы, по-видимому, являются одной из самых удачных игр в этом отношении. Обучение им занимает сравнительно немного времени, а сама игра предполагает богатейшие возможности для моделирования разных ситуаций, столь же сложных, как и личности тех, кто в ней участвует. В этой игре может быть столько же новизны, сколько и традиционности.

Если психотерапию рассматривать как способ получения человеком нового опыта и изменения своего поведения и установок, то игра в шахматы, несомненно, является «психотерапевтической». Дети могут развивать разные когнитивные стратегии, используемые в игре, для того чтобы применять их в дальнейшем в реальной жизни, уже за пределами психотерапевтического кабинета.

Описание техники

Игра в шахматы рекомендуется для использования в работе с детьми в возрасте от восьми до двенадцати лет. На игру отводится 45 минут; хотя непосредственно сама игра может занимать от пятнадцати до сорока минут, следует предусмотреть время для обсуждений как в ходе игры, так и по ее завершении. Необходимо иметь шахматную доску и фигурки. Хотя я стремлюсь заинтересовать детей игрой в шахматы и мотивировать их к изучению правил, видя фигуры и доску на полке в моем кабинете, они часто сами просят меня поиграть с ними.

Занятие первое. Я начинаю с изложения основных шахматных правил. В них есть нечто привлекательное для детей данной возрастной группы, и даже те из них, кто отличается неусидчивостью, обычно минут по двадцать и более могут внимательно слушать мои объяснения, а затем и играть. Таким образом, я стремлюсь преподавать ребенку основы игры в шахматы и сделать процесс обучения привлекательным.

Занятие второе. Проведя три-четыре партии, большинство детей уже может усвоить способы и цели передвижения фигур. Я объясняю, что основными задачами игроков являются: защита своего короля и мат королю противника.

Затем я постепенно учу детей видеть последствия своих ходов. Для этого я задаю ряд вопросов:

- Что произойдет с этой фигурой, если ее передвинуть сюда?
- Поможет ли тебе этот ход защитить своего короля и сделать шах королю противника?
- Как еще можно было бы пойти этой фигурой? Постарайся представить все возможные варианты ходов, прежде чем выбрать один из них.
- Какие ходы могут быть наиболее эффективными?
- Если ты сделаешь этот ход, что я могу предпринять в ответ?

Вначале я предлагаю ребенку смотреть хотя бы на один ход вперед. Обычно в первых пяти-шести партиях я даю ему возможность менять свое решение относительно любого хода после демонстрации моих ответных действий. По мере того как его опыт растет, ориентирую его на обдумывание своих действий на несколько ходов вперед. Я, например, могу несколько раз за одну партию предложить ему

это сделать, и иногда мы играем по две партии за одно занятие для того, чтобы ребенок мог несколько раз услышать мои вопросы.

Занятие третье. Я предлагаю ребенку думать о последствиях перед совершением каждого хода и даже говорить вслух, почему он пошел именно таким образом. Мы обсуждаем разные варианты ходов, и я говорю ему, чем смогу ответить на то или иное передвижение его фигур, — так он сможет увидеть игру моими глазами. Тем самым я побуждаю его предвидеть мои действия в ответ на его ходы.

Занятие четвертое. Я начинаю соотносить выбор ходов и стратегий, используемых в игре, с особенностями мышления ребенка, его манерой принятия решений и поведением в реальной жизни. Я предлагаю ребенку подумать над теми же вопросами, что звучали на втором занятии: как он мог бы на них ответить, относись они к какой-нибудь проблемной ситуации в его жизни. Таким образом он учится представлять себе последствия собственных действий и нередко уходит от меня после занятия с новыми взглядами на жизнь и с пониманием того, что он может в определенной мере регулировать свое поведение.

На последующих занятиях мы больше занимаемся обсуждением, чем игрой, хотя, если ребенок хочет, игру мы можем продолжить. Когда ребенок осознает, что жизнь также является своеобразной «игрой в шахматы», у меня возникает чувство гордости, вызванное тем, что он научился предвидеть результаты своих действий и избегать «потерь», не давать повода учителям, родителям и сверстникам причинять ему боль.

Занятие пятое. Я стараюсь вовлечь родителей в игру с ребенком в шахматы и, если он не возражает, приглашаю их к себе в кабинет, чтобы они смогли посмотреть, как можно использовать шахматы. Я предлагаю родителям на моих глазах поиграть с ребенком и обучаю их тому, каким образом задавать вопросы, помогающие скорректировать его поведение. Родители смогут впредь применять шахматы, вместо того чтобы укорять или наказывать ребенка. Я получаю возможность обсудить с родителями связь между содержанием действий ребенка и их последствиями и предложить родителям использовать более корректные способы воспитания.

Показания и рекомендации к применению

Игру в шахматы можно использовать в работе с гиперактивными детьми, а также детьми с поведенческими нарушениями в виде

протестных реакций. Целями применения описанного подхода к игре в шахматы являются:

- повышение самооценки ребенка;
- развитие способности к концентрации внимания;
- осознание связи между действиями и их последствиями;
- развитие способности предвидеть исход событий при совершении определенных действий;
- формирование навыков планирования и достижения поставленных целей;
- формирование «спортивного» характера и упорства в достижении цели;
- развитие способности к вербализации мыслительных процессов;
- формирование интереса ребенка к интеллектуальным занятиям.

Раздел V

Игры с марионетками

- Игра «Баттаро и дом марионеток»
- Игра с деревянными марионетками
- Техника «Создай марионетку»
- Использование марионеток для создания образа клиента
- Игра с марионетками
- Игра «Две стороны одной медали»

50

Игра «Баттаро и дом марионеток»

Марта Харкин (Martha J. Harkin)

Введение и обоснование

Методы терапии творчеством нередко возникают в результате отчаянной попытки специалиста найти выход из затруднительного положения. Игра «Баттаро и дом марионеток» удовлетворяет потребности ребенка и дает психотерапевту возможность вступить с ним в контакт. Эта техника может ассоциироваться у ребенка с телевизионными шоу и театральной сценой. Я разработала ее, занимаясь с семилетним мальчиком, отличавшимся повышенной агрессивностью (он разорвал целых три подушки для битья). Из прочного мешка, заполненного пенопластовыми шариками, я изготовила куклу добродушного человека по имени Баттаро.

Психотерапевтические достоинства предмета вскоре стали очевидны. Ребенку не надо было ничего объяснять. Он сразу заметил куклу и начал с ней играть. Все четвертое занятие он боролся с Баттаро. На пятом и шестом занятиях он уже вел себя не столь агрессивно. Когда он обратился к дому марионеток, стала заметна его обеспокоенность тем, что его отец, раньше неоднократно его избивавший, находится в заключении. Вскоре и родители, и учителя заметили положительные изменения в поведении мальчика.

Чрезвычайно важно, что дом марионеток дает ребенку возможность в процессе психотерапевтической работы снять психическое

напряжение. Ребенок переключает свое внимание на игру: он может рассматривать психотерапевта через «глазок» в доме марионеток или исследовать пространство сцены. Как правило, в ходе первых бесед дети более словоохотливы, если в это время занимаются с домом марионеток и его обитателями.

В реакциях и высказываниях персонажей, с которыми играют дети, нередко звучат значимые для них темы. Иногда за ширмой находятся родители, которые, оставаясь незамеченными ребенком, могут слышать, о чем мы разговариваем во время игры. Это особенно важно в работе с маленькими детьми, испытывающими затруднения при дистанцировании от родителей.

Описание техники

Данная техника предоставляет ребенку возможность самостоятельно контролировать ход игры в отсутствие каких-либо четких временных ограничений. Я следую рекомендациям В. Экслейн (Axline V., 1969), указывающей на важность инициативы ребенка во взаимодействии с психотерапевтом, а также на необходимость проявления психотерапевтом терпимости к любым формам эмоциональной экспрессии ребенка и помощи ему в осознании чувств через «отражение» его слов и поступков. По мере того как ребенок, используя Баттаро и дом марионеток, в игровой манере взаимодействует с психотерапевтом, он может заметно обогатить свой язык эмоциональной экспрессии и найти способы решения проблем. Иногда психотерапевт, используя марионетку, играет под руководством ребенка роль какого-нибудь персонажа. Он спрашивает ребенка: «Что мне сейчас говорить или как поступать?» — и ребенок дает соответствующие указания. Если психотерапевт считает, что персонаж не может или не хочет что-то делать, он может обсудить это с ребенком и найти компромисс. Подобные отношения между психотерапевтом и ребенком дают последнему ощущение своей силы и значимости.

Показания и рекомендации к применению

Поскольку ребенок сам начинает игру с Баттаро и домом марионеток, она может стать важным инструментом решения его проблем. Эту игру можно использовать в работе или с агрессивными, или

чрезмерно застенчивыми, или запущенными детьми. Дети испытывают эмоциональный комфорт, обнимая Баттаро, нередко заводя его в дом марионеток и разговаривают там с ним, иногда выбирают для Баттаро другое место в кабинете. Очень часто скованные, нерешительные дети, играя с Баттаро, могут выражать свое недовольство и гнев.

Как правило, диалог с Баттаро начинается с проявлений агрессии и недовольства, после чего следует этап смятения чувств и выраженные потребности в завоевании более значимой роли. Ребенок может избивать или скручивать Баттаро, колотить им по стене и т. д. Через одно или два занятия проявления гнева ослабевают, и ребенок устанавливает определенную форму ритуальных отношений с этим персонажем (как, например, описано ниже). На следующем этапе ребенок начинает осмыслять свои чувства и воспринимать Баттаро в качестве своего союзника. По мере достижения психотерапевтических результатов ребенок постепенно дистанцируется от своего любимца, начинает играть с ним все реже и переходит к другим, более сложным играм и беседам с психотерапевтом. Такое движение свидетельствует о совершенствовании копинговых навыков ребенка.

Поскольку психотерапевтический процесс непрямолинеен, дети могут время от времени возвращаться к игре с Баттаро и домом марионеток для того, чтобы дать выход накопившемуся психическому напряжению и обратиться к своим проблемам. Игра ребенка с Баттаро и домом марионеток позволяет психотерапевту, исходя из особенностей ее содержания и характера проявляемых ребенком эмоций, оценить изменения в состоянии своего клиента. Этап терминации труден для многих детей; игра с Баттаро и домом марионеток может приобретать характер терминационного ритуала, позволяющего им выразить хорошо знакомыми средствами разнообразные чувства, связанные с завершением процесса.

Пример

Данный пример демонстрирует некоторые возможности описанной техники. Все имена являются вымышленными, а детали намеренно не описываются.

Питер — мальчик пяти лет — до прихода ко мне около года занимался с другим психотерапевтом. Когда Питеру было четыре года, он прыгнул на кровать родителей, в которой его отец, на минуту вышедший из комнаты, прятал заряженный пистолет. Пистолет выстрелил,

в результате чего младший брат Питера был убит. С раннего детства Питер был трудным ребенком, и любимцем родителей стал его младший брат, милый и послушный мальчик. Хотя в течение года родители Питера также наблюдались психотерапевтом, они не смогли дать выход своим чувствам горя и негодования — вещи погибшего ребенка все еще оставались на своем прежнем месте. Кроме того, напряженность в отношениях родителей только возросла.

На протяжении первых двух занятий Питер осматривал кабинет и знакомился со мной, но все же большую часть времени он провел, играя с Баттаро и пытаясь выплеснуть на него накопившиеся чувства. В начале третьего занятия Питер с криком: «Арестуйте этого человека!» — резким движением несколько раз бросил Баттаро внутрь дома марионеток.

Психотерапевт. Ты хочешь, чтобы я арестовал этого человека?

Питер. Да, он — вор, он ездит слишком быстро, и еще он застрелил человека.

Психотерапевт. Он кого-то застрелил?

Питер придумал сценарий, согласно которому я должна была исполнять роль шерифа, спавшего в полицейском участке. Питер вместе с Баттаро спрятался в доме марионеток и выстрелил оттуда резиновой пулей.

Психотерапевт. Что это за звук?

Питер вновь стреляет резиновой пулей.

Психотерапевт. Я чувствую запах пороха *{заглядывает внутрь дома марионеток}*. Ты кто?

Питер. Я — хозяин.

Психотерапевт. Я ищу грабителя, вооруженного пистолетом.

Питер. Его здесь нет.

Психотерапевт *{говорит в сторону}*. Что же мне делать?

Питер. Продолжать искать грабителя.

Психотерапевт обходит кабинет, делая вид, что ищет грабителя, затем возвращается к дому марионеток и стучит в дверь.

Питер *{фальцетом}*. Кто там?

Психотерапевт. Это шериф. Я ищу грабителя с пистолетом.

Питер *{фальцетом}*. Его здесь нет, ищите его в другом месте.

Психотерапевт вновь обходит кабинет, возвращается к дому марионеток, стучит в дверь, заглядывает внутрь, но не может увидеть

Питера, так как тот спрятался за фигурой Баттаро. Питер хихикает.

На протяжении нескольких занятий мы продолжали эту игру, повторяя примерно одни и те же действия. Постепенно Питер несколько изменил свое отношение к происходящему и начал допускать возможность того, что грабитель не является грабителем, и что он — хороший человек. Годовщина смерти брата вызвала у Питера сильную агрессивную реакцию. Придя на очередное занятие, он заявил, что Баттаро может меня ударить, потому что я до сих пор не нашла и не застрелила грабителя. На это я ответила, что шериф не убивает грабителей.

На протяжении нескольких последующих занятий Питер продолжал ту же игру, добавив в нее маски тигра и льва. Питер надевал маску льва (символ власти), я — маску тигра. Вскоре он сообщил всем в школе, что убил младшего брата. Об этом стало известно его родителям, и они решили обсудить поступок Питера со мной.

Еще через два занятия, в ходе которых Питер по-прежнему использовал маски, он пришел ко мне в необычно спокойном состоянии и предложил снова поиграть в шерифа и грабителя. Я вновь ходила по кабинету, пытаюсь найти того, кто стрелял. В очередной раз я пошла к дому марионеток.

Психотерапевт (стоит у двери дома марионеток). Эй, есть там кто-нибудь?

Питер (обычным голосом). Да.

Психотерапевт (обращаясь к Баттаро). Ты кто?

Питер (обычным голосом). Питер. (Прячется за фигурой Баттаро.)

Психотерапевт. Могу я войти?

Питер (нормальным голосом). Да.

Психотерапевт (нежно обнимает Баттаро). Питер, я хотела поговорить с тобой о твоём брате. Как жаль, что все так случилось. Я хочу тебя пожалеть (обнимает Баттаро). Ведь ты не знал, что пистолет выстрелит. Ты был еще маленький, тебе было всего четыре года, и ты сам мог умереть от пули. (Продолжает держать Баттаро и поглаживает его по голове.)

Питер внимательно наблюдает. Затем психотерапевт приглашает Баттаро выйти из дома марионеток и ставит его рядом с креслом, в котором устраивается сам. Через несколько секунд Питер тоже выходит из дома марионеток и, приблизившись к Баттаро, кладет руки ему на плечи, а затем приносит игру «Не проломи лед», в которую любит играть. Обычно Питеру удавалось расколоть всю «ледяную» пластину еще до окончания игры, однако на этот раз он действует более

осторожно, и последний кусок «льда» приходится сбивать мне. Таким образом, Питер оказывается победителем.

После этого занятия Питер все реже играл с Баттаро и домом марионеток, и когда он вскоре перешел из подготовительного в первый класс, то увлекся игрой с песком и глиной. Постепенно он перешел и к настольным играм с правилами. Его поведение в школе стало более правильным.

Год спустя, на этапе терминации, Питер вновь обратился к игре с Баттаро и домом марионеток. Когда я сказала ему, что мне вскоре предстоит перейти на новую работу в лечебный центр, он несколько раз сильно ударил Баттаро и, войдя в дом марионеток, сломал одну из его нижних досок. Я постаралась обсудить с ним проявление его чувства раздражения, связанного с моим переходом на новую работу, а также все то, что и я, и он переживали. Выбитая доска в доме марионеток могла бы служить символом разрыва наших отношений. Я поговорила с ним о том, что, хотя в его и моей жизни могут произойти изменения, это не значит, что наши отношения потеряют смысл. Мы решили, как проведем последнее занятие на следующей неделе (Питер поможет мне приделать новую доску к дому марионеток, взамен поврежденной) и в какие игры мы с ним поиграем перед тем, как он встретится с новым психотерапевтом.

Литература

Axline V. (1969). *Play Therapy*. New York: Ballantine.

51

Игра с деревянными марионетками

Йо Энн Кук (Jo Ann L. Cook)

Введение и обоснование

Основное достоинство марионеток заключается в том, что они дают ребенку возможность создания персонифицированных образов и изображений себя самого. Дети школьного возраста особенно склонны к этому; они с большим интересом изображают и описывают самих себя. Они нередко одевают кукол в свою любимую или наиболее привычную одежду, стараются представить себя в наиболее выгодном свете.

Некоторые создают образ, отражающий идеальное представление о себе, что предполагает значительные психотерапевтические возможности. В этой игре дети часто берут инициативу в свои руки и проявляют искусство и изобретательность — они пытаются передать переживаемые ими метаморфозы, создавая образы «старого» и «нового я», другие полярные образы, например «труса» и «смельчака». Они могут что-нибудь добавлять к уже существующим куклам-марионеткам, например руки и ноги, чтобы передать их силу, способность к действиям и росту. Некоторые дети пытаются изобразить с помощью марионеток членов своей семьи, друзей, учителей и других

значимых для себя лиц и затем разыграть с их помощью какие-либо истории. Играя с марионетками, дети имитируют разные события, концентрируя свое внимание на тех моментах, которые отражают их собственные проблемы и переживания.

Дети, находящиеся на предоперациональной или конкретной стадии развития мышления, нередко затрудняются в осмыслении личного жизненного опыта, не могут в должной мере анализировать собственное поведение и прогнозировать последствия своих действий. Когда какая-либо игровая ситуация напоминает ту, с которой они сталкиваются в реальной жизни, они идентифицируют себя с игровым персонажем и его проблемами и проецируют на него свои переживания. При использовании данной техники дети самостоятельно создают марионеток, чтобы представить самих себя, свои устремления и интересы. Вполне естественно, что в процессе такой игры им удастся лучше понять свои чувства и подготовиться к новым жизненным ситуациям.

Описание техники

Дети изображают самих себя в виде деревянных марионеток. После создания марионетки они показывают ее психотерапевту или группе. Работа начинается с того, что психотерапевт демонстрирует ребенку разнообразные материалы, которыми он может воспользоваться для создания куклы: ткань, маркеры, глину, щетки для прочистки труб, ленту, тесьму, клей и т. д. Обычно имеются и деревянные фигуры — заготовки, состоящие из головы и конусообразного туловища. Марионетки могут быть довольно подвижными, поскольку их конечности соединяются нитями с пальцами ребенка. В то же время они могут самостоятельно стоять и выполнять роль фишек в настольных играх. В процессе настольных игр они перемещаются на плоскости и ставятся в том или ином месте, их глаза находятся на одинаковом уровне с глазами других фигур. Таким образом, можно наблюдать, какое место марионетка ребенка занимает по отношению к другим фигурам, каково ее расположение в пространстве и какие группы образуют различные фигуры. Места, которые марионетки занимают на плоскости, и их имена можно помечать определенным образом. Нередко дети располагают изображающих себя марионеток поодаль от других групп кукол, имитирующих их родственников, — словно ре-

бенок наблюдает со стороны, что те делают, и выступает в роли рассказчика, сочиняющего историю. В других случаях они используют свое изображение в качестве главного действующего персонажа. Создание ребенком собственного изображения в виде марионетки зачастую предоставляет дополнительные возможности для налаживания психотерапевтического контакта. Иногда ребенок отводит марионетке психотерапевта ту или иную активную или пассивную роль и выбирает для нее определенное место, отражающее то, каким бы ребенок желал видеть свои отношения с ним. Затем может последовать взаимодействие и разговор между двумя или более марионетками, если это потребуется ребенку в ходе игры.

Показания и рекомендации к применению

Показания к применению этой методики и ее варианты разнообразны. В индивидуальной психотерапевтической работе с ребенком использование марионеток позволяет определить его самооценку и те качества личности, которые он хотел бы развить в себе или усилить. Эта методика может использоваться как инструмент решения проблем и оценки жизненных перспектив ребенка. Можно создавать своеобразные декорации или использовать марионеток в настольных играх, позволяющих увидеть разные варианты развития событий. В некоторых случаях можно прибегнуть к обозначению конечной цели действия и определить стадии и пути ее достижения. Такая игра может систематически использоваться ребенком, тогда можно видеть изменения характеров и образа действий персонажей. Обладая определенными возможностями для прогнозирования событий, она может применяться и с целью помочь ребенку подготовиться к какой-либо трудной ситуации и решить, как ее преодолеть. Игра с марионетками позволяет ребенку сочинять истории конкретного или метафорического характера, включающие несколько стадий, или «актов», и описывающие ход событий. Они могут предполагать изменения места действия и способов восприятия ситуации. Самостоятельное изготовление ребенком деревянных марионеток и их последующий показ могут использоваться как в индивидуальной, так и групповой работе, в работе с семьями. В последнем случае можно создавать композиции из нескольких марионеток, отражающие внутрисемейную структуру и динамику. Поскольку марионетки не передают особенно-

стей реального физического облика ребенка и других известных ему лиц, он может достаточно свободно обращаться с ними, подыскивая для них до следующего занятия подходящее место в психотерапевтическом кабинете — это может быть и высоко расположенная полка на книжном шкафу, и специально подготовленное ребенком укромное место. Большинство детей просит разрешения взять марионетку с собой после завершения психотерапевтического процесса.

52

Техника «Создай марионетку»

Энн Блэкуэлл (Anne Blackwell)

Введение и обоснование

Нередко в ходе игровой терапии ребенок пытается моделировать реальные жизненные ситуации. Например, он может играть в собачью семью, в которой разные персонажи имеют те же характеры, пол, соотношение возрастов, что и члены его семьи. В собачьей семье может оказаться маленький щенок — брат, собака станет бабушкой и т. д. Пальчиковые куклы-марионетки серийного производства не всегда предоставляют ребенку тот персонаж, который в наибольшей мере отвечает его потребностям. Это заставило меня разработать технику создания пальчиковых кукол самим ребенком. В течение ряда лет я использовала ее с большим успехом.

Большинство специалистов по игровой терапии хорошо представляет себе достоинства работы с пальчиковыми куклами-марионетками. Их использование позволяет детям выражать такие сложные чувства, как гнев, страх, растерянность, грусть, другие переживания, а также мечты и фантазии. Кроме того, психотерапевт получает реальную возможность взаимодействия с ребенком посредством кукол-марионеток.

Описание техники

Техника «Создай марионетку» проста и не требует больших материальных затрат. Когда набор основных фигур уже сформирован, их можно использовать в спонтанной игре в любой момент, когда это потребуется. Применяя образцы выкроек, приведенные на рис. 8, и сшивая по краям по две выкройки из хлопчатобумажной ткани нейтрального цвета, изготовьте 15-20 пальчиковых кукол-марионеток. Если вы не умеете шить, попросите помощи знакомых или добровольцев. В конце концов выкройки можно попарно скрепить степлером. Затем раскрасьте кукол восковыми мелками (не пользуйтесь маркерами, краска которых просачивается сквозь ткань), изображая персонажей разного пола, возраста, расы, находящихся в разных эмоциональных состояниях (рис. 9).

Показания и рекомендации к применению

Предложите ребенку изготовить кукол-марионеток и поиграть с ними. Он может выразить в ходе игры самые разные чувства и изобразить сцены из своей жизни. Приведенные примеры демонстрируют многообразие возможных способов использования марионеток.

1. Попросите ребенка выбрать или самостоятельно создать пальчиковую куклу-марионетку, отражающую то, что он чувствует в данный момент, а потом предложите ему рассказать с помощью игрушки о своем состоянии.
2. Попросите ребенка выбрать или самостоятельно создать марионетку, отражающую то, как он чувствовал бы себя, если бы его кто-то назвал некрасивым, глупым или, наоборот, милым, умным и т. д.
3. Предложите ребенку выбрать какую-нибудь марионетку, а затем расскажите, что заставило ее испытывать те или иные чувства. Например, ребенок выбрал марионетку, изображающую старую, плачущую женщину. Психотерапевт говорит, что она плачет, потому что умерла ее любимая собачка. Затем ребенок и психотерапевт меняются ролями.
4. Предложите ребенку выбрать какую-либо марионетку, изображающую знакомого или незнакомого ему человека, и сказать, что она

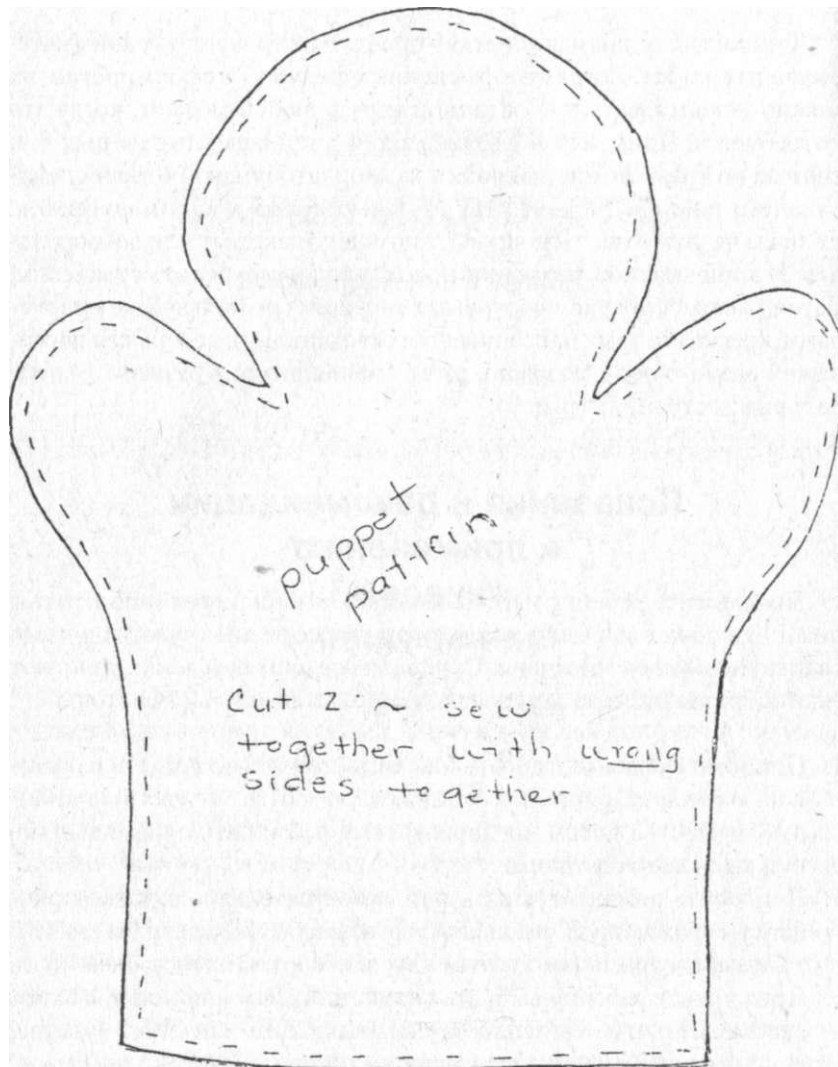


Рис. 8. Образец выкройки пальчиковой куклы-марионетки (сшейте по две такие выкройки по краям)

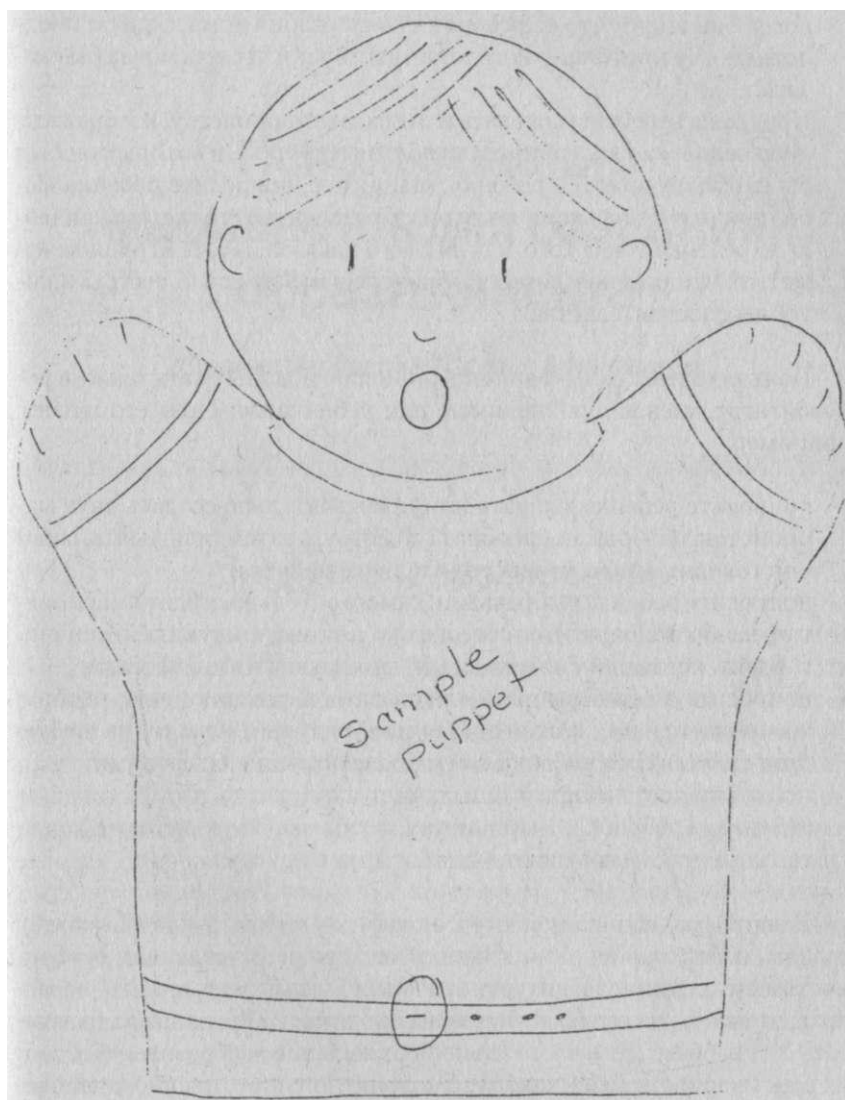


Рис. 9. Образец раскраски куклы-марионетки

чувствует. Например, попросите ребенка выбрать или самостоятельно создать марионетку, изображающую его маму в тот момент, когда она видит, что ее ребенок что-то разбил дома, а затем предложите ему представить, что она чувствует и что она могла бы сказать.

5. Предложите ребенку выбрать или создать марионетку, изображающую человека в состоянии или обстоятельствах, в которых он был бы наиболее приятен ребенку. Например, попросите ребенка выбрать или создать марионетку, изображающую его сестру, увидевшую ребенка после того, как дядя его наказал. Пусть игрушка скажет то, что ребенку хотелось бы услышать от своей сестры в подобных обстоятельствах.

Пальчиковые куклы-марионетки можно использовать также в ролевой игре, моделируя значимые для ребенка моменты его жизни, например:

- попросите ребенка выбрать или самостоятельно создать двух марионеток, изображающих брата и сестру, а затем придумать, о чем они говорят, узнав, что их родители разводятся;
- попросите ребенка выбрать или самостоятельно создать марионеток, изображающих его маму и папу, а затем придумать, о чем они говорят, когда один из них видит, что другой избил ребенка;
- попросите ребенка выбрать или создать двух марионеток, изображающих его и вас, а затем составить между ними диалог на любую приглянувшуюся ребенку тему; после поменяйтесь ролями;
- психотерапевт выбирает или создает марионетку, изображающую ребенка, а ребенок — марионетку, изображающую психотерапевта; затем куклы вступают в диалог друг с другом.

Всякий раз, начиная работу с новым клиентом, я предлагаю ему создать набор марионеток, в наибольшей мере отвечающих особенностям его характера и ситуации. У меня всегда имеется запас нераскрашенных кукол, чтобы в случае необходимости предложить их клиенту для работы. Дети часто изъявляют желание изобразить себя, своих родственников, меня, какого-то неприятного или страшного человека и т. д. Если ребенку хочется, я разрешаю ему взять марионеток домой. Я с большим успехом применяю технику «Создай марионетку» как с детьми двух с половиной лет, так и со взрослыми клиентами.

53

Использование марионеток для создания образа клиента

Кэрол и н Наркевидж (Carolyn J. Narcavage)

Введение и обоснование

Начало использования марионеток в психотерапевтической работе с детьми связано с именем А. Вольтманна (Woltmann A., 1940), который нашел, что положительный эффект применения марионеток связан с простотой манипуляции и возможностью спонтанной экспрессии. Игра с марионетками активизирует воображение и увлекает ребенка. В то же время она является для него психологически безопасным видом деятельности (Haworth M., 1968). Дети отождествляют себя с персонажами игры, что позволяет им проецировать на них свои чувства и межличностные конфликты. Таким образом они могут выражать переживаемое ими состояние дистресса и другие сложные чувства, не выражая их в словах (Webb N., 1991). В свою очередь психотерапевт, используя марионеток в процессе совместной игры с ребенком, может обеспечить ему обратную связь и осуществить коррекцию его состояния.

Описание техники

Многие дети без каких-либо подсказок проявляют интерес к использованию марионеток и легко выражают с их помощью свои чув-

ства. Однако некоторые дети на начальных этапах психотерапии настолько скованны и осторожны, что избегают раскрывать свои переживания в какой бы то ни было форме. Такие дети напряженно сидят в кабинете игровой терапии, не смотрят в глаза собеседнику и никак не реагируют на попытки психотерапевта начать диалог. Бывает, что ребенок настолько зажат, что избегает вступать в контакт с психотерапевтом даже тогда, когда тот пытается вовлечь его в игру. Дж. Боу (Bow J., 1993) описывает свою методику под названием «Найти марионетку», предназначенную для преодоления защитных тенденций ребенка: психотерапевт прячет марионетку в мешок и просит ребенка помочь ему вытащить «испуганного человечка» наружу.

Психотерапевт может и иначе отвлечь внимание клиента и включить застенчивого ребенка в творческую работу: для этого необходимо фасилитировать перенос ребенком своих чувств на марионетку. Например, психотерапевт при виде ребенка, находящегося в сильной тревоге, достает марионетку и говорит, что эта игрушка чем-то напугана. Он утешает ее. Следующим шагом может быть предложение ребенку сделать то же самое. Психотерапевт способствует переносу ребенком своих чувств тревоги и страха на игрушечный персонаж и постепенному преодолению этих чувств. Таким образом, использование описанного приема позволяет решить три основные задачи: во-первых, выражение ребенком своих чувств в безопасной для него форме, во-вторых, вовлечение его в психотерапевтический процесс и, в-третьих, побуждение ребенка к взаимодействию и проявлению положительных сильных сторон своей личности.

В ходе психотерапевтического процесса марионетки становятся средством поддержки ребенка и начинают использоваться им для выражения своих чувств и взаимодействия с психотерапевтом.

Показания и рекомендации к применению

Марионетки являются удачным инструментом психотерапии, поскольку они естественным образом обеспечивают возможность проекции. В работе с очень замкнутым, стеснительным ребенком психотерапевту может потребоваться использование специальных приемов фасилитации проективного процесса, в частности исполнение ребенком роли «клиента». Этим можно перевести внимание ребенка на игрушку и тем самым снять тревогу и обеспечить возможность безопасного выражения своих чувств. Кроме того, психотерапевт, предлагая

утешить игрушку-«клиента», стимулирует ребенка к установлению более тесных взаимоотношений, которые предполагают возможность проявления внимания к чувствам ребенка, его поддержки.

Бетани — четырехлетняя замкнутая, пугливая девочка, склонная к депрессивным реакциям. До направления на игровую терапию она в течение нескольких месяцев занималась в подготовительном классе и за все это время не произнесла на уроках ни одного слова. Учителя характеризовали ее как «эмоционально холодную», — она никогда не улыбалась и никак не реагировала на происходящее. Дома она вела себя иначе и была весьма словоохотлива.

Бетани была третьим ребенком из четырех детей. Когда ей было три с половиной года, ее родители — Рик и Келли — развелись. Келли в течение многих лет страдала психическим заболеванием, осложненным алкоголизмом. Утром и днем она, как правило, пила, а вечером устраивала дома скандалы: кричала на мужа и детей, ломала мебель, била посуду и даже набрасывалась на Рика с кулаками. Нередко дети слышали, как она грозилась его убить. Полиция неоднократно задерживала Келли за хулиганское поведение и попытки учинить расправу над своими сестрами и мужем. После развода дети были оставлены Рiku. Поначалу Келли имела возможность видеть своих детей в присутствии работников социальной службы, но после нескольких случаев ее прихода на встречу в пьяном виде ей было отказано в праве на свидания.

Бетани была направлена на игровую терапию во время обучения в подготовительном классе. В ходе первого занятия она отказалась играть, не смотрела на меня, а когда я пробовала с ней беседовать, неподвижно сидела на полу и ничего не говорила. Попытки продемонстрировать мою готовность поддержать ее и вовлечь в игру лишь усиливали тревогу девочки.

В ходе второго занятия я решила использовать иной подход: я достала с полки мишку-марионетку и изобразила, как он лапами испуганно закрывает свою мордочку. Затем я очень ласково обратилась к нему со словами о том, как должно быть, страшно оказаться в новом месте и увидеть незнакомого взрослого человека. Я попыталась успокоить мишку, сказав, что ему ничего не угрожает, что я добрая и не допущу, чтобы здесь с ним или с Бетани случилось что-нибудь плохое.

Разговаривая с мишкой, я стремилась показать Бетани свою готовность понять и принять любые проявления ее чувств и даже ее молчание. Затем я ответила от лица испуганного мишки: «Я не люблю говорить; мне иногда бывает страшно с кем-то разговаривать». На

это я сказала, что понимаю его и что, если он предпочитает молчать, в этом нет ничего плохого. Я также сказала, что мне приятно было с ним познакомиться и что, если он хочет, то может поиграть. При этом я допустила, что он может общаться со мной любым способом, например показывая на ту игрушку, которая ему интересна.

В ходе третьего занятия Бетани уже выглядела менее испуганной, хотя была еще очень скованна. Я вновь использовала мишку, обратив ее внимание на то, что он все еще чем-то напуган. Затем я предложила ему вместе с Бетани решить, во что им хотелось бы сегодня поиграть. Поскольку Бетани продолжала сидеть неподвижно, мишке пришлось указать лапой на набор игрушечной посуды. Пока мишка занимался приготовлением еды, девочка внимательно за ним наблюдала. В конце занятия я сказала Бетани, что мишка сегодня все еще чего-то боится, и предложила ей успокоить его. Тем самым я стремилась сделать ее более восприимчивой к проявлениям заботы и поддержки с моей стороны. Мишка заявил, что ему хотелось бы услышать какую-нибудь историю. Затем я предложила Бетани пожалеть мишку, чтобы он успокоился, и взять его на руки, когда я начну читать рассказ. Она взяла мишку и погладила его несколько раз, пока я читала. Закончив чтение, я похвалила Бетани за то, что она помогла мишке успокоиться.

В ходе четвертого занятия Бетани, войдя в кабинет, сразу лапавилась к мишке, выразительно на него посмотрела и затем обняла его. Я сказала, что мишка очень рад снова увидеть Бетани и что ему очень понравилось, как она его успокоила в прошлый раз, когда нежно взяла на руки и погладила. Игрушка помогла Бетани почувствовать себя в безопасности, и на протяжении нескольких недель она неизменно держала ее при себе, чем бы мы ни занимались. В конце четвертого занятия, когда Бетани посадила мишку на свою ладонь, я сказала кукле:

— Тебе было страшно, когда ты впервые пришел в эту комнату. А теперь тебе спокойнее? — на это Бетани ответила кивком мишки.

Детский опыт Бетани препятствовал на начальных этапах психотерапии принятию ею каких бы то ни было проявлений поддержки и участия с моей стороны. Она отказывалась от помощи, когда я пыталась обуть ее или поучаствовать в ее играх. Игрушечный мишка-марионетка позволил мне установить с ней эмоциональный контакт. Постепенно она позволила ему обнимать себя и выступать в роли заботливого родителя, когда она изображала «лялечку». Затем Мишкиными лапами она стала обнимать меня.

В дальнейшем я использовала эту куклу для того, чтобы разобраться в характере психических травм девочки. В ходе одиннадцатого занятия Бетани показала мишке несколько новых марионеток. Я изобразила, как он испуганно задрожал и закрыл лапками мордочку. После повторной демонстрации его испуга я ласково произнесла: «Когда-то давно кто-то очень обидел мишку, и теперь он иногда чего-то боится и не знает, кто ему враг, а кто — друг».

В ответ Бетани попыталась показать, что новые игрушки дружелюбны: они поочередно здоровались и обнимались с ним. На этом же занятии я использовала марионеток для того, чтобы показать Бетани, как она может общаться с людьми, не превращая то, что она говорит, в предмет всеобщего интереса: в ходе занятия игрушки шептали что-нибудь на ухо то мне, то Бетани. К моему удивлению, вскоре Бетани начала шепотом общаться с учителями, а через несколько недель — и со мной.

В ходе психотерапии мишка-марионетка стал для Бетани менее значимым персонажем; она начала играть с другими марионетками и куклами, которых использовала в качестве средств общения. Однако незадолго до завершения психотерапевтического процесса нам пришлось потратить немало сил на то, чтобы вновь успокоить мишку, прежде чем он почувствует себя более уверенно. Мишка-марионетка, исполняющий роль «клиента», оказался незаменимым средством помощи девочке в процессе ее лечения.

Литература

- Bow J. N.* (1993). Overcoming resistance. In *The Therapeutic Powers of Play*, ed. C. E. Schaefer, pp. 17-40. Northvale, NJ: Jason Aronson.
- Haworth M. R.* (1968). Doll play and puppetry. In *Projective Techniques in Personality Assessment*, ed. A. I. Rabin, pp. 327-365. New York: Springer.
- Webb N. B.* (1991). *Playing for their Lives: Helping Troubled Children through Play Therapy*. New York: Free Press.
- Woltmann A. G.* (1940). The use of puppetry in understanding children. *Mental Hygiene* 24: 445-458.

54

Игра с марионетками

Мари Болтинхаус
(*Marie Boultinghouse*)

Введение и обоснование

Игра является естественным для ребенка видом деятельности и наиболее эффективным средством получения знаний и навыков. Она готовит его к реальной жизни и обладает свойством отражать любые события, характеры и ситуации. Хотя ребенок и понимает, что игра — не реальная жизнь, он воспринимает ее вполне серьезно. Посредством игры ребенок имеет возможность освоить новые формы поведения и увидеть последствия своих действий. Благодаря ролевым играм у ребенка развивается способность к эмпатии. Таким образом, игра, как никакой другой вид деятельности, предполагает богатые возможности для освоения практических навыков и обучения ребенка.

Игра с марионетками обладает многими из этих возможностей и допускает самые разнообразные варианты ее проведения. Ребенок легко отождествляет себя с животными и людьми, их характерами и проблемами и тем самым может реализовать разнообразные поведенческие стратегии и способы решения проблем. Игра с марионетками часто предполагает сочинение истории, что, в свою очередь, предоставляет дополнительные возможности для работы. Ребенок действует посредством персонажей и может использовать разные стили поведения и копинговые приемы, результаты применения которых становятся затем видны как ему самому, так и окружающим.

Меня привлекает игра с марионетками прежде всего тем, что она обеспечивает устойчивые результаты. Хотя ребенок редко может вспомнить то, о чем он со мной говорил на том или ином занятии, случается, что он спустя много месяцев может вспомнить, что делала или говорила в игре определенная марионетка. Как правило, такие воспоминания связаны с каким-нибудь уроком, усвоенным этим персонажем и — ребенком, который начинает использовать полученный опыт в реальной жизни. Игра с марионетками может применяться для снятия тревоги и позволяет ребенку понять причины страха, переживаемого разными персонажами. Она дает возможность налаживания эмоционального контакта с детьми, отличающимися гиперактивностью и нарушениями внимания, а в последующем — и осуществления психотерапевтических интервенций.

Описание техники

Желательно иметь достаточное количество марионеток, чтобы ребенок мог выбрать тот персонаж, который ему наиболее близок. У меня, например, есть собачка-пожарник по кличке Фриц (в каске, с черными и белыми пятнами и длинным розовым языком), желтая кенгуру с детенышем в сумке, оранжевая обезьянка и другие персонажи. Хотя они все нравятся моим клиентам, дети обычно отдают предпочтение тем игрушкам, которые могут открывать рот, независимо от того, есть в нем зубы или нет. Детям нравится изображать, как собачка Фриц игриво кусает их за ухо или целует (иногда — в знак благодарности). Кенгуру с детенышем ассоциируется с неполной семьей. Что касается оранжевой обезьянки, то, как однажды оказалось, ее мама ушла из джунглей в город на фабрику, оставив своего малыша одного; у него не было папы, потому что он пил слишком много «прокисшего кокосового сока» (пива). Эти примеры свидетельствуют о том, что дети, так же как и взрослые, пытаются определенным образом справиться со сложными для себя обстоятельствами.

Одним из вариантов игры с марионетками является разыгрывание ребенком и психотерапевтом сюжетов, отражающих условия жизни и проблемы ребенка. Действие, однако, должно происходить в ином времени, месте и при несколько иных обстоятельствах. Психотерапевт начинает игру с того, что представляет основных персонажей и их краткую предысторию (например, родители игрушки ссорятся, или папа оставил семью, или оба родителя — безработные и т. д.). Ребенок спонтанно включается в игру, придумывая что-то

свое. Затем психотерапевт создает такую ситуацию, которая заставляет ребенка искать способы ее разрешения, но, если ребенок затрудняется, психотерапевт может и подсказать (аналогичные приемы предлагает использовать и Р. Гарднер). Затем можно предложить ребенку нарисовать то, что может произойти в дальнейшем, либо создать композицию из глины, отражающую определенные моменты игры. На следующем занятии можно уделить особое внимание обсуждению рисунка или глиняной композиции: ребенок и психотерапевт вновь кратко вспоминают историю, разыгранную на предыдущем занятии (целесообразно описать ее основные моменты). После можно вернуться к игре с марионетками и попытаться ее продолжить. В ряде случаев присутствие родителей бывает весьма полезным.

В ходе игры следует обращать особое внимание на выбор ребенком персонажей и особенности исполнения им своей роли. Одним из вариантов игры может быть изложение каждым из ее участников своего взгляда на происходящие события либо развитие ими сюжета в наиболее интересном для них направлении после того, как психотерапевту удастся создать контекст взаимодействия. Каждому персонажу предлагается рассказать о том, что может произойти в будущем (аналогично тому, как это делается при использовании проективной техники сочинения истории). Следует специально попросить ребенка сказать, каким образом он собирается разрешить ситуацию.

Бывает очень интересно сочинять групповую историю, иллюстрируя ее на большом листе бумаги серией картинок. Каждый ребенок по очереди рисует картинку и говорит, что произойдет на следующем этапе развития событий. Героями рисунков должны быть куклы-марионетки.

Другим вариантом работы может быть создание журнала марионеток. Дети либо имеют марионеток перед собой, либо рисуют по памяти. Используя пластилин, они могут попытаться создать какую-либо композицию, отражающую дневные события или впечатления марионетки. На следующем занятии можно обсудить сделанные журналы, рисунки или пластилиновые композиции и попросить ребенка рассказать о том, что он думает и чувствует в связи с их созданием.

Еще одним вариантом работы может быть использование фигурки собачки Фрица или другого похожего персонажа с целью обсуждения расовых проблем. Фриц — представитель далматинской породы — может ассоциироваться с ребенком, имеющим смешанное (в расовом отношении) происхождение. Можно, например, разговаривая с Фрицем, расспросить его о дедушке, у которого, наверное, было больше черных пятен, чем белых, и каково ему было с ним жить. Ро-

левая игра с марионетками предоставляет психотерапевту основания продемонстрировать ребенку то, каким образом, не оскорбляя других и не вступая с ними в драку, можно реагировать на обидную расистскую кличку (улыбаться, недоуменно пожимать плечами, говорить, что это его оскорбляет и т. д.). Кроме того, можно дать ребенку домашнее задание, попросив его подумать (опираясь на возможности своего воображения), кем были его предки. Размышления ребенка могут служить предпосылкой последующего обсуждения значимых тем, связанных, например, с изменениями в семье, уходом родителя, непредвиденными обстоятельствами и т. д.

Показания и рекомендации к применению

Применение различных вариантов игры с марионетками (часть которых приведена выше) возможно в ходе психотерапевтической работы с детьми, у которых отмечаются фобии, повышенная тревожность, агрессивное поведение, внутрисемейные проблемы, проблемы во взаимоотношениях со сверстниками и сиблингами, а также работы с детьми, являющимися жертвами расизма и издевательств со стороны других детей. Несомненно, список показаний может быть расширен.

Применение игры с марионетками и сопутствующих ей техник наиболее эффективно с детьми в возрасте от десяти лет.

Недавно я использовала эту методику в работе с ребенком смешанного в расовом отношении происхождения (его мать — белая, отец — афроамериканец; оба родителя были студентами колледжа). Вскоре после рождения мальчика его взяла на воспитание семья афроамериканцев, в которой через несколько месяцев появился еще один ребенок. Новые родители постарались обеспечить уход за обоими детьми. Когда мальчик подрос и узнал, что при рождении он был взят на воспитание другими людьми, он заявил школьному учителю, что он и его приемная мать — мулаты, а его сестра и приемный отец — черные, и что ему не хочется быть афроамериканцем (у него слегка смуглая кожа и черные курчавые волосы). В ходе занятия мальчик взял Фрица и без каких-либо затруднений принялся рассказывать о том, как жил дедушка этого щенка, у которого было больше черных пятен, чем белых. Затем я предложила ему проиллюстрировать все сказанное на рисунке и составить «фамильное дерево» собачки. Составление «фамильного дерева» оказалось весьма полезным и позволило коснуться

чувств мальчика, связанных со смертью приемного дедушки (скончавшегося за несколько месяцев до того момента).

На следующее занятие я пригласила его приемную мать и сестру. Сестра играла и участвовала в обсуждении вместе с мальчиком, а мать выступала в роли наблюдателя. По моей просьбе она дома прочла им некоторые рассказы, имеющие отношение к расовым проблемам, и обсудила их с детьми. Такие занятия понравились обоим детям. Когда после каникул мы вновь приступили к работе, мальчик сразу же спросил меня: «Где же Фриц?» На последующих этапах работы я уделила внимание освоению им эффективных способов решения проблем, а также способов реагирования на обидные клички и издевательства сверстников, и, как сообщила мне его приемная мать, мальчик постепенно стал более уверенным в себе, перестал плакать и стал лучше учиться.

Литература

- Gardner R.* (1971). *Therapeutic Communication with Children: The Mutual Storytelling Technique*. New York: Science House.
- Irwin E.* (1993). Using puppets for assessment. In *Play Therapy Techniques*, ed. C. E. Schaefer and D. Cangelosi, pp. 69-81. Northvale, NJ: Jason Aronson.

55

Игра «Две стороны одной медали»

Кристина Маттис (Cristina Mattise)

Введение и обоснование

Одним из достоинств проведения занятий по игровой терапии со всеми учениками класса начальной школы является то, что таким образом можно обучить детей определенным формам творческой экспрессии. Некоторые дети смогут затем использовать полученные навыки в повседневной жизни, независимо от того, играют ли они на детской площадке или дома. Другие, имеющие более серьезные психологические проблемы, могут соприкоснуться с удивительными возможностями игровой терапии. Дети, пережившие чувство удовлетворения, связанное с возможностью выражения сложных переживаний в присутствии сверстников и под контролем взрослого (если даже он выступает лишь в роли наблюдателя и не преследует психотерапевтических задач), занимаясь затем с психотерапевтом индивидуально, будут чувствовать себя уже более уверенно и демонстрировать большую готовность применять те или иные средства психотерапевтической работы (в частности, марионеток). Игра с марионетками, как никакая другая методика, позволяет ребенку осознать, а затем преодолеть различные противоречивые чувства. Переживая чувства, связанные с определенными проблемами, дети нередко находятся в состоянии своеобразного «паралича» и не могут справиться с требованиями, предъявляемыми к ним обществом и школой. Поводом для этих

переживаний может стать все что угодно (иногда «ничтожное» с точки зрения взрослого): в одних случаях мать выводит ребенка из эмоционального равновесия, требуя, чтобы он надел кроссовки не того цвета, который ему нравится; в другом случае причиной эмоционального дистресса оказывается развод родителей. До тех пор пока эмоциональное напряжение не будет снято, ребенок не сможет полноценно общаться со сверстниками и со взрослыми, не сможет успешно осваивать школьный материал. Нередко даже простой жест признания противоречивых чувств ребенка может вести к быстрому снятию психического напряжения. Однако в большинстве случаев требуется определенная дополнительная работа, проводимая индивидуально или в группе и направленная на разрешение проблемы ребенка и обучение его определенным приемам выражения и распознавания своих переживаний. Хорошие результаты дает использование разных методов, направленных на снятие тревоги, повышение степени осознанности ребенком своих чувств и развитие его коммуникативных навыков.

Описание техники

Для того чтобы помочь ребенку лучше понимать переживаемые им противоречивые чувства, связанные с различными жизненными ситуациями, можно использовать игру с парами Марионеток. Каждая из них отражает одну из сторон «медали» — один из аспектов противоречивого комплекса чувств. Марионетки могут представлять собой пальчиковых кукол, изготавливаемых из варежек с изображенными на них мордочками разных животных. Такие варежки можно сшить или купить. В любом случае, каждая варежка в паре будет изображать одну из сторон проблемы или разные грани отношения ребенка к одной проблеме. Таких марионеток можно использовать и в работе с целым классом при обсуждении противоречивых понятий и переживаний. Подобное обсуждение можно, например, организовать в первый в жизни детей школьный день. Его темой может быть то, что дети переживают, начиная обучение и сталкиваясь с новыми для себя условиями. Учитель (психолог) может обратиться к классу со словами: «Ребята, давайте поговорим о том, что девочки и мальчики могут испытывать, когда впервые переступают порог школы». Обычно дети говорят о самых разных чувствах, начиная с возбуждения и радости, связанных с ожиданием встречи с одноклассниками и учителями, и заканчивая страхом разлуки с родителями и встречи с чем-то непо-

нятным. Когда дети описывают свои чувства, учитель, обращаясь к ним от лица марионетки, может сказать:

— Да, ребята, это как раз то, что я переживаю. Кто из вас чувствует то же самое?

Педагог реагирует на рассказы детей о своих чувствах, заставляя то одну (выражающую положительные эмоции — восторг, уверенность, радостное ожидание), то другую марионетку (страх, тревога, одиночество) совершать разные движения или что-то добавлять к словам ребенка. После того как ряд детей опишет свои чувства, марионетки могут сказать:

— Теперь вы, наверное, понимаете, что мы испытываем и страх, и радость одновременно. А вы, ребята, когда-нибудь переживали то же самое?

Как правило, многие в ответ на это поднимают руки, после чего может последовать обсуждение тех ситуаций, в которых ребенок переживает сложную смесь противоречивых чувств. Учитель затем предлагает поговорить обо всем этом с марионетками:

— Марионетка на моей правой руке будет говорить о приятных чувствах, а та, что на левой — о неприятных.

Учитель может структурировать обсуждение, попросив кого-либо перечислить все чувства, которые ребенок испытал, когда думал о том, что его родители собираются разводиться. Ребенок сам указывает на одну из двух марионеток всякий раз, когда собирается рассказать о приятных или неприятных чувствах. Учитель обращается к ребенку от лица соответствующей марионетки:

— Ты показал на меня и сказал, что тебе было грустно, когда ты узнал, что папа должен уйти из семьи. — Затем от лица другой марионетки он продолжает: — Но ты сказал и то, что испытал чувство облегчения, потому что больше тебя никто не будет ругать, а тебе так не нравилось, когда папа тебя обижал. Правильно ли я тебя понял?

После демонстрации возможностей марионеток учитель может предложить кому-либо из детей надеть их на свои руки и, играя с ними, рассказать о собственных моментах переживания противоречивых чувств. Психотерапевт может подчеркнуть, что, когда дети или взрослые испытывают такие чувства, у них обычно нет под рукой марионеток, но они могут научиться понимать свои чувства и отдавать себе в них отчет: что в этих чувствах относится к правой стороне

(т. е., к чувствам счастья, удовлетворения и т. д.), а что — клевой (т. е., к чувствам горя, раздражения и т. д.). Учитель может предложить детям обсудить следующие вопросы.

- Какие разные чувства люди могут испытывать одновременно?
- Что делать, когда эти чувства очень сильны?
- Что делать, если мы не можем с ними справиться?
- Что делать, если человек очень долго переживает противоречивые чувства или думает о них так сильно, что не может больше ничем заниматься?
- Что делать, если человек испытывает сильное раздражение или грусть большую часть времени?

Когда дети научатся размышлять о своих чувствах, можно будет всегда держать под рукой марионеток и применять их в тех случаях, когда сами дети или педагог почувствуют в них необходимость. Последний может достать кукол и сказать ребенку:

- Ты, наверное, испытываешь сложные чувства? Давай-ка пригласим старых знакомых и поговорим с ними о том, что ты переживаешь.

Показания и рекомендации к применению

Игра «Две стороны одной медали» может применяться во всех случаях переживания ребенком противоречивых чувств. Это могут быть и свойственные многим подросткам состояния кризиса, и переживания, возникающие у детей разного возраста на фоне напряженных взаимоотношений с окружающими, при рождении брата или сестры, разрыва или разлуки с близким человеком или его смерти и т. д. Она может быть полезной и в те моменты, когда ребенок испытывает тревогу или подавленное состояние, вызванное разводом или алкоголизмом родителей, самоубийством кого-либо из его знакомых, сексуальным насилием и другими причинами.

Раздел VI

Техники

с использованием кукол и предметов

- Техника «Человек-чулок»
- Игра с куклой-автопортретом
- Техника «Разрывание бумаги»
- Игра «Разозлись!»
- Техника создания предметных композиций
- Техника «Волшебный ковер»
- Упражнение «Змея»
- Игра с рожком
- Техника «Разрисуй майку»
- Техника «Фотоальбом»
- Техника «Разбей башню»
- Техника «Рассерженные шарики»
- Техника «Спрятанные проблемы»
- Техника «Игра с коробками»
- Игра «Гадалка»
- Игра «Дженга и фотографирование»
- Игра «Щит гнева»
- Изготовление самодельных книг для подготовки ребенка к возможным психическим травмам
- Игра «Шкала гнева»
- Упражнение «Ноги топают, а шарики хлопают»
- Упражнение «Разбей стену»
- Игра с фигурками

56

Техника «Человек-чулок»

Кимберли Дай (Kimberly Dye)

Введение и обоснование

Техника «Человек-чулок», отмеченная специальной премией 1993 г., предполагает использование эластичного мешка из тонкой ткани с примесью лайкры. Такой мешок позволяет человеку целиком в него спрятаться и дает значительные возможности для маскировки фигуры, формирования более четкого ощущения границ своего тела, для активизации воображения. Техника может быть особенно интересна специалистам, работающим с детьми, отличающимися неустойчивым вниманием, и со взрослыми, страдающими нарушениями питания. Эластичный, легко растягивающийся во все стороны мешок обеспечивает интенсивную тактильную стимуляцию и может затрагивать антенатальные воспоминания, играющие, по-видимому, большую роль в процессе формирования телесного образа «Я».

Применение такого мешка позволяет клиенту занять положение, в котором он может сказать: «Я тебя вижу, а ты меня нет», — это дает ему чувство защищенности, ослабляет защитные реакции и располагает к игре, что столь важно для налаживания отношений между ребенком и психотерапевтом. Дети легко осваивают внутреннее пространство мешка и начинают совершать разнообразные движения, пытаясь имитировать «танцующие камни», выход цыпленка из яйца, летающих птиц и многое другое. Появляются богатые возможности

для спонтанной интеракции между ребенком и психотерапевтом посредством сочинения историй, а также обозначения и описания представляемых ребенком образов.

В процессе игры нередко проявляются воспоминания, связанные с разными этапами онтогенетического развития. Пребывание внутри эластичного мешка можно сравнить с пребыванием в «удерживающей среде» (Winnicott D., 1982). Возникающие у находящегося в мешке ребенка ощущения могут быть особенно важны в случае, если ранний период развития клиента был осложнен различными неблагоприятными факторами. Эти ощущения позволяют ему вновь пережить опыт внутриутробного состояния и симбиотической зависимости от матери. Легкое раскачивание и вращение вокруг вертикальной оси тела может успокаивать гиперактивных или депрессивных детей. При использовании такого мешка можно наблюдать оживление воспоминаний, связанных с процессом первичного отделения от матери (Mahler M., Pine F., Bergman A., 1975). Ткань настолько эластична, что ее можно достаточно далеко оттягивать от тела, увеличивая тем самым личное кинестетическое пространство и вызывая ощущение изменения исходного состояния. И наконец, благодаря растягиванию эластичной горловины из мешка могут высовываться части тела — руки, ноги, голова. Это может вызывать разные чувства: от ощущения неловкости и стыда, связанных с попытками обнажения и доступности взглядам других людей, до страха или радостного возбуждения, вызванных выходом за пределы знакомого, обжитого пространства. Возможности для психотерапевтической работы в этой игре разнообразны. Важно дать клиенту находиться внутри мешка сколько он захочет и затем осторожно стимулировать его к выходу наружу в том темпе и таким образом, как он определит сам.

Показания и рекомендации к применению

В качестве примера использования техники «Человек-чулок» можно привести мою работу с девочкой-подростком, страдавшей нервной анорексией. Неоднократно в течение дня она пыталась прятаться от матери в разных частях дома. Мать не понимала, зачем дочь скрывается, и действия девочки вызвали у нее лишь недоумение и тревогу. Начав использовать в работе с клиенткой эластичный мешок, я старалась вызвать у нее ощущение комфорта и создать условия для того, чтобы она могла переносить определенное необходимое состоя-

НИС, незавершенность которого, по-видимому, лежала в основе ее настойчивых попыток спрятаться от матери.

Пребывание в мешке провоцировало у девочки проявление агрессивных чувств и ассоциировалось с внешним давлением со стороны матери. Девочка яростно растягивала мешок во все стороны. Когда я попросила ее начать диалог с мешком, она смогла вербализовать свою ненависть по отношению к матери. Постепенно ей удалось сформировать новые границы своего телесного «Я». Вскоре симптомы анорексии ослабели.

Литература

- Mahler M., Pine F., and Bergman A.* (1975). *The Psychological Birth of the Human Infant*. New York: Basic Books.
- Winnicott D. W.* (1982). *Playing and Reality*. London: Routledge, Chapman, and Hall.

Игра с куклой-автопортретом

Джессика Стоун-Феннис
(*Jessica Stone-Phennicie*)

Введение и обоснование

Мне неоднократно приходилось наблюдать, как в процессе работы с детьми психотерапевт просит своего клиента лечь на большой лист бумаги и затем по контуру обводит его тело. Далее ребенок раскрашивает изображение и может взять его домой, чтобы показать родителям. Помню, как учась в четвертом классе я увлекалась тем, что, положив на лист бумаги ладонь или поставив ступню, обводила их карандашом. В полученных таким образом рисунках я видела свое отражение.

Изучая техники игровой терапии, я вновь обратилась к созданию контурных изображений и попыталась решить, как этот прием можно использовать в лечебных целях. А что если клиент создаст свое не двух-, а трехмерное изображение? Думаю, создание и анализ клиентом своего образа предполагают значительные психотерапевтические возможности. Предлагаемая игра с куклой-автопортретом — достаточно простая и не требующая больших затрат методика, позволяющая ребенку развить свою творческую экспрессию и сформировать образ самого себя. Ее можно использовать в работе с клиентами, имеющими разный культурный опыт, национальность и цвет кожи.

Игра с куклой-автопортретом способствует экспрессии и самоидентификации. Клиент и психотерапевт могут прийти к осознанию

актуальной для ребенка ситуации и особенностей восприятия им самого себя. Способность клиента к осмыслению своих чувств и опыта в их символической репрезентации служит основой самопознания и дальнейшего личностного роста.

Игра с куклой-автопортретом является весьма увлекательным занятием как для клиента, так и психотерапевта. Разнообразные вопросы, связанные с задачами психотерапии, могут обсуждаться в нестандартной, творческой атмосфере, что согласуется с принципами игровой терапии. К созданию куклы-автопортрета можно прибегать достаточно регулярно, а можно и однократно, лишь с целью оценки состояния и личности клиента. Полученный образ является для клиента его зримым и объемным изображением, которое может служить задачам развития личности.

Описание техники

Для работы необходимо иметь:

- 1) большие рулоны бумаги, соответствующие по цвету разным оттенкам кожи клиентов (оберточная бумага удобна, но ее оттенки ограничены);
- 2) скрепки;
- 3) мелки, цветные карандаши, маркеры;
- 4) различные материалы для «набивки» куклы, которые можно либо подобрать вместе с клиентом, либо предоставить ему на выбор.

Могут потребоваться дополнительные материалы:

- 1) нитки, лента, пряжа (для изображения волос) и т. д. — все, что может понадобиться ребенку для окончательного оформления образа;
- 2) хлопок (вата), целлофан, газеты и т. д.

Создание куклы-автопортрета является интимным процессом. Психотерапевт, исходя из собственных методологических предпочтений, может заранее оговорить с клиентом этапы работы. Та последовательность действий клиента, которую предлагаю я, отражает мой профессиональный опыт и личные предпочтения.

Первым делом я рекомендую обвести фигуру ребенка. Это позволяет вовлечь клиента в работу, вызывает у него интерес и оживление. Перед тем как провести контурную линию, позади ребенка распола-

гается двойной лист бумаги такого оттенка, который наиболее близок цвету его кожи, либо который выберет сам ребенок. Когда фигура обведена, контурное изображение вырезается сразу из обоих листов; следует оставить 4-5 сантиметров бумаги, выступающей за границы контура, — по этим ободкам затем скрепятся оба слоя.

Ребенку предлагается разрисовать фигуру так, как он захочет. Психотерапевт может поставить перед ребенком более четкую задачу, например: «Нарисуй, как ты себя видишь», — или: «Нарисуй, как ты себя чувствуешь в данный момент (в данных жизненных обстоятельствах)». Давая такие указания, психотерапевт исходит из тех впечатлений, которые он получил в ходе общения с клиентом на предыдущих занятиях. Он может предоставить клиенту возможность более или менее тщательно оформить внешний вид куклы.

На следующих занятиях психотерапевт и клиент могут отправиться на прогулку — вокруг здания, где располагается психотерапевтический кабинет, в парк или на пустырь. Я рекомендую отправиться на природу, что, однако, далеко не всегда представляется возможным. Ребенок выбирает различные предметы и материалы, которые обозначают его мысли, чувства, воспоминания и т. д. Например, булыжник может явиться знаком ярости, а лист напомнить о совместной поездке семьи на природу. Сильные чувства, которые испытывает ребенок при выборе предметов, могут указывать на то, что предмет затронул значимые для него воспоминания. Следует предоставить ребенку возможность собрать достаточно большое количество разнообразных предметов и материалов. При использовании этой техники в краткосрочной терапии психотерапевту необходимо иметь готовый набор различных материалов, чтобы предоставить клиенту выбор.

В процессе подбора предметов и материалов появляется возможность для обсуждения. Я рекомендую посвятить этому занятию несколько встреч. Психотерапевт может побуждать ребенка к выбору большого количества материалов словами о том, что чем больше их будет собрано, тем, следовательно, больше у ребенка было в жизни ярких впечатлений и воспоминаний. Разнообразие материалов делает создаваемый ребенком образ более убедительным и достоверным.

Когда собрано достаточное количество предметов и материалов, можно переходить к «набивке» куклы. В нее по возможности должно быть помещено все, что удалось собрать, — и то, что символизирует хорошее, и то, что символизирует плохое (воспоминания, мысли, чувства, впечатления) — разнородность «набивки» позволяет отразить уникальность образа «я». В зависимости от возраста, уровня интеллекта и степени зрелости ребенка можно попросить его обозначить на

теле куклы места, с которыми он связывает проявления своих чувств, и именно там разместить те или иные найденные предметы. Оставшиеся внутри куклы пустые места заполняются ватой, пенопластом или газетой.

Передняя и задняя поверхности куклы соединяются скрепками или сшиваются. Для большего реализма можно изобразить суставы рук и ног. В последующем ребенок может решить заменить или убрать какие-то предметы (пытаясь тем самым указать на то, что определенные чувства или воспоминания утратили свою актуальность) или, наоборот, поместить в куклу новые предметы (символ появления новых значимых для него тем и впечатлений). Подбор новых предметов осуществляется спонтанно или по просьбе психотерапевта. Ребенку лучше заниматься этим между занятиями. По завершении психотерапевтического процесса специалист может предложить клиенту взять куклу домой в память о том, какая работа была проделана.

Показания и рекомендации к применению

Возможности использования игры с куклой-автопортретом неограниченны. Если у психотерапевта нет возможности хранить куклу между занятиями, можно прибегнуть к меньшему масштабу. Технику можно применять в индивидуальной и групповой работе с детьми, взрослыми, а также с семьями.

Стефан — шестилетний мальчик латиноамериканского происхождения — был изнасилован двоюродным братом-подростком. После изнасилования он боялся оставаться наедине с незнакомыми людьми и страдал от ночных страхов. Он с большим трудом выражал свои мысли, и мне пришлось приложить немало усилий, чтобы установить с ним контакт.

После разрешения его родителей мы приступили с ним к созданию куклы. Я предложила Стефану изобразить себя самого. Он активно участвовал в выборе предметов для «набивки» куклы. Всякий раз, когда мальчик находил на природе новый предмет, я старалась обсудить с ним, с какими чувствами или воспоминаниями он у него связан. В блокнот записывалось все, что говорил Стефан. В конце концов ему удалось собрать довольно много камней, жучков, листьев, перьев и даже потерянный кем-то носок.

Когда мы заполняли куклу найденными предметами, Стефан обозначил свои чувства раздражения и злости в области живота, положил камни в мешочек и расположил его там. Руки, ноги и голова были заполнены мятыми газетами. Другие предметы были размещены беспорядочно. После того как мы скрепили обе поверхности куклы, Стефан поднял ее и отметил: «Живот этого человека такой же тяжелый, как и у меня».

В ходе нескольких следующих занятий мы использовали куклу для ролевых игр. Через некоторое время Стефан начал извлекать из нее один за другим камни, обозначавшие его злость и обиду. Он принес из дома несколько маленьких игрушек и предметов и вложил их в куклу, после чего его настроение заметно улучшилось. На протяжении последнего месяца нашей работы он, наконец, извлек из куклы старый носок и выбросил его. Получив от родителей Стефана заполненную анкету, которую я предлагала им каждые три недели, я убедилась в том, что мальчик уже не боится выходить один из дома и начал играть с младшей сестрой, а за время психотерапии ночные страхи появлялись у него лишь дважды. Я разрешила Стефану взять куклу домой, сказав, что он может принести ее на любое занятие, если захочет.

Данная техника может использоваться в разных целях. Специалисты могут изменять ее в зависимости от своих методологических предпочтений. Она предполагает значительные психотерапевтические возможности, мобилизует творческий потенциал ребенка и вызывает у него большой интерес.

58

Техника «Разрывание бумаги»

Кэти Дэйвис (Kathy Daves)

Предлагаемая техника доставляет детям много положительных эмоций и имеет определенный терапевтический эффект. Она способствует сплочению психотерапевтической группы, сближает ее участников с психотерапевтом, дает выход энергии и агрессивным импульсам, раскрепощает излишне скованных детей, учит их держать свое слово.

Описание техники

Я обычно применяю это упражнение в детской группе из двух — пяти человек в возрасте от пяти до двенадцати лет. Чем более импульсивны и активны дети, тем их должно быть меньше.

Для работы необходимо иметь старые газеты и журналы, либо другую ненужную бумагу. Вначале я спрашиваю детей, кто из них обещает убрать помещение в конце занятия, и объясняю, что это упражнение позволит им освободиться от неприятных чувств и потребует значительной энергии. Несколько минут отводится на обсуждение разных чувств и вызывающих их ситуаций.

Затем я начинаю разрывать газеты или журналы, показывая детям, как лучше это делать. Я даю им понять, что размер кусочков не

столь важен. Дети присоединяются ко мне, и мы вместе бросаем кусочки бумаги в кучу в центре комнаты. Когда куча становится большой, мы все вместе принимаемся энергично подбрасывать кусочки бумаги в воздух. Они разлетаются по всему помещению, и дети приходят в неописуемый восторг. Те, кто отличается скованностью и аккуратностью, поначалу ведут себя весьма осторожно, но через минуту и они раскрепощаются. Детям особенно нравится делать кучки и прыгать на них, обсыпать друг друга кусочками бумаги или бросать их горстками в воздух.

Обычно я разрешаю продолжать это занятие столько, сколько позволяет время. После наступает момент уборки. Я предлагаю детям вспомнить о том, какое обещание они давали мне в начале занятия. Когда уборка завершена, я прошу их поделиться впечатлениями от упражнения и сказать, что человек чувствует, когда дает выход своей энергии, и каким образом можно делать нечто подобное в домашних условиях. Я многократно прибегала к этому упражнению, и оно неизменно вызывало у детей радость и воодушевление. Кроме того, оно не требует какой-либо подготовки.

Показания и рекомендации к применению

Я использую технику «Разрывание бумаги» в работе с разными клиентами, включая гиперактивных импульсивных мальчиков, синдлингов, которые постоянно дерутся, жертв сексуального насилия, делинквентных подростков, а также скованных, тревожных детей.

59

Игра «Разозлись!»

Патриция Давидсон
(*Patricia Davidson*)

ЕННИИривНН

Введение и обоснование

Специалистам по игровой терапии часто приходится иметь дело с агрессивными, раздражительными детьми, которые не умеют адекватно выражать свои чувства. Эти дети склонны к импульсивным реакциям, вступают в драки, наносят самоповреждения, ломают вещи. Если дать выход негативной энергии ребенка и обеспечить ему эмоциональную поддержку, он постепенно сможет освоить более приемлемые способы выражения отрицательных эмоций.

Использование данной техники приводит к достижению двойной цели: во-первых, «Разозлись!» помогает ребенку понять, что злость и раздражение являются нормальными и вполне допустимыми проявлениями человеческих чувств; во-вторых, игра учит ребенка эффективным способам вербального и невербального выражения сильных переживаний.

Описание техники

Для проведения этой техники необходимо иметь картонные коробки либо деревянные (можно пластмассовые) блоки. Психотерапевт распределяет их поровну между участниками группы, включая

себя, и говорит, что всем по очереди нужно будет выходить в круг и ставить их друг на друга (лучше всего, если каждый участник сможет выйти хотя бы пять-восемь раз). Всякий раз, выходя в круг, участники группы говорят вслух о том, что раздражает их больше всего, или о том, что они считают для себя обидным и несправедливым. Допустимо говорить все что угодно, как вполне серьезно, так и в шутку. Можно, например, сказать, что «мне не нравится, что сладкое нельзя есть перед едой» или что «я впадаю в бешенство, если моя сестренка меня вдруг ударит или сломает мою игрушку».

Если психотерапевт имеет представление о конкретных проблемах детей, он может подсказывать им определенные фразы, например: «Я не могу видеть, как взрослые бьют детей», если психотерапевту известно, что ребенок пострадал от насилия, или: «Я готов убить своего отца, когда он напивается и засыпает, забыв про то, что мы хотим есть», если ребенок страдает от алкоголизма родителя.

Когда все коробки или блоки сложены в виде башни, детей просят подумать о том, что их злит больше всего, сделать разозленное лицо, а затем разбить построенную башню. Игру можно закончить на этом или повторить ее еще один, а то и несколько раз — в зависимости от пожеланий детей. Обсуждение, как правило, не проводится.

Показания и рекомендации к применению

Предлагаемую технику можно использовать с детьми в возрасте от трех до тринадцати лет на индивидуальных или групповых занятиях. Нередко братья и сестры, а также родители вместе с детьми принимают участие в такой игре. Ее можно использовать и как безопасное средство выражения других чувств, таких как грусть, обида и т. д., для чего произносимые ребенком слова меняются соответствующим образом. Например, он может говорить: «Мне становится очень грустно, когда...», или: «Это так несправедливо, когда...». Данное упражнение можно применять в случаях повышенной агрессивности или замкнутости ребенка, при наличии депрессивных реакций, в других обстоятельствах. Условия ее проведения можно изменять сообразно особенностям конкретного ребенка и характеру внутрисемейных отношений.

60

Техника создания предметных композиций

Майкл Касцио (Michael Cascio)

Введение и обоснование

Данная техника связана с активизацией воображения, проекциями и групповым взаимодействием, что в комплексе обеспечивает снятие психического напряжения. Она предназначена, в частности, для разрешения конфликтных отношений между сиблингами и предполагает оценку особенностей восприятия ими окружающего мира. В соответствии с инструкцией участники упражнения за определенное время должны вместе создать какую-нибудь композицию, используя стандартный набор находящихся в коробке материалов. В процессе работы психотерапевт оценивает особенности их взаимодействия и самооценки, способ разрешения возникающих конфликтов. Все эти данные позволяют определить характер взаимоотношений между детьми. После создания композиции происходит ее обсуждение, и дети получают поддержку со стороны психотерапевта в награду за совместно достигнутый результат. При обсуждении становятся очевидными различия между детьми. В дополнение ко всему, сочиняемая ими история (описывающая то, какого рода функцию выполняет созданный образ) является весьма удобной метафорой, обеспечивающей возможность инсайта.

Основной задачей использования данной техники является разрешение конфликта, существующего в отношениях между сиблингами, и налаживание между ними сотрудничества. Однако создание предметных композиций также позволяет:

- 1) сформировать между сиблингами систему отношений, предполагающую высокую степень взаимной искренности;
- 2) выразить каждому ребенку свои чувства и интересы;
- 3) создать атмосферу сочувствия и взаимопонимания между психотерапевтом и детьми;
- 4) изменить характер их взаимоотношений и сформировать более эффективные копинговые механизмы.

Описание техники

Техника создания предметных композиций предполагает использование достаточно простого набора предметов. В коробке из-под ботинок находятся: скрепки, картонные карточки, фольга, проволока, бумажные стаканчики, клей, скотч и восковые мелки. Детям (паре сиблингов) говорят, что за 15 минут они вместе должны создать из этих предметов какую-нибудь композицию. Далее психотерапевт наблюдает за тем, каким образом происходит создание композиции и каков характер взаимодействия между детьми. Время от времени следует говорить, сколько осталось времени, в особенности, если психотерапевт видит, что один или оба ребенка теряют интерес. Когда время истекает (в случае необходимости, можно предоставить несколько дополнительных минут), можно задать детям следующие вопросы:

1. Что вы сделали?
2. Откуда эта вещь появилась? Как она работает? Она быстрая или медленная, веселая или грустная (иные полярные определения)?
3. Можете ли вы сочинить историю про этот предмет?

Обычно я предлагаю каждому ребенку начать сочинять свою историю и в процессе их рассказов задаю вопросы. Каждому можно дать по пять минут для сочинения истории и ответов на вопросы.

Заключительный этап работы может быть особенно значим в плане раскрытия проблем, существующих в семье и в отношениях между

сиблингами. Он дает возможность узнать особенности самооценки детей, их страхи и сомнения. Детские переживания выражаются как в самой композиции, так и в создаваемых рассказах, что зачастую становится основой для нахождения компромисса.

Показания и рекомендации к применению

Данная техника может использоваться как средство налаживания контакта и разрешения конфликтов, существующих в отношениях между сиблингами. Она может применяться с депрессивными и гиперактивными детьми, с детьми, чьи родители недавно развелись, а также в семейной психотерапии. Как правило, создание предметной композиции вызывает чувство удовлетворения и сопровождается более или менее тесным взаимодействием между партнерами. Кроме того, сама композиция является метафорой безопасного выражения разнообразных чувств.

Юди — девятилетняя девочка — относилась очень враждебно к своей тринадцатилетней сестре Сьюзан и матери Деборе. Мать сообщила, что Сьюзан очень требовательна и склонна к конфликтам, а с вступлением в подростковый возраст начала отдаляться от семьи. Отец девочек был озабочен работой и обращал на семейные проблемы мало внимания. Матери пришлось взять на себя роль «буфера» в отношениях между сестрами.

На момент, когда я начала психотерапевтическую работу с Юди, она вела себя агрессивно как по отношению к сестре, так и к матери. Дело доходило до оскорблений и даже драк. Отец пытался разнимать сестер, но его большую часть времени не было дома. В его отсутствие Дебора предпочитала уходить в свою комнату, предоставляя сестрам возможность самостоятельно налаживать отношения. Мать считала Юди основной зачинщицей конфликтов.

Создание предметных композиций оказалось наиболее важным моментом как в индивидуальной работе, так и в работе со всей семьей. В ходе совместной деятельности сестры то объединяли свои усилия, то начинали работать совершенно самостоятельно. Для Юди была особенно характерна тенденция проявить свою самостоятельность и тем самым заставить Сьюзан считаться с собой.

Когда композиция была создана, сестры сказали, что она изображает чудовище с другой планеты. Оно получало энергию от конфликтов, однако ему, наконец, это надоело, и оно решило перебраться на



Землю, для обитателей которой была характерна большая степень согласия и взаимопомощи. Вскоре чудовище почувствовало нехватку энергии, но не могло ее восстановить из-за отсутствия на Земле конфликтов, и поэтому оно решило, что, вызывая в себе самом конфликты и противоречия, оно сможет обеспечить себя энергией. Чудовище выстрелило себе в голову и умерло. Оно не смогло выжить в новых для себя условиях.

Данное описание можно, по-видимому, рассматривать как метафору того, что сестры не могли найти для себя иного способа отношений в семье, чем вражда. Финал истории в какой-то степени отражал углубляющийся раскол между родителями, который подвел их почти вплотную к разводу.

Психотерапевт поставил перед сестрами задачу найти способы взаимодействия и попытаться реализовать их на последующих занятиях. Психотерапевт и ассистент стремились продемонстрировать эффективные модели родительского поведения, обеспечивая девочкам равную степень поддержки. Через некоторое время сестрам удалось наладить между собой более тесные отношения и взаимопонимание.

Техника создания предметных композиций является важным инструментом в совместной работе детей. Наметившееся в результате применения этой техники взаимодействие между детьми (не только на встречах с психотерапевтом, но и в домашних условиях) становится предметом последующих занятий. Можно использовать следующие варианты работы:

- 1) каждый ребенок придумывает свою игру и показывает ее психотерапевту;
- 2) каждый ребенок сочиняет какую-либо юмористическую или драматическую историю и на занятии разыгрывает ее вместе с другим ребенком.

Техника «Волшебный ковер»

Долорес Коньерс (Dolores M. Conyers)

Введение и обоснование

Техника «Волшебный ковер» может быть рекомендована для работы с детьми как один из инструментов игровой терапии. Она наиболее полезна в случае, если в начале занятия ребенок испытывает скованность. Родители могут применять ее в домашних условиях для того, чтобы занять ребенка с синдромом гиперактивного поведения и нарушениями внимания.

Описание техники

В моем кабинете, наряду с большим набором игрушек, имеется красивый ковер с бахромой. Многие дети не обращают на него особого внимания, однако для некоторых он становится весьма важным предметом и воспринимается поистине как «волшебный». Выступая в этой роли, он превращается для них в место, куда они могут «спрятаться». Благодаря ему они могут «перемещаться» в новые миры и страны.

Иногда ковер оказывается для ребенка «средством передвижения» (например, автомобилем), «комнатой», «необитаемым островом», «замком» и т. д.

В игровой комнате может быть сразу несколько различных ковриков, которые расстилаются в случае необходимости. Ребенок может пользоваться ими для того, чтоб обозначить «дом», «центр развлечений», «школу» или «больницу». В случае развода родителей один коврики может символизировать дом, в котором ребенок живет с матерью, а другой — дом отца. Иногда дети используют коврики, чтобы обозначить разные комнаты в одном доме. С помощью игрушек и иных предметов они изображают мебель и обитателей дома. Один ребенок, например, использовал ковер для обозначения дедушкиного дома, а еще один голубой коврики символизировал расположенный рядом пруд. С учетом того, что ребенок может травмироваться, перебегая или перепрыгивая с одного коврики на другой, важно, чтобы они не скользили.

Иногда коврики, расположенный у порога, может символизировать «переход» в обстановку игровой комнаты. Для гиперактивных и тревожных детей может быть весьма полезно сесть на коврики на 5-10 минут, чтобы он мог «перевезти» их в комнату и дать им возможность настроиться на общение с психотерапевтом. Когда ребенок находится на коврики, его можно чем-нибудь угостить или занять каким-либо коротким и интересным упражнением.

Показания и рекомендации к применению

Иной вариант техники «Волшебный ковер» предназначается для использования родителями в домашних условиях. Его целесообразно применять с гиперактивными детьми от одного до трех раз в день в специально отведенное время. Родители расстилают маленький коврики, усаживаются на него вместе с ребенком и читают ему книжку, которую ребенок выбирает сам (с детьми младшего возраста родители могут играть на коврики). Упражнение занимает от пяти до пятнадцати минут, в зависимости от возраста ребенка. Ребенок самостоятельно или с участием взрослых может, сидя на коврики, играть в «Пазл», но это занятие лучше не ограничивать во времени — его продолжительность должна определяться составлением картинка. При использовании техники «Волшебный ковер» необходимо соблюдать

простые условия. Не надо применять коврик с какой-либо другой целью. Если ребенок «едет» вместе со взрослым, никто из них не должен уходить с коврика раньше времени или до тех пор, пока задача не будет решена. «Поездки» и иные виды игр никогда не должны быть связаны с наказанием и всегда должны вызывать у ребенка положительные ассоциации.

Игра на коврике обычно доставляет ребенку удовольствие и позволяет занять его полезным делом. Максимум за четверть часа он может успешно справиться с какой-либо несложной задачей.

62

Упражнение «Змея»

Алан Лобах (Alan Lobaugh)

С доисторических времен змея часто используется в сказаниях, мифах и различных изображениях. В древней ближневосточной культуре победа над змеем знаменовала собой начало творения. В угаритском мифе о сотворении Земли герой Баал убивает свернувшуюся в кольцо змею по имени Лотани. Исайя (Ис. 27:1) пишет о том, что Господь поразит мечом «левиафана, змея прямо бегущего, и левиафана, змея изгибающегося, и убьет чудовище морское».

Змей искушал Еву в саду Эдема (Быт. 3:1). Иногда змея символизирует разрушение и хаос, а также зло, стремящееся победить добро. Учитывая все разнообразие смыслов образа змеи, его можно использовать в игровой терапии.

Описание техники

Осматривая игрушки в кабинете игровой терапии, дети нередко останавливаются у игрушечной змеи. В процессе игры они иногда прячут ее в песок или изображают, как она нападает на людей. Какие же мысли и чувства будит в ребенке образ змеи?

Представляется, что наибольшее значение могут иметь два момента. Во-первых, некоторые дети связывают образ змеи с какой-либо

угрозой для своей жизни. Поэтому они стремятся спрятать игрушечную змею, чем-либо ее накрыть или придавить. Через некоторое время они, однако, извлекают змею из-под скрывающих ее предметов, тем самым обозначая угрозу их жизни, продолжающую исходить от некоей злой силы. Независимо от того, насколько глубоко спрятана игрушечная змея и сколько предметов наложено на нее сверху, она выбирается наружу и нападает на других существ. Когда ребенок зарывает игрушечную змею в песок, он может разровнять поверхность и создать какую-либо мирную сцену: Кажется, что ее участники (куклы) знают о том, что под ними лежит змея, но не говорят об этом ни слова, будто опасаясь ее разбудить. В других случаях персонажи игры делают вид, что не знают о змее. Тем более неожиданным для них становится ее появление.

Сколько солдат, ракет или бомб потребуется ребенку, чтобы одолеть одну змею? И можно ли ее окончательно победить? Иногда ребенок неоднократно убивает змею на протяжении одного занятия, и всякий раз, когда он облегченно вздыхает, она вновь оживает. Можно предположить, что речь идет о тех детях, для которых проблема самоконтроля имеет большое значение. Играя со змеей, они словно пытаются найти способ решения своей проблемы. В процессе игры нередко выражаются чувства страха, злобы и ненависти, а в том, что ребенок чувствует свое бессилие окончательно одолеть змею, проявляется его внутренняя слабость и незащищенность.

Вторая наиболее важная тема в игре со змеей связана со случаями, когда змея «не хочет», чтобы ее нашли. Дети пытаются от чего-то ее спрятать. Если в первом варианте очевидно переживание ребенком своей внутренней слабости и незащищенности, то во втором сама змея представляется ребенку слабой и пугливой. Он прячет ее подальше от посторонних глаз. Если повезет, она так и останется лежать в песке, никем не замеченная. Если ее вдруг обнаружат, ребенок может пережить разные чувства: одни дети стремятся ее ударить и убить, другие относятся к ней с симпатией и заботливо начинают защищать испуганную змею.

Показания и рекомендации к применению

Наблюдения подтверждают оба вышеописанных варианта поведения детей в игре со змеей. Многие дети, пережившие психическую травму или насилие, многократно возвращаются в своих играх к од-

ной и той же теме. Дети, переживающие состояние неопределенности и плохо осознающие свои аффекты, нередко проецируют собственное отношение к ним на образ змеи. Для детей, болезненно переживающих развод или алкоголизм родителей либо отличающихся сниженной самооценкой, игра со змеей может дать хороший эффект. Для одних наиболее значимо проявление агрессии в момент нападения змеи, для других — ощущение беззащитности жертвы. Однако круг затрагиваемых проблем и чувств может быть сходным.

Важно, чтобы психотерапевт дал ребенку понять, что в сложной для себя ситуации он не одинок. Психотерапевт должен чувствовать то же, что чувствует ребенок, должен смотреть на ситуацию его глазами, чтобы помочь ему справиться с ситуацией. И даже если испытание, с которым сталкивается ребенок в ходе игры, кажется ему непреодолимым, он должен чувствовать, что с ним рядом есть человек, готовый ему помочь. И психотерапевт, и родитель, находящиеся в эти моменты рядом с ребенком, должны понимать его чувства. Психотерапевт должен помочь ребенку осознать ситуацию и свои переживания, найти способ выхода из затруднительного положения и одержать победу. Этим он способствует усвоению ребенком эффективных копинговых приемов.

Ребенок, освободившийся от прежних дизадаптивных способов поведения, меняет свое отношение к игрушечной змее. Хотя победа добра над злом может представляться проблематичной, она тем не менее должна быть источником надежды. Если ребенку удастся усмирить или победить змею, справиться со своим страхом, проявить больше решимости и уверенности в своих силах, можно считать, что игра дала положительные результаты (Ис. 27: 1).

63

Игра с рожком

Диана Мюррей
(*Diane Murray*)

Введение и обоснование

Обязательным предметом в кабинете игровой терапии является детская бутылочка. В. Экслейн (Axline V., 1947) и К. Мустейкас (Moustakas C, 1953) неизменно рекомендовали пользоваться ею в процессе игровой терапии. Не так давно этот предмет был упомянут Ч. Шефером (Schaefer C, 1981) как один из десяти предметов для игры, вызывающих у детей наибольший вербальный отклик и имеющих для них наиболее важное значение.

Рожок универсален по своей сути и без труда может быть включен в арсенал различных предметов игровой деятельности ребенка. Он связан с ранним детским опытом, и, хотя не является игрушкой в прямом смысле слова, его использование в игровой терапии способно затронуть наиболее значимые потребности и переживания ребенка.

Я намерена поделиться своими наблюдениями, накопленными за семнадцать лет, относительно ценности рожка в качестве одного из средств игровой терапии. Я расскажу о том, чем отличаются дети, использующие его в своих играх, от тех, кто его не использует, и как и те и другие на него реагируют.

Мои наблюдения показывают, что рожок является ценным инструментом игровой терапии. Он хорошо знаком детям, вызывает у

них разнообразные эмоции, в частности отражающие потребность в заботе и поддержке.

Описание техники

На мой взгляд, гораздо правильнее использовать настоящий рожок, чем его игрушечную имитацию, поскольку дети лучше реагируют именно на оригинал. Рожок связан с их личным опытом, независимо от того, помнят они о нем или нет. В процессе игры с ним ребенка психотерапевт исполняет недирективную роль. Бутылочка находится среди других предметов, имеющихся в кабинете, и ребенок сам решает, играть ему с ней или нет. Психотерапевт следует выбору ребенка. Если ребенок захочет, рожок можно наполнить водой, чтобы сосать ее через соску.

Многих детей притягивает к рожку, как магнитом. Сначала они удивленно его рассматривают, словно не веря в то, что он оказался рядом с другими игрушками. Когда они его изучают, у них появляются определенные ассоциации. Обычно характер ассоциаций проясняется во время последующей игры. Некоторые дети после осмотра рожка принимаются за другие игры и возвращаются к нему лишь в дальнейшем. Одни могут снять с него крышку, а затем поставить его на прежнее место, больше ничего с ним не делая. Другие играют с ним более продолжительное время.

Показания и рекомендации к применению

По моим наблюдениям, дети, пережившие депривацию, заброшенность в семье или насилие, проявляют к игре с рожком наибольший интерес. В отличие от них, дети, переживающие развод родителей, утрату близких или иные травматичные события, реагируют на него не столь активно. Хотя они находятся в состоянии стресса и переживают определенные проблемы, до травмы они имели достаточно внимания и поддержки со стороны родителей, и поэтому их состояние не столь тяжелое.

Дети, проявляющие интерес к игре с рожком, как правило, стараются набрать в него воды, а затем сосут ее и получают удовольствие, о чем красноречиво свидетельствуют выражения их лиц. Я считаю, что таким образом, в зависимости от особенностей конкретного ребенка,

достигается два основных эффекта. Один из них связан с переживанием удовлетворения от регресса на инфантильную стадию развития — ребенок лежит, улыбается и посасывает бутылочку. Улыбка указывает не только на переживаемое ребенком состояние блаженства, но и радость оттого, что он может поиграть таким образом; ребенок словно признается: «Да, я знаю, что я слишком большой для этого занятия, но оно мне нравится, и я рад, что мне его позволяют». Пережив блаженное состояние, дети могут затем заняться другими играми, периодически возвращаясь к рожку в моменты стресса.

Другим важным эффектом игры с рожком является возможность взаимодействия ребенка с психотерапевтом. Так, например, одной пятилетней девочке, пережившей насилие и испытывавшей большие трудности в общении с окружающими, было легче общаться со мной, если я поддерживала рожок, чтобы девочка сосала его, поднимала его, когда он падал, и т. д. Девочка могла контролировать этот предмет и в то же время получала поддержку с моей стороны, в силу чего происходила коррекция ее эмоционального состояния. В другом случае, работая с одним мальчиком, мне никак не удавалось установить с ним элементарный вербальный контакт. Единственными моментами, связанными для него с положительными эмоциями, были те, в которые он посасывал рожок. Так что мне удалось постепенно наладить с клиентом отношения только с помощью рожка.

Литература

- Axline V. M.* (1947). *Play Therapy*. New York: Houghton-Mifflin.
Moustakas C. E. (1953). *Children in Play Therapy*. New York: McGraw-Hill.
Schaefer C. (1981). *The Therapeutic Use of Child's Play*. New York: Jason Aronson.

64

Техника «Разрисуй майку»

Нэнси Нохран (Nancy H. Cochran)

Введение и обоснование

В случае перенесенного сексуального насилия поддержка ребенка со стороны родителя является важным условием эффективного психотерапевтического процесса. Психотерапевт должен найти способы для того, чтобы родитель смог справиться с собственным эмоциональным дистрессом и, насколько возможно, обеспечить ребенку психологическую поддержку. Техника рисования на майке или ночной рубашке может быть одним из средств установления и развития взаимоотношений между родителем и ребенком, а также усвоения последним копинговых приемов, необходимых для успешного преодоления психической травмы.

Некоторыми следствиями перенесенного ребенком сексуального насилия могут быть: генерализованные реакции тревоги и страха, нарушения сна (бессонница, ночные страхи и анурез), ощущение «поврежденное™» или измененности собственного тела, попытки самоповреждения и соматические нарушения. Техника совместного рисования ребенком и родителем на спортивной майке или ночной рубашке является психологически безопасной методикой, основывающейся на проявлении творческого начала. В процессе создания ребенком какого-либо изображения открыто обсуждаются переживаемые им проблемы и страхи. Параллельно с укреплением контакта между ро-

дителем и ребенком происходит изменение всей системы отношений последнего, благодаря чему он становится более открыт для обсуждения своих проблем и страхов, связанных с собственным телом и проявлениями сексуальности. В случае нарушений сна данная техника позволяет выявить особенности негативных ассоциаций с темным временем суток и сформировать определенный ритуал отхода ко сну, включающий положительные ассоциации и разные приемы, помогающие успокоить ребенка.

- Используя данную технику, психотерапевт помогает взаимодействию родителя и ребенка и всячески способствует повышению степени их взаимного доверия, что ведет к преодолению имеющихся у ребенка болезненных симптомов и реакций.

Описание техники

Необходимо иметь хлопчатобумажные майки и набор красок по ткани. Прежде чем приступить к работе, психотерапевт в беседе с ребенком и родителями уточняет особенности проблем и эмоциональных реакций юного клиента. Психотерапевт может предложить родителям почитать ребенку какую-нибудь книгу и затем обсудить ее содержание. Выбор книги (или книг) определяется характером переживаний и проблем ребенка. Более старшим детям можно читать книги на тему изменений в организме и эмоциональной сфере ребенка в подростковом возрасте, такие, например, как книга Лоры Фриман «Это мое тело», книга Линды Гирард «Мое тело — моя собственность», а также отдельные главы книги Джейн Сатулло и соавторов «Это случается и с мальчиками». Можно воспользоваться книгой Линды Мадарас «Что происходит с моим телом? Книга для девочек и мальчиков», которая посвящена обсуждению сексуального развития в подростковом возрасте. В работе с детьми, имеющими нарушение сна, можно пользоваться книгой Морин Гарт «Луч лунного света: медитации для детей», в которой описываются техники простой визуализации и приводятся некоторые аффирмации, помогающие успокоить ребенка перед сном и снять имеющееся у него психическое напряжение.

В ходе совместных занятий с ребенком и родителем психотерапевт побуждает ребенка к рассказу о своих проблемах и переживаниях, используя незавершенные предложения, такие, например, как: «Мое тело...», «Когда мне страшно, я...», «Люди, которым я больше всего доверяю, это...», «При попытке заснуть я...», «Когда я раздражен, я...»,

«Я больше всего спокоен, когда...» и т. д. Таким образом, во-первых, могут затрагиваться разнообразные симптомы и болезненные реакции (нарушение сна, попытки самоповреждения, агрессивные и откровенно сексуальные импульсы), и во-вторых, формируется план того, как родителю помочь ребенку, а ребенку — более адекватно выражать свои переживания и делать их понятными для окружающих, равно как и определять для себя самого, что ему необходимо, чтобы чувствовать себя более уверенно и комфортно.

После вводного разговора психотерапевт может предложить ребенку: «Я знаю, что хороший способ напомнить себе и другим людям о том, насколько важно для тебя твое тело, — это разрисовать майку, написать на ней что-то». Теперь психотерапевт, ребенок и родитель работают совместно. Они пытаются разрисовать майку или ночную рубашку, в зависимости от пожеланий ребенка. Родитель вместе с ребенком обсуждают, какой рисунок или надпись лучше всего устраивает последнего; в большинстве же случаев целесообразно предложить ребенку возможность самому придумать для раскраски майки изображение или надписи. Психотерапевт может предложить ребенку использовать какой-либо символ или знак, ассоциирующийся с техникой релаксации или методами когнитивно-поведенческой терапии и позволяющий достичь определенного положительного эффекта. Нередко ребенок считает необходимым разрисовать как майку, которую он может надевать в школу, так и ночную рубашку. Некоторые дети любят разрисовывать майки для своих родителей, братьев и сестер.

Показания и рекомендации к применению

Данная техника может использоваться в самых разных ситуациях для того, чтобы помочь ребенку выразить свои переживания и страхи, связанные с собственным телом. Она позволяет ему испытать чувство комфорта и безопасности (в частности, перед сном) и сформировать более здоровое отношение к своему телу. По моим наблюдениям, эта техника в наибольшей степени подходит детям, перенесшим сексуальное насилие. Для них она является одним из видов творческой деятельности, благодаря которой ребенок и родитель могут установить тесный контакт и обсудить болезненные темы. Родитель может показать ребенку свою любовь и поддержку и внушить ему, что он не виноват в том, что с ним произошло.

Я, в частности, использовала данную технику в работе с десятилетней девочкой, страдавшей от заброшенности и неоднократно в возрасте от четырех до девяти лет подвергавшейся сексуальному насилию со стороны отчима. Девочка, по словам матери, предпочитала спать, не раздеваясь. Она мучилась страхом прикосновений, бессонницей, плохо успевала в школе. Мать утверждала, что, до того как девочка была изнасилована, у нее не было проблем со сном и она училась нормально. Мать хотела откровенно поговорить с дочерью о ее проблемах, чтобы девочка «снова стала нормальной», но ей это не удавалось.

В ходе первых клиент-центрированных занятий оказалось, что девочка обладает живым, творческим воображением: она увлеченно рисовала и сочиняла стихи. В большинстве ее стихотворений сквозили озабоченность и грусть оттого, что ее отчим находится в тюрьме, а мама любит своего второго ребенка — маленького брата девочки — больше, чем ее. О своем брате она отзывалась с видимым раздражением и даже призналась, что хочет его избить. Во время беседы со мной она говорила, как «маленькая девочка»; создавалось впечатление, что она остро нуждается в любви и заботе со стороны матери.

Я решила использовать технику рисования на майке после того, как девочка выразила желание, чтобы ее мать присутствовала на наших занятиях хотя бы в течение некоторого времени. Пригласив мать, я для начала дала ей книгу «Мое тело — моя собственность», чтобы она почитала ее девочке дома. Я предложила ей вместе с дочерью составить специальный план того, что можно было бы делать перед сном (чтение, поглаживание по спине) для укрепления их отношений и нормализации сна девочки.

На следующем занятии девочка разрисовала майки себе, своей матери и маленькому брату. На майках было изображено то, что все они больше всего любили делать вместе. Затем девочка и мать разрисовали ночную рубашку. На ней они написали то, что девочка должна делать, чтобы успокоиться перед сном (читать молитвы, включать «ночник», попросить маму погладить ее по спине, спеть что-нибудь вместе с мамой). Кроме того, мать написала несколько фраз и нарисовала небольшие картинки, говорящие о ее любви к дочери («Ты у меня одна, прекрасная девочка»; «Я всегда буду о тебе заботиться», «Я хочу тебя пожалеть... ты ни в чем не виновата»). Девочка же самостоятельно написала такие фразы: «Это мое — не тронь!..», «Не трогать без разрешения хозяина!» Тем самым она утверждала право собственности на свое тело и право самой решать, когда и кого к себе подпускать.

За рисованием на майках и ночной рубашке девочка и ее мать провели три занятия и смогли поговорить о многих важных для себя вещах. Занятия понравились им обоим, и они решили в дальнейшем дома вместе что-нибудь рисовать или мастерить. Вскоре мать девочки призналась мне в том, что она сама была в детстве изнасилована, и я включила ее в специальную психотерапевтическую группу для взрослых, перенесших в детстве сексуальное насилие.

Литература

- Freeman L.* (1983). *It's My Body*. Seattle: Parenting Press.
- Garth M.* (1992). *Moonbeam: Meditations for Children*. New York: Harper-Collins.
- Girard L. W.* (1984). *My Body is Private*. Martin Grove, IL: A. Whitman.
- Madaras L.* (1988). *The What's Happening to My Body? Book for Boys: A Growing Up Guide for Parents and Sons*. New York: Newmarket Press.
- Madaras L.* (1988). *The What's Happening to My Body? Book for Girls: A Growing Up Guide for Parents and Daughters*. New York: Newmarket Press.
- Satullo J., Russell R., Bradway P.* (1987). *It Happens to Boys too*. Pittsfield, MA: Rape Crisis Center of the Berkshires Press.

65

Техника «Фотоальбом»

Суинни Браун (Sueanne Brown)

Введение и обоснование

На занятиях с психотерапевтом многие дети не могут адекватно выражать свои мысли и чувства, в частности связанные с разлукой или утратой близких. Они плохо понимают свои переживания и не могут о них рассказать.

Техника «Фотоальбом» позволяет нетравматичным для ребенка образом прояснить его чувства и мысли по поводу определенных событий и значимых для него лиц. Использование этой техники отвлекает внимание ребенка и, благодаря употреблению неоконченных предложений (таких, как «Я помню, как...», «В этом доме...», «Мне не нравится, когда...», «Моя мама...» и т. д.), дает ему возможность вербализовать свои переживания.

Описание техники

Следует попросить ребенка подобрать ряд фотографий, связанных с разными годами его детства. На фотографиях могут быть изображены дом или квартира, в которых жил ребенок, места его отдыха, его любимцы-животные, друзья, путешествия с родителями, выступления на праздничных концертах в школе и т. д. Необходимо подгото-

вить набор фотографий, которые отражали бы самые разные стороны жизни ребенка.

Ребенку должна быть предоставлена возможность самому выбрать альбом; он может купить его вместе с родителями, либо психотерапевт купит его по просьбе ребенка. Ребенок может принести один из старых домашних фотоальбомов.

Для работы необходимо иметь: фотоальбом, набор фотографий, ножницы, маркеры, наклейки. Фотокарточки раскладываются на полу, чтобы все их можно было хорошо видеть и расположить по годам. Уже на первом этапе работы у психотерапевта возникает множество возможностей для прояснения чувств ребенка: он может задавать вопросы, касающиеся семьи ребенка, умерших родственников или иных утрат, просить вспомнить о наиболее значимых событиях, а также тех моментах жизни, которые связаны с переживанием чувств горя, печали, раздражения или растерянности.

Когда фотокарточки расположены в хронологическом порядке, ребенок должен вставить их в альбом. Рядом с каждой он делает наклейки с комментариями изображения. Психотерапевт выполняет роль «секретаря», записывая на наклейках то, что ребенок ему диктует.

Показания и рекомендации к применению

Данная техника обычно используется для исследования чувств ребенка, связанных с утратой. Она может применяться в работе с детьми, лишившимися возможности общаться с одним из родителей в результате развода. Фотографии, отражающие прошлые события, вызывают у ребенка сильные чувства.

Данную технику целесообразно использовать для того, чтобы лучше понять переживания ребенка по поводу переезда, потери друзей, перехода в другую школу и других событий.

66

Техника «Разбей башню»

Шери Сэйкс (SheriSaxe)

Введение и обоснование

Игровая техника «Разбей башню» появилась в процессе моей работы с семилетним клиентом по имени Майкл: я пыталась найти для него возможность выразить раздражение и гнев — чувства, наличие которых в себе мальчик отрицал.

Не так давно я прочла об одной технике, но которой клиенту для выражения чувства гнева нужно было бросать в стену или в картонные коробки мяч. Техника меня заинтриговала, и, следуя заложенному в ней принципу, я решила использовать тряпичный мяч и большие пластмассовые баки для попкорна, содержащие ряд баков меньшего размера. Майклу было предложено построить из этих баков башню, а затем разбить ее мячом. Я сказала мальчику, что он может со всех сил бить мячом по башне, выкрикивая при этом все, что захочет, и чем сильнее будет удар, тем с большим грохотом баки будут падать на пол.

Адекватное выражение гнева и раздражения затруднительно для многих детей, в особенности тех, кто перенес психическую травму или утрату (Oaklander V., 1988). Я заметила, что такие дети склонны к

одному из двух типов реагирования: либо раздражение и агрессия начинают «прорываться» в большинстве их поступков, либо эти чувства скрываются за «фасадом» депрессии, отгороженности и низкой самооценки.

По мысли В. Окландер, «ребенок должен сознавать свой гнев, что является первым шагом по пути обретения им уверенности и психической целостности; он должен преодолеть в себе привычку в страхе подавлять раздражение и гнев или выплескивать их в опосредованном виде, поскольку это может травмировать самого ребенка и вести его к эмоциональному отчуждению от окружающих» (Oaklander V., 1988, p. 211).

Отреагирование раздражения и гнева в безопасных условиях игровой терапии может помочь ребенку «узнать» эти чувства, освободиться от них и освоить более эффективные способы их выражения (Landreth G., 1991; Namka L., 1995).

Описание техники

Клиент строит из пластмассовых баков башню, ставит наверху маленькую тряпичную куклу, а затем разбивает сооружение мягким мячом. Кукла может символизировать все что угодно — учителя, какое-либо событие, самого клиента и т. д. Но ребенок должен сказать, что обозначает для него эта кукла и, разбивая башню, выразить свои чувства словами. Например, он может говорить или выкрикивать: «Я ненавижу своего учителя!», или: «Я ненавижу себя, потому что...», или: «Я никогда не стану больше...» Психотерапевт обеспечивает клиенту обратную связь, отражая содержание его высказываний и особенности его переживаний, например, следующим образом: «Да, ты и правда вне себя от ярости на своего учителя!»

Постройка башни, прочной или, наоборот, неустойчивой — как того захочет ребенок, — дает ему ощущение контроля над ситуацией. Расположение на ее вершине куклы усиливает это ощущение. Интересный момент предлагаемой техники связан с тем, что в конце игры ребенок собирает баки, вставляя их один в другой, и закрывает самый большой крышкой. Внутри большого бака он может положить не только более мелкие баки, но также мяч и куклу. Такая процедура дает ему ощущение того, что он оставляет свои чувства в надежном месте, под присмотром психотерапевта.

Показания и рекомендации к применению

Техника «Разбей башню» может применяться в работе с детьми, испытывающими трудности в выражении раздражения и гнева, независимо от того, проявляется ли у них склонность подавлять в себе такие чувства, либо, напротив, наблюдается повышенная агрессивность. Очевидно, что запущенные, депримируемые дети, а также дети, пережившие насилие, потерю близких или иную психическую травму, отягощены подобными чувствами (Тегг L., 1990), и поэтому техника «Разбей башню» может успешно применяться в работе с ними.

Способы проведения техники могут быть различными и зависеть от особенностей конкретного ребенка. Застенчивому, скованному ребенку, возможно, потребуются заверения в том, что он может смело разбивать башню и кричать все, что захочет. Психотерапевт даже может продемонстрировать ребенку, как это делается, и все равно такой ребенок будет проявлять сдержанность и нерешительность.

Напротив, агрессивному ребенку следует объяснить, что основная задача его действий — освободиться с помощью психотерапевта от чувства гнева, для того чтобы лучше контролировать проявление чувств в реальной жизни. Ребенок должен осознать разницу между разрушением башни с психотерапевтической целью и кулачной расправой. Нелишне объяснить, что если его переполняют чувства обиды и раздражения, он может, чтобы не травмировать других, дома поколотить подушку или ударить мячом по стене.

Я использовала технику «Разбей башню» в работе с семилетним мальчиком по имени Майкл, двухлетний брат которого умер от лейкемии за несколько месяцев до начала наших занятий. Родители Майкла подали в суд на врача, лечившего умершего ребенка, считая, что им была допущена преступная халатность. Вполне логично было предполагать, что Майкл в глубине души испытывает сильную обиду и гнев, связанные со смертью брата. Однако он настойчиво в течение шести занятий отрицал наличие таких чувств. Он также не проявил их ни в играх, ни в своих рисунках.

По прошествии месяца я решила использовать технику «Разбей башню». Предложение построить, а затем разбить башню поначалу не вызвало у Майкла интереса. Оставаясь внешне спокойным и сдержанным, он нерешительно принялся строить башню. При активной поддержке с моей стороны он, наконец, начал бросать в башню мяч.

Постепенно сила его ударов возрастала. На третьем броске Майкл произнес: «Я ненавижу болезнь, которая убила моего брата!» Мы продолжали использовать это упражнение, слегка изменяя его на протяжении последующих трех занятий. Майкл постепенно стал бросать мяч с большой силой, сопровождая броски громко произносимыми фразами. Приходя на занятие, он сразу брался строить башню, чтобы затем ее разбить. В конце концов он посадил на башню маленькую тряпичную куклу: «Это тот врач, который неправильно лечил моего брата». Когда мяч с силой ударил в башню, кукла отлетела в другой конец кабинета, и Майкл бросился ее топтать и выкручивать ей руки и ноги.

Через некоторое время Майкл стал чувствовать себя не так напряженно. В школе и дома он выглядел более живым и непосредственным, словно ему удалось, наконец, открыть «шлюзы», сдерживавшие проявление его эмоций.

Основной целью применения техники «Разбей башню» (как, впрочем, и ряда других техник экспрессивной терапии) является отреагирование и осознание ребенком своих чувств раздражения и гнева для того, чтобы научиться находить приемлемые способы их выражения.

Литература

- Landreth G. L.* (1991). *Play Therapy*. Muncie, IN: Accelerated Development.
- Namka L.* (1995). Angry child but can't talk about it? *Association for Play Therapy Newsletter*, September, p. 14.
- Oaklander V.* (1988). *Windows to our Children*. Highland, NY: Gestalt Journal Press.
- Terr L.* (1990). *Too Scared to Cry*. New York: Basic Books.

67

Техника «Рассерженные шарики»

Тэмми Хорн (Tammy Horn)

Введение и обоснование

На протяжении последнего года мне пришлось работать с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, имевшими серьезные эмоциональные нарушения. Одной из наиболее тяжелых проблем моих маленьких клиентов была их неспособность выражать чувства раздражения и гнева надлежащим образом. Целый год, работая с ними индивидуально и в группе, я пыталась научить их понимать и адекватно отреагировать эти чувства. Как правило, дети могли объяснить, что вызывает у них данные эмоции, однако они не могли понять их смысл. Я задалась вопросом, каким образом можно было бы помочь детям образно представить чувство гнева. В результате появилась техника «Рассерженные шарики».

Обычно ребенку сложно понять, что переживание чувств раздражения и гнева — явление нормальное и вполне допустимое, хотя ломать вещи и набрасываться на других людей нельзя. Раздражение и гнев вовсе не обязательно связывать лишь с проявлениями агрессивного поведения. Я предлагаю детям представить, будто надувной шарик — это тело, в котором накопилось сильное раздражение. Так у них формируется зрительный образ данных чувств.

В настоящее время повышенная раздражительность и агрессивность свойственны очень многим детям, независимо от их возраста и социального положения семей. Современным детям постоянно приходится сталкиваться с насилием, смертью, разводами и недостаточным вниманием к их проблемам со стороны родителей, вынужденных большую часть времени отдавать работе. Следует добавить, что во многих случаях дети не чувствуют себя достаточно защищенными в среде, в которой находятся. Хотя чувства раздражения и гнева являются нормальными проявлениями психической жизни человека, детям трудно осознать этот факт и научиться выражать отрицательные эмоции надлежащим образом. Я считаю, что важной задачей деятельности психотерапевта является развитие эмоциональной сферы ребенка, в частности обучение его адекватным способам выражения собственных чувств. Техника «Рассерженные шарики» помогает ребенку выразить и понять свои переживания. Ударяя по шарикам и протыкая их, ребенок может увидеть, почувствовать и даже «услышать» раздражение и гнев и тем самым лучше осознать их природу и смысл.

Описание техники

Данная техника помогает ребенку понять, каким образом в человеке «накапливается» гнев и как он затем, вырываясь наружу, может травмировать окружающих, да и самого человека. Ребенок может увидеть и то, как можно выразить это чувство более безопасным, «дозированным» образом. Техника «Рассерженные шарики» базируется на приемах когнитивно-бихевиорального подхода, и ее применение допускается как в индивидуальной, так и в групповой работе.

Для работы требуются надувные шарики. Ниже описаны основные этапы выполнения данного упражнения.

1. Попросите каждого ребенка (при групповой работе) надуть шарик и завязать его (если кто-то затрудняется, ему можно помочь).
 - а) Объясните детям, что шарик может символизировать тело, а находящийся в нем воздух — чувства раздражения и гнева.
 - б) Спросите детей (после того, как они завяжут шарики), может ли сейчас воздух входить в шарик и выходить из него, и что случается, когда эти чувства переполняют человека. А если человек переживает раздражение и гнев, может ли он оставаться спокойным и мыслить «трезво»?

2. Предложите детям прыгнуть на шарик, чтобы шарик взорвался.
 - а) Спросите их, можно ли такой способ выражения гнева рассматривать как вполне безопасный, а если нет, то почему. Некоторые дети пугаются, когда шарики взрываются. Обсудите с ними, что может означать этот страх.
 - б) Объясните детям, что если шарик — это человек, то взрывающиеся шарики могут означать какой-либо агрессивный поступок, например нападение на другого человека и т. д. Спросите их, можно ли считать такой способ выражения гнева «безопасным».
3. Предложите детям надуть еще один шарик. На этот раз они не должны его завязывать; они лишь крепко держат шарики, не давая воздуху выходить наружу. Шарик по-прежнему символизирует человека, а воздух внутри него — чувства раздражения и гнева.
4. Предложите детям выпустить из шарика немного воздуха и затем вновь крепко его зажать.
 - а) Обратите внимание детей на то, что шарик уменьшился. «Взорвался ли он, когда вы выпускали из него воздух? Можно ли такой способ выражения чувства гнева считать более безопасным? Остался ли в результате этого шарик целым?» Следует подчеркнуть тот факт, что шарик остался целым и невредимым, не взорвался и никого не напугал. Подобным же образом, когда мы выражаем гнев контролируемым способом, он никому не причиняет вреда.
5. Предложите детям продолжить сдувать шарики мелкими порциями до тех пор, пока в них совсем не останется воздуха. Вновь объясните детям, что воздух внутри шарика — это чувства раздражения и гнева. Говоря о том, что вызывает в нас эти чувства, и находя способы их адекватного выражения, мы можем избежать возможных осложнений. Когда раздражение и гнев в нас накапливаются, они однажды могут «вырваться» наружу, как воздух вырывается наружу из слишком сильно надутого шарика, и напугать или травмировать ребенка и тех, кто находится с ним рядом. Приведите примеры иных — более безопасных — способов выражения этих чувств. Можете нарисовать радугу (или предложить детям нарисовать ее) и в каждой из полос определенного цвета написать какую-нибудь букву. Спросите детей, какие способы «безопасного» выражения гнева, начинающиеся с этих букв, они могут назвать.
6. В случае необходимости, повторите упражнение, либо продолжайте его выполнять до тех пор, пока дети не усвоят его основной «урок».

Показания и рекомендации к применению

Описанное упражнение можно использовать в работе с агрессивными, импульсивными, гиперактивными детьми, с теми, кто плохо контролирует проявления своих чувств. Его можно применять с застенчивыми детьми, которые редко открыто выражают свои чувства недовольства и раздражения и склонны «держать» их в себе. Однако, если это упражнение выполняется в группе и такие дети стесняются его делать, можно предложить им сначала побыть в роли наблюдателей и присоединиться к остальным лишь со второго захода.

Я имею опыт применения данной техники с детьми дошкольного возраста. Дети этой группы в своем большинстве отличались повышенной агрессивностью. Наибольшую сложность для меня представляли два ребенка, которые никак не хотели обсуждать то, что они переживают, и даже не желали участвовать в других упражнениях.

Техника «Рассерженные шарики» вызвала у детей большой интерес и радость; они с удовольствием прыгали на шарики и затем согласились с тем, что им было немного страшно, когда шарики взрывались, а куски резины разлетались в разные стороны. Благодаря этому упражнению дети смогли осознать разные способы выражения своих чувств гнева и раздражения, в частности те, которые не связаны с травматизацией и порчей предметов.

Техника «Спрятанные проблемы»

Дебби Джонс (Debbie S. Jones)

Введение и обоснование

Многие дети склонны «прятать в себе» переживаемые ими чувства тревоги и беспокойства, что может быть причиной разнообразных поведенческих нарушений: бурных эмоциональных проявлений, навязчивых страхов, боязни одиночества, стычек со сверстниками и т. д. Описываемая техника позволяет ребенку обсудить с психотерапевтом или другими членами группы свои переживания.

По мнению Дж. Стрейхорн (Strayhorn J., 1988), для того чтобы успешно справляться с жизненными трудностями, ребенку необходимо выработать определенные навыки. Методика Стрейхорн позволяет не только выявить имеющийся у ребенка дефицит этих навыков, но и развить их в условиях психотерапевтической группы. Основными навыками, подлежащими развитию, Стрейхорн считает:

- 1) способность к установлению основанных на чувстве взаимного доверия и эмоциональной близости отношений с окружающими;
- 2) когнитивные навыки, предполагающие использование вербального аппарата, символического мышления и образных представлений;
- 3) умение справляться с фрустрацией и неблагоприятными обстоятельствами;
- 4) ощущение цели и основного направления деятельности.

В качестве основных признаков, связанных с развитием данных навыков, Стрейхорн называет:

- способность к вербализации чувств и мыслей;
- способность к эмпатии;
- способность к раскрытию внутреннего мира в общении с другими людьми;
- способность принимать собственные чувства;
- способность к переживанию чувства удовлетворения, связанного с вниманием со стороны других людей;
- способность подчиняться разумным требованиям, предъявляемым авторитетными лицами;
- способность к концентрации усилий для решения поставленных задач;
- желание улучшить условия своей жизни;
- инициативу в установлении социальных связей.

Описание техники

Для работы необходимо иметь набор пустых баночек (например, из-под детского питания), хозяйственную и писчую бумагу, маркеры, клей, ножницы.

1. Нарежьте бумагу на полосы, позволяющие обернуть баночки (работая с группой, следует позаботиться об этом заранее).
2. Предложите детям нарисовать на одной стороне полос картинки, изображающие что-нибудь «плохое» или неприятное, и раскрасить их с помощью маркеров. Вместо картинок можно написать какие-нибудь слова.
3. После того как все дети закончат рисовать или писать, предложите им наклеить бумажные полосы на баночки.
4. Попросите закрыть баночки крышками и проделайте ножницами в крышках отверстия (они должны быть такого размера, чтобы в них можно было просунуть кусочки бумаги).
5. Нарежьте маленькие полоски писчей бумаги. Полоски должны быть такого размера, чтобы на них можно было написать несколько слов.
6. Предложите детям написать на этих полосках по одному или несколько слов, обозначающих то, что вызывает у них наибольшее беспокойство (по одному примеру на каждой полосе).

7. Предложите детям сложить записки несколько раз и просунуть их в баночки.
8. Предложите детям доставать записки из баночек и обсуждать их в группе. Когда дети по очереди рассказывают о том, что вызывает у них наибольшее беспокойство, другие должны их утешать и ободрять.

Показания и рекомендации к применению

Данная техника может использоваться в индивидуальной работе либо в работе с небольшими группами детей (6-8 человек). Она позволяет обсуждать самые разные чувства и проблемы, а также нарушения поведения, включая страх одиночества, депрессию, фобии и т. д. Нередко и сами дети, и их родственники не осознают, сколь многообразны те проблемы, которые отягощают ребенка. Техника «Спрятанные проблемы» позволяет обозначить и затем обсудить их. Кроме того, она позволяет ребенку и его близким разобраться в том, какие проблемы он может решать самостоятельно, а какие — нет. Если он это определит для себя с помощью взрослого наставника, он затем сможет развить в себе соответствующие навыки для решения своих проблем.

Литература

Strayhorn J. M. (1988). *The Competent Child: An Approach to Psychotherapy and Preventive Mental Health.* New York: Guilford.

69

Техника «Игра с коробками»

*Беррелл Маллери и Рэндалл Мартин
(Bene Il Ma Hery and Randall Martin)*

Введение и обоснование

В этой статье будет описана техника, связанная с использованием в психотерапевтической работе с детьми больших картонных коробок. Такие коробки всегда можно легко найти, и они не требуют каких-либо значительных затрат. Игра с коробками привлекает многих детей и предполагает значительные конструктивные возможности. Хотя данная техника рассчитана в основном на достаточно просторное помещение, она может применяться и в кабинетах небольшого размера. Доктор Б. Маллери обратил внимание на то, что дети в ряде случаев сами используют картонные коробки в своих играх, и высказал предположение, что данный материал может обладать определенными психотерапевтическими возможностями и, следовательно, может быть эффективно использован в игровой терапии. Коробки не должны иметь каких-либо надписей, чтобы ребенок мог сам догадаться, каково могло быть их содержимое. Ребенок может их раскрашивать, подписывать, конструировать из них разные машины и механизмы (автобусы, автомобили, поезда, самолеты), дома и иные сооружения, мастерить из них костюмы, шлемы, роботов и т. д.

Коробки стимулируют воображение ребенка, который начинает пользоваться ими в качестве одного из конструктивных материалов. Если на коробках нет никаких изображений и надписей, ребенок

проецирует на них наиболее близкие и интересные ему темы и представления. Он пытается представить себе, что можно было бы создать из коробок, и психотерапевту остается лишь наблюдать за его игрой, пытаясь увидеть в ней проявления фантазий, проблем и потребностей ребенка. Возможен и более директивный подход, при котором характер конструируемых ребенком объектов задается характером раскраски коробок. Он более соответствует детям с неярым воображением, либо страдающим определенными видами фобий. Так, например, один ребенок представлял коробку «автобусом», на котором ехал домой. «Домом» являлась другая коробка. Лишь после того как ребенок приезжал «домой», он был готов включиться в психотерапевтическую работу.

Большие коробки могут с успехом использоваться в работе с детьми двух лет и старше, в особенности в тех случаях, когда иные способы передачи сложной внутриспсихической динамики оказываются недостаточными. Коробки являются удачным материалом для игр у детей дошкольного и младшего школьного возраста, превращаясь в метафору психологической защиты, преодоление которой столь значимо для успеха психотерапии. Нередко ребенок стремится дистанцироваться от психотерапевта, и символом этого стремления выступают попытки ребенка спрятаться в коробку — он устанавливает физический барьер между собой и психотерапевтом. Иногда такое поведение может быть связано с имеющимися у ребенка страхами, и тогда психотерапевт должен помочь ему защититься от предмета страхов (например, от воображаемого чудовища), пряча ребенка в коробку и закрывая ее створки над головой, а затем охраняя коробку и отгоняя от нее «чудовищ» или «бандитов».

Дети, в меньшей степени склонные к проявлению имеющихся у них проблем и внутриспсихических конфликтов, могут получать удовольствие от игры с коробками благодаря богатым конструктивным и физическим качествам этого материала. Следует предоставить ребенку возможность самому проявить инициативу. Даже простое накладывание коробок друг на друга и попытки ребенка залезть внутрь одной из них способствуют развитию его сенсомоторных навыков. Большие коробки, превосходящие своими размерами самих детей, вызывают у них настоящий восторг.

Описание техники

Ограничения предлагаемой техники связаны лишь с пределами детского воображения. Наличие всего нескольких или даже одной

коробки может давать простор фантазии. Наиболее интересны для ребенка коробки из-под столов и иной мебели. Так, например, длинная коробка, открывающаяся с одной стороны, может служить для ребенка «домом», на ее противоположном от «двери» конце и по бокам ребенок может нарисовать окна. В других случаях крупная коробка может изображать автобус, в который дети смогут заходить с той или другой стороны. При этом они могут вырезать по бокам окна. Удлиненная коробка, открывающаяся с обеих сторон, может изображать «тоннель». Некоторые дети, особенно в ходе групповых занятий, любят прятаться в коробки.

Показания и рекомендации к применению

Ниже приводятся некоторые нарушения, при наличии которых у детей может использоваться «Игра с коробками».

1. **Отставание в интеллектуальном развитии или коммуникативные нарушения.** В этом случае достаточно, чтобы ребенок имел хотя бы элементарное представление о том, как можно играть с коробками. Манипуляции с коробками для таких детей связаны с возможностью эмоциональной экспрессии, которая у них обычно затруднена из-за ограниченных коммуникативных возможностей, речевых нарушений и по иным причинам.
2. **Нарушенное развитие и аутизм.** Использование данной техники, как правило, дает хороший результат в работе с аутичными детьми. Бесцельно блуждая по кабинету, они нередко останавливают свой выбор на коробках, которые привлекают их богатыми возможностями для разнообразных манипуляций. Однажды один мальчик, длительное время не проявлявший никакого интереса к игрушкам, увлеченно стал играть с коробкой, прячась в нее и время от времени высывая из нее свою голову, словно изображая кукушку в часах. Его поведение можно было рассматривать как свидетельство стремления ребенка установить с психотерапевтом некое подобие человеческого контакта. В процессе игры психотерапевту постепенно удалось сделать попытки ребенка к взаимодействию более проявленными и содержательными. Время от времени мальчик даже пытался взаимодействовать с другими детьми, игравшими в кабинете; они вместе забирались то в одну, то в другую коробку и даже пытались меняться коробками для того, чтобы получить ту, которая им понравилась больше всего.

3. **Синдром гиперактивного поведения.** Игра с коробками не только дает выход энергии, но и структурирует поведение детей. Агрессивный ребенок, как правило, становится более доступным для психотерапевтического контакта. Импульсивные дети с неустойчивым вниманием в ходе такой игры развивают сложные пространственные представления и концентрируют свое внимание на выполнении определенных действий. Один мальчик, например, забрался внутрь большой коробки и что есть силы стал со злостью бить по ее стенкам руками и ногами, в результате чего коробка оказалась помята. Он вновь и вновь залезал в нее, бил руками и ногами и даже с визгом катался в ней до тех пор, пока не успокоился и не занялся более тихими играми.
4. **Дефензивность.** Дети, отличающиеся чрезмерными защитными реакциями, нередко любым образом стремятся отгородиться от психотерапевта. Играя с коробками и прячась в них, они метафорически обозначают барьер между собой и окружающими. Наблюдая за этими действиями ребенка и включаясь в его игру, психотерапевт может лучше понять их механизм и причины.
5. **Селективный мутизм и тревожные расстройства (включая фобии).** Дети, испытывающие страх отделения от родителей, в ходе игры с коробками могут демонстрировать определенный стиль поведения: поначалу они сторонятся коробок (символ дистанцирования), и поэтому психотерапевт ненавязчиво предлагает ребенку подойти к ним, поиграть и, возможно, забраться внутрь одной из них. Постепенно ребенку удастся преодолеть страх дистанцирования и сформировать большую психологическую автономность.

Дети с некоторыми формами фобических расстройств, например с клаустрофобией и социальной фобией, также могут постепенно преодолеть свои страхи, играя с коробками. Можно использовать приемы систематической десенситизации, раскрашивать коробки таким образом, чтобы они изображали объект страха (например, лифт, автомобиль и т. д.). Психотерапевт может прибегать к релаксационным приемам, чтобы ребенок смог постепенно приблизиться к коробке и затем забраться внутрь.

Дети, страдающие социальными фобиями, испытывающие сильную тревогу в ситуациях, связанных с общением, играя с коробками, могут выражать свои страхи. Это относится и к детям, избегающим контактов с другими членами группы. Позволяя ребенку прятаться в коробку, психотерапевт демонстрирует ему понимание его действий,

связанных с попыткой найти безопасное место и укрыться в нем от социума.

Достаточно развитый для своего возраста мальчик с проявлениями протестного поведения (4 года и 9 месяцев) избегал контактов и стремился всячески отгородиться от окружающих. Он предпочитал играть с маленькими фигурками; одна из них — изображавшая мальчика — убивала все другие фигурки и оставалась совсем одна. Спустя два месяца он нарисовал на черном листе бумаги едва заметное изображение психотерапевтического кабинета — знак его слабой попытки вступить в контакт с психотерапевтом. После создания рисунка, играя с коробкой, мальчик забрался в нее и шепотом, но весьма эмоционально и настойчиво, стал просить психотерапевта закрыть створки коробки, чтобы она могла его защитить. Затем он также шепотом стал говорить психотерапевту, что он должен сказать «им» уйти. Все это позволило психотерапевту вступить с мальчиком в своеобразный диалог, в котором специалист смог увидеть проявление детских страхов и желание найти в его лице поддержку и защиту.

70

Игра «Гадалка»

Юдит Фридман-Бэбкок
(*Judith Fridman-Babcock*)

Введение и обоснование

Игра «Гадалка» используется детьми по меньшей мере тридцать пять лет. Я не знаю, как она появилась. Она была уже популярна, когда я училась в школе; мой сын-школьник играет в нее и сейчас. Когда он принес ее из школы и сказал, что собирается мне погадать, я подумала о возможности применить эту игру с психотерапевтической целью в работе с детьми школьного возраста. Начав ее использовать, я заметила, что «Гадалка» большинству детей нравится.

Игра «Гадалка» может быть полезной в психотерапевтической работе по целому ряду причин. Во-первых, она позволяет ребенку выразить свои страхи, желания и надежды. Психотерапевт может в своих «предсказаниях» обозначить новые актуализирующиеся потребности ребенка, например: «Ты сможешь получить хорошую отметку» — или: «У тебя появится новый друг».

Мне кажется, что одна из причин привлекательности «Гадалки» для детей заключается в том, что дети по-своему суеверны. Они действительно верят в то, что «пророчества» сбудутся, и это дает им надежду. Я заметила, что дети нередко после занятия с психотерапевтом продолжают самостоятельно играть в эту игру, что только усиливает достигнутый психотерапевтический эффект.

Описание техники

Все, что необходимо иметь, — это квадратный лист бумаги, чистый с обеих сторон, и карандаш или ручку. Стандартный лист машинописной бумаги можно без труда укоротить до нужного размера. Игра начинается с того, что углы квадратного листа сворачиваются внутрь (как показано на рис. 10) и почти соединяются посередине. Сверху фигура напоминает четыре треугольника, сходящиеся вершинами в центральной точке. Треугольники не должны перекрывать друг друга.

Переверните лист и повторите то же самое, но загибая углы листа уже на другую сторону. На этой стороне также получится четыре треугольника. Затем вновь переверните лист и на каждом из четырех квадратов напишите название какого-либо цвета. Предложите ребенку выбрать четыре самых любимых цвета. Снова переверните лист. Обозначьте восемь маленьких треугольников цифрами от «1» до «8» (см. рис. 10). Теперь под каждым из восьми маленьких треугольников можно записывать «предсказания». Сложите лист дважды — по горизонтали и по вертикали. Подложите свои большие и указательные пальцы под квадраты, на которых написаны названия цветов. Предложите ребенку выбрать один из цветов. Поочередно открывайте и закрывайте полученную форму в разных направлениях так, чтобы можно было видеть цифры на ее внутренних гранях. В определен-

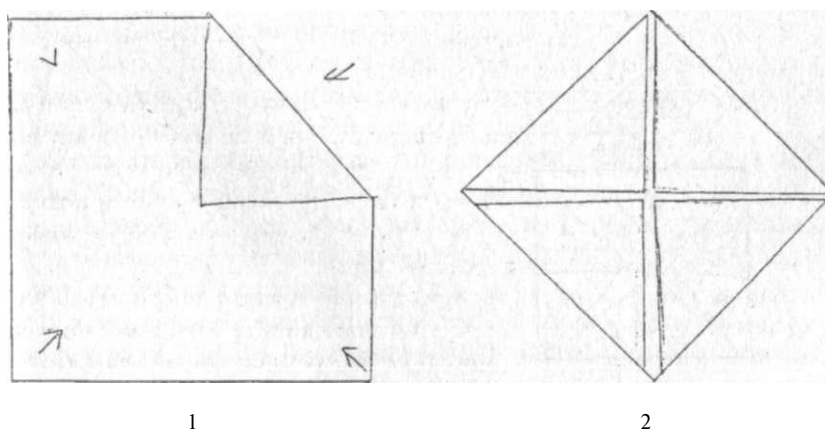


Рис. 10. Образец изготовления фигуры

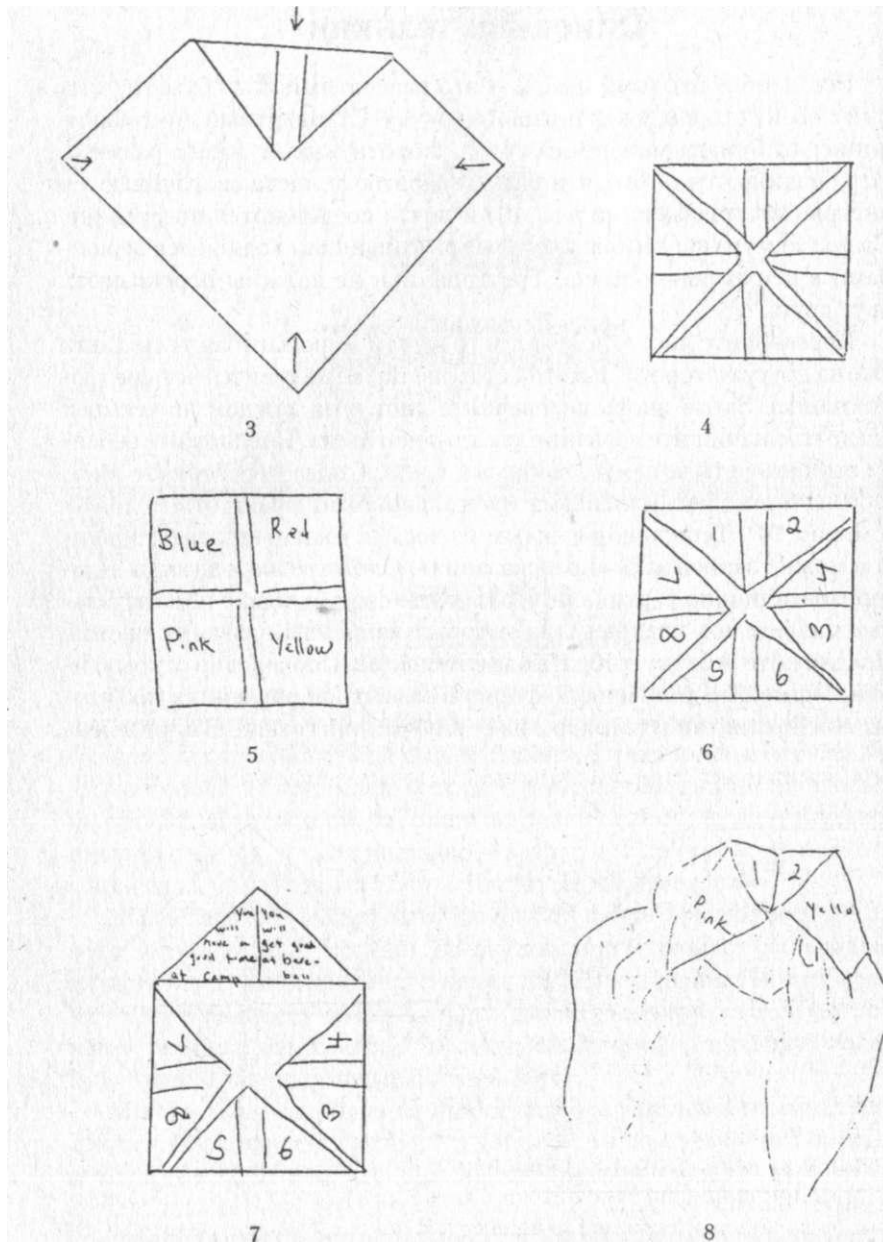


Рис. 10. Продолжение

ный момент остановитесь и, показывая ребенку цифры, предложите ему выбрать одну из них. Поднимите завернутый край листа с обозначенной на нем цифрой и прочтите, что под ним написано (некоторые дети, прежде чем остановиться на какой-либо цифре, просят психотерапевта по многу раз открывать и закрывать фигуру).

При выборе и прочтении различных предсказаний появляются богатые возможности для обсуждения с ребенком того, что психотерапевт считает необходимым. Например, ребенка можно спросить, что нужно сделать, чтобы его мечта сбылась. Некоторые дети, намекаясь поиграть в «гадалку» вместе со своими сверстниками после занятия, могут писать такие «предсказания», как, например: «Ты — страшилище». Видя это, психотерапевту стоит поговорить с ребенком о том, что такое дружба, как люди должны вести себя по отношению друг к другу и т. д. Если психотерапевт работает в школе, он может напомнить ребенку о недопустимости на уроках даже самых интересных игр. В то же время можно предложить ребенку поиграть в «Гадалку» дома — игра могла бы служить укреплению его отношений с родителями.

Показания и рекомендации к применению

Данная игра может быть весьма ценной в работе со школьниками (от шести до одиннадцати лет). Особенно полезна она в работе с детьми с заниженной самооценкой, поскольку позволяет им увидеть обнадеживающую перспективу. «Гадалкой» целесообразно пользоваться в начале психотерапевтического процесса, когда она способствует установлению психотерапевтического контакта с ребенком и лучшему пониманию его потребностей и страхов. В некоторых случаях «Гадалка» помогает ребенку сблизиться со сверстниками.

Я использовала ее в работе с одиннадцатилетним мальчиком по имени Питер. Занятие, четвертое по счету, проводилось в школе; Питер пригласил на него своего друга Джимми. Оба мальчика были очень обижены на учительницу — миссис К., — которая накануне заставила их остаться в классе после уроков.

Всю первую половину занятия они колотили подушку с изображенным на ней лицом. Когда мальчики немного успокоились, мы обсудили произошедшее накануне. Затем я сказала Питеру и Джимми, что мы немного поиграем в «Гадалку», и, если она им понравится, они смогут играть в нее после занятия. Питер и Джимми придумали эле-

дующие «предсказания» (которые помогли мне лучше разобраться в их проблемах):

- тебя побьют после школы;
- тебя исключат из школы;
- тебя не возьмут на экскурсию;
- одна уродина в тебя влюбится.

Написав это, мальчики решили придумать что-то поприятнее. Видя их затруднения, я предложила им записать «предсказание», которое им понравилось:

- ты получишь хорошую оценку.

От себя они добавили:

- ты очень понравишься одной красавице;
- миссис К. тебя похвалит;
- ты выиграешь в лотерею.

Закончив писать, Питер спросил меня: «Правда, что это сбудется?» В ответ я спросила его, как он сам думает, и он ответил, что не верит, что это может произойти. Затем мы начали играть, и Питеру выпало «предсказание» про уродину. Он рассмеялся и предложил Джимми продолжить игру. Джимми выпало: «Ты очень понравишься одной красавице». Затем я предложила Питеру снова попытаться. Он вытащил: «Миссис К. тебя похвалит». Так завершилось занятие. Придя на него, они были вне себя от злости на миссис К., а уходили с ощущением надежды. В последующие несколько недель они вели себя в школе значительно лучше.

71

Игра «Дженга и фотографирование»

Катрин Тирни (Catharine G. Tierney)

Введение и обоснование

Основной целью специальных образовательных программ для детей с эмоциональными нарушениями является развитие их когнитивных, социальных и эмоциональных возможностей. По мере взросления таких детей делается все возможное для включения их в систему общего образования либо в ту образовательную систему, которая ограничивает их в наименьшей степени.

Г. Ландрет пишет, что «задачей использования методов игровой терапии в школе является максимизация познавательных возможностей ребенка путем решения тех проблем, которые препятствуют его нормальному обучению» (Landreth G., 1983, p. 201).

Мне удалось убедиться в положительных эффектах игры Милтона Брэдли «Дженга» с детьми в возрасте от пяти до семнадцати лет. Эта игра является разновидностью конструктора. Она позволяет развивать сенсомоторные навыки и навыки самоконтроля, вырабатывать упорство в достижении цели, повышать самооценку, заставляет ребенка подчиняться определенной системе правил и учит его принимать как успех, так и поражение.

Г. Ландрет отмечает, что «свободная игра ребенка отражает его потребности, и в процессе игры без какого-либо направляющего влияния со стороны он может выразить свои установки и переживания»

(Landreth C, 1993, p. 51). Я предпочитаю пользоваться клиент-центрированным неструктурированным подходом, делающим акцент на свободной игре. Г. Ландрет также пишет о том, что «детям порой очень сложно рассказать о своих переживаниях или впечатлениях от того или иного события, однако, играя в присутствии сенситивного, внимательного и заботливого взрослого, используя разные игры, они могут достаточно полно проявить свои чувства» (Landreth C, 1991, p. 51).

Показания и рекомендации к применению

Приведенное ниже описание показывает, каким образом дети пользуются игрой «Дженга». Мальчик младшего школьного возраста из неблагополучной семьи построил лестницу и приставил ее к окну второго этажа кукольного дома (комнату на втором этаже он назвал своей спальней) и пояснил, что в случае необходимости он сможет выбраться оттуда и перебраться в ближайший дом.

Другой клиент — подросток, страдавший депрессией и находившийся под наблюдением психиатра с двух с половиной лет, — был крайне отгорожен в начале психотерапии. В процессе конструирования он стал более откровенным и рассказал мне о себе и своих проблемах. Построив высокую башню, он очень обрадовался и попросил меня сфотографировать его на ее фоне. Мальчик заявил, что хочет подарить мне фотографию, чтобы я повесила ее на стене кабинета рядом с фотографией другого клиента. После этого занятия он выглядел более оживленным, чем обычно, и находился в приподнятом настроении.

Еще один двенадцатилетний мальчик страдал гипоманией и энкопорезом. Он был социально запущен; некоторое время жил на улице и находился под наблюдением социальной службы. Моей первоочередной задачей была его адаптация к школьным условиям. До меня в течение трех лет с ним и его семьей занимался другой психотерапевт, а социальный работник часто посещал его на дому.

Ребенок. Психотерапевт перешел на другую работу, а социальный работник тоже не может больше со мной заниматься (пересказывает слова психотерапевта и социального работника о причинах прекращения их работы с ним).

Психотерапевт. Ты лишился сразу двух близких тебе людей!

Мальчик стал объяснять, почему прежний психотерапевт и социальный работник больше не могут с ним заниматься. Он стремился

не касаться своих чувств по их поводу и уходил от ответов на мои вопросы, направленные на оценку его отношения к этим событиям. Стремясь уклониться от разговора, он взял конструктор «Дженга» и принялся на моем столе строить башню, располагая ее между нами. Я начала ему помогать, и через некоторое время нам удалось установить определенный контакт. В конце концов башня рассыпалась.

Мальчик начал строить некое подобие фундамента, оставляя между блоками небольшое расстояние. Со своей стороны я принялась создавать примерно то же самое. Мальчик слегка изменил расположение блоков, оставив между ними два широких прохода. Положив еще несколько слоев блоков на «фундамент», он поставил на верх сооружения маленькую фигурку человечка мужского пола. Затем, перейдя в другую часть кабинета и взяв мяч, он сказал: «Посмотри!»

Психотерапевт. Что ты собираешься делать?

Мальчик. Увидишь. {Пауза.} Подожди, а ты можешь сфотографировать то, что мы построили?

Психотерапевт. Конечно {достает фотоаппарат из своего стола и фотографирует мальчика}. Дай-ка я сфотографирую еще и с этой стороны.

Мальчик подошел к башне, чтобы попасть в кадр, но внезапно смутился и спрятался за мой стол. Отойдя затем в другую часть кабинета, он бросил оттуда мяч и разрушил башню.

Я заметила, что фотографирование имеет для детей глубокий символический смысл. Иногда я предлагаю им взять фотографии домой; многие просят меня вывешивать их в моем кабинете. Не так давно, например, один мальчик, с которым я когда-то работала и который сейчас, успешно закончив школу, собирается поступать в колледж, пришел меня навестить. Несмотря на то что теперь я работаю в другом кабинете, его фотокарточка до сих пор висит у меня на видном месте, и поэтому он знает, что я о нем помню.

Литература

- Axline V. (1969). *Play Therapy*. New York: Ballantine.
- Ginsburg B. G. (1993). Catharsis. In *The Therapeutic Powers of Play*, ed. C. E. Schaefer. Northvale, NJ: Jason Aronson
- Landreth G. L. (1983). Play therapy in elementary school settings. In *Handbook of Play Therapy*, ed. C. E. Schaefer and K. O'Connor. New York: Wiley.
- Landreth G. L. (1991). *Play Therapy: The Art of the Relationship*. Muncie, IN: Accelerated Development.
- Landreth G. L. (1993). Self-expressive communication. In *The Therapeutic Powers of Play*, ed. C. E. Schaefer. Northvale, NJ: Jason Aronson.

72

Игра «Щит гнева»

Тереза Глаттхорн
(*Teresa A. Glatthorn*)

Введение и обоснование

Предлагаемая игра позволяет клиенту осознать и ощутить защитную роль гнева и увидеть наиболее вероятные альтернативы этому чувству, включая различные способы влияния человека на ситуацию во избежание потенциальных осложнений. «Щит гнева» дает возможность многообразного проявления этой эмоции. Для многих клиентов чувство гнева связано, главным образом, с негативными явлениями; они не умеют проявлять его подходящим образом и «выплескивают» в форме агрессивных поступков. Другие направляют его против самих себя, что нередко влечет за собой депрессию.

Большинство людей не считает для себя возможным открыто проявлять гнев, но они обычно не обращают внимание на свои слова, в гневе сказанные (Faber A., Mazlish E., 1980; Lerner H., 1985). Результаты исследований свидетельствуют о том, что неадекватное выражение гнева лишь усиливает враждебность и озлобленность людей и приводит к еще большей эмоциональной напряженности (McKay M., Rogers P. D., McKay J., 1989).

И дети, и взрослые должны сознавать, что гнев не является «первичным» чувством. Его проявления можно рассматривать как усвоенные человеком защитные реакции. Нередко проявления гнева выступают в качестве «сигналов предостережения». Помогая клиенту

понять функциональное значение гнева и те чувства и проблемы, от которых гнев его «защищает», можно решать важные психотерапевтические задачи (Lerner H., 1985; McKay M., Rogers P. D., McKay J., 1989).

Научив клиента понимать роль и причины гнева, психотерапевт может побудить его к выражению «первичных» чувств и принятию ответственности за свои чувства. Благодаря этому клиент обучается самостоятельно решать проблемы и взаимодействовать с окружающими (Lerner H., 1985; McKay M., Rogers P. D., McKay J., 1989).

Метафоры являются весьма удачным инструментом в процессе такой работы. Метафорические способы выражения гнева часто наиболее эффективны и не причиняют вреда. Понятные людям самых разных возрастов, они позволяют интегрировать неосознаваемые переживания, связанные с гневом, в сознание человека. Кроме того, метафоры долго сохраняются в памяти и опираются на информацию, получаемую посредством разных сенсорных каналов (Barker P., 1985; Gil E., 1991; Mills J., Crowley R., 1986).

Описание техники

Сначала следует объяснить клиенту доступным для него образом основное из того, о чем говорилось выше. Затем ему предлагается с помощью маркеров, красок, мелков, вырезок из журналов и т. д. нарисовать щит (из картона большого размера) рядом картинок, метафорически передающих чувство гнева. Картинки должны, по возможности, отражать то, с чем обычно связан гнев, как выглядит и что говорит человек, переживающий это чувство, и т. д. Не дожидаясь окончания работы ребенка, психотерапевт может начать обсуждение.

Затем с внутренней стороны щита ребенок должен нарисовать ряд картинок, отражающих те чувства, которые обычно предшествуют гневу (обида, грусть, одиночество, разочарование и др.). Благодаря обсуждению рисунков ребенок приходит к лучшему пониманию природы и причин чувства гнева.

Показания и рекомендации к применению

Техника «Щит гнева» подходит для детей начиная с семилетнего возраста. Ею можно пользоваться в индивидуальной и групповой ра-

боте, в семейной психотерапии. Ее стоит применять в случаях, когда клиент готов к обсуждению чувств и когда чувство гнева ему уже достаточно хорошо знакомо. В работе с детьми, которые лишь недавно испытали это чувство (как, например, в случае насилия), при наличии депрессивных переживаний или в иных случаях, применять «Щит гнева» нецелесообразно.

Шон — застенчивый восьмилетний мальчик, отличающийся повышенной тревожностью; живет с приемными родителями. Испытывая разочарование, обиду, ревность, непонимание со стороны окружающих, он часто отвечает злобными реакциями. С целью их коррекции была использована специальная поведенческая программа. Было очевидно, что ему требуется помощь в осознании чувства гнева и обучении альтернативным способам реагирования.

Снаружи «Щита гнева» Шон нарисовал злое лицо, огонь, дым и дополнил изображение вырезками из газет и комиксов со сценами борьбы и фразами, произносимыми в гневных людях. В процессе работы Шон рассказал мне о тех случаях, когда он испытывал гнев или «выводил из себя» других людей. Он признался, что чувствует свою силу, когда уподобляется «разъяренному зверю».

Затем мы более подробно проанализировали с ним причины, вызывающие у него это чувство, и что Шон может переживать перед и после минут гнева. С внутренней стороны щита Шон нарисовал несколько лиц, в том числе и себя, переживающего разные чувства. Он наклеил ряд вырезок с изображением людей в разных эмоциональных состояниях — тревоги, фрустрации, ревности, грусти и т. д. — и несколько вырезок со словами, которые могли вызывать чувство гнева или ассоциироваться с его причинами.

В ходе работы Шон очень оживился. Закончив раскрашивать щит, он сделал для него ручку, а затем и меч. Схватив свое вооружение, мальчик выбежал из помещения на улицу и принялся рубить траву, рассказывая при этом мне о том, когда он чувствует себя сильным и хорошо защищенным. Его нынешнее состояние явно отличалось от того тревожного состояния, в котором он обычно находился, постоянно опасаясь то одного, то другого. Шону, по-видимому, удалось мобилизовать защитные функции гнева, что дало мальчику возможность почувствовать свою силу. На последних занятиях мы обсудили с Шоном недавно произошедшие с ним случаи, когда он испытывал гнев и некоторые иные — «слабые» — чувства. Мы то и дело обращались к сделанному им щиту. В результате наших занятий Шон смог прийти к осознанию чувства гнева и иных разнообразных, связанных с ним переживаний и даже выразить их дома в общении со своими

приемными родителями. Они смогли понять и поддержать мальчика, что способствовало освоению им новых, более эффективных форм поведения. Я также обучила Шона приемам релаксации и снятия эмоционального напряжения посредством художественной экспрессии. Все это поможет ему в дальнейшем избежать многих неприятных ситуаций. Благодаря нашим занятиям Шон стал более уверенным в себе и гораздо менее тревожным.

Литература

- Barker P.* (1985). *Using Metaphors in Psychotherapy*. New York: Brunner/Mazel.
- Faber A., and Mazlish E.* (1980). *How to Talk So Kids Will Listen and Listen So Kids Will Talk*. New York: Avon.
- Gil E.* (1991). *The Healing Power of Play*. New York: Guilford.
- Lerner H. G.* (1985). *The Dance of Anger*. New York: Harper & Row.
- McKay M., Rogers P. D. and McKay J.* (1989). *When Anger Hurts*. Oakland, CA: New Harbinger.
- Mills J. C. and Crowley R.J.* (1986). *Therapeutic Metaphors for Children*. New York: Brunner / Mazel.

7%

Изготовление самодельных книг для подготовки ребенка к возможным психическим травмам

Кевин О'Коннор (Kevin O'Connor)

Введение и обоснование

В соответствии с принципами экосистемной игровой терапии основной целью лечения является усвоение ребенком новых эффективных стратегий, позволяющих ему удовлетворять свои потребности, не мешая при этом удовлетворению потребностей других людей. Дети с эмоциональными или поведенческими нарушениями, как правило, не способны удовлетворять свои потребности достаточно эффективным, социально приемлемым образом. Чтобы помочь таким детям, психотерапевт должен хорошо понять потребности ребенка и то, что препятствует их удовлетворению, а затем обучить клиента новым, эффективным стратегиям удовлетворения потребностей. Помимо этого, в ряде случаев психотерапевт должен способствовать изменению отношения к ребенку окружающих его лиц или социальной среды в целом.

Большинство техник игровой терапии начинает применяться лишь тогда, когда у ребенка уже имеются те или иные болезненные симптомы или поведенческие нарушения. Однако эти техники можно использовать и в качестве средств профилактики, в частности в тех случаях, когда можно с высокой вероятностью прогнозировать возникновение какой-либо сложной для ребенка ситуации. Применяя методы игровой терапии с этой целью, можно повысить устойчи-

вость ребенка к предстоящему стрессу и обучить его определенным копинговым приемам, позволяющим удовлетворять свои потребности, несмотря на возможные изменения внешних условий. Некоторыми легко прогнозируемыми событиями, связанными для ребенка со стрессом, являются: появление в семье нового ребенка, переезд, переход в новую школу, хирургическое вмешательство и т. п.

Описание техники

Изготовление ребенком книги о предстоящем травматичном для него событии, является одной из эффективных методик игровой терапии, позволяющей конкретизировать как само травматичное событие, так и способы, которые могут помочь ребенку с ним справиться. Работу такого рода можно проводить по-разному, в зависимости от особенностей ситуации, личности ребенка и психотерапевта. Поэтому, вместо того чтобы описывать набор правил для создания самой книжки, я предлагаю познакомиться с одним из конкретных примеров использования данной техники.

Показания и рекомендации к применению

Мальчику по имени Кори было три года; ему предстояло перенести операцию на внутреннем ухе. Хотя грядущая операция была относительно простой и малоболезненной, она, в силу ряда обстоятельств, могла стать для Кори серьезным испытанием. Когда мальчику было всего двадцать месяцев, ему были удалены барабанные перепонки. Причиной тому послужили агрессивные действия со стороны его сестры, непосредственно угрожавшие жизни ребенка. Из-за пережитой психической травмы и потери барабанных перепонок речевое развитие мальчика протекало со значительной задержкой.

Кори был впервые направлен на игровую терапию в возрасте двадцати шести месяцев по поводу его агрессивных действий в отношении сестры и собаки. Сравнительно короткий курс лечения дал неплохие результаты и позволил разобраться в причинах агрессивности мальчика, среди которых было опасение того, что родители не смогут его защитить от новых нападков сестры. Родители, учтя это, создали для ребенка более безопасные условия, что привело к быстрому исчезновению имевшихся у Кори поведенческих нарушений.

Внимательно относясь к эмоциональным проявлениям мальчика, связанным с пережитой травмой, родители вовремя поняли, что предстоящая операция может быть ошибочно воспринята им как новое нападение. Поэтому они договорились со мной о проведении с Кори нескольких встреч с целью его психологической подготовки к операции. В ходе двух занятий, которые Кори посещал вместе со своей матерью, мы вместе решали три основные задачи. Я подготовил несколько игрушек: автомобиль и игрушечный операционный набор, чтобы продемонстрировать мальчику, как будет проходить операция. В ходе игры Кори выступил в роли хирурга. Мы все трое принимали в ней участие, в частности «обезболивали» друг друга. После я предложил сделать книжку с картинками о хирургической операции.

Перед первым занятием я связался с хирургом и попросил его рассказать мне о ходе предстоящей операции. Я постарался представить себе все моменты ее проведения, включая и этап подготовки (воздержание от приема пищи в течение двенадцати часов, т.е. с вечера предыдущего дня), обезболивание, восстановительный этап после хирургического вмешательства и этап долгосрочного послеоперационного наблюдения.

Книга состояла из шести страниц; рисунки делал я, а текст мы придумывали вместе. Картинки были конкретные и предназначались для раскрашивания, чтобы Кори взял ее домой и, занимаясь там ею, смог обсудить с мамой разные этапы операции. Содержание рисунков книги и ее текст приведены в таблице.

Страница	Рисунок	Текст
1	Грустный мальчик со слуховым аппаратом и перечеркнутые красным крестом стакан и тарелка	Не пить, не есть!
2	Мальчик и мама в игровой комнате в больнице	Я голоден, но у меня есть игрушки, чтобы отвлечься
3	Лицо мальчика со слуховым аппаратом и бутылочка с назальным спреем	Лекарство и нос... Ощущение не из приятных!
4	Мальчик на операционном столе, рядом — врач	Лекарство меня усыпило, врач вставляет мне новые барабанные перепонки

Страница	Рисунок	Текст
5	Лицо мальчика с большими биндажами возле каждого уха, но без слухового аппарата	Ну и большие же эти биндажи! Чувствую боль в ушах, но теперь я уже могу есть!
6	Улыбающееся лицо мальчика (слухового аппарата нет)	Ура, нет больше ни биндажей, ни слухового аппарата!

В ходе первого занятия Кори признался, что его больше всего пугает процедура обезболивания, когда ему будут делать укол. Он настолько боялся его, что категорически отказывался идти на операцию. После первого занятия я связался с анестезиологом и рассказал ему о том, что произошло с мальчиком и что он очень боится уколов. В результате нашего разговора анестезиолог согласился заменить укол назальным спреем.

В ходе второго занятия мне пришлось изменить картинку, изображающую момент обезболивания. Хотя Кори почувствовал некоторое облегчение, он по-прежнему не хотел, чтобы ему в нос капали раствор. Тогда я предложил мальчику выполнить упражнение под названием «Назальный спрей». Две мягкие пластиковые бутылочки с распылителем на конце, наполовину заполненные водой, изображали назальный спрей. Мы с Кори бегали по комнате, пытаясь догнать друг друга и прыснуть в нос водой. Кроме того, я сказал, что Кори должен сам решить, что для него лучше — укол или спрей, и если он сам не примет решение, его родители решат за него. После непродолжительных колебаний Кори выбрал спрей; теперь, после того как мы поиграли, спрей больше не казался ему таким страшным — скорее, смешным.

На том же занятии мы закончили изготовление книги. Я передал ее матери мальчика, чтобы она смогла взять ее в больницу и еще раз показать там Кори. Под конец я предложил Кори поиграть в одну ролевую игру: я вручил ему поздравление в конверте, который он должен был открыть лишь после операции. Расставаясь, мы запланировали встречу через неделю после его выписки из больницы.

Впоследствии, со слов матери, выяснилось, что Кори хорошо перенес операцию. Таким образом, создание ребенком иллюстрированных книжек может быть прекрасным средством его подготовки к различным стрессовым ситуациям. Применяя эту методику, психотерапевт должен хорошо понимать, с чем связаны для ребенка те или иные

обстоятельства, какую угрозу для него они несут, какими психическими ресурсами обладает ребенок и что или кто сможет ему помочь. Профессиональные качества психотерапевта имеют немаловажное значение. Основной целью использования данной техники является осознание ребенком особенностей предстоящих событий и освоение им определенных стратегий поведения, помогающих почувствовать контроль над ситуацией и успешно справиться с чувством тревоги.

Литература

Ziegler R. (1992). *Homemade Boots to Help Kids Cope*. New York: Magination Press.

74

Игра «Шкала гнева»

Джойс Мигер (Joyce Meagher)

Введение и обоснование

За пятнадцать лет использования приемов игровой терапии мне постоянно приходилось убеждаться в том, что дети затрудняются в дифференциации различных эмоций по их силе, в особенности чувства гнева. Независимо от ситуации, интенсивность проявляемых ими реакций раздражения и гнева может быть совершенно одинаковой, что, по-видимому, связано с усвоенными ими моделями реагирования. Поэтому мне захотелось создать для детей методику, которая позволяла бы им различать такие состояния, как раздражение, фрустрация и гнев, с тем, чтобы они могли своевременно предупреждать проявление бурных и неконтролируемых эмоциональных реакций. Для того чтобы продемонстрировать ребенку разные градации этих чувств, я с разной силой бросаю по мишени мешочки с бобами.

Дети лучше всего обучаются на личном опыте. Учитывая особенности восприятия каждого ребенка, в ходе игры можно сочетать обсуждение с наглядной демонстрацией и практической работой. Предлагаемая методика проста и безопасна; психотерапевт участвует в игре наравне с детьми, демонстрируя разные формы проявления гнева.

Описание техники

На доске изображается мишень (мишенью может являться любая плотная поверхность — стена, шкаф и др.). Мешочки с бобами ударяются об нее и отскакивают с силой, пропорциональной силе броска.

В начале упражнения я объясняю ребенку, что раздражение — это слабая степень злости, и не очень сильно бросаю мешочек по мишени. Затем предлагаю ребенку сделать то же самое: прошу подумать и высказать что-нибудь, что не очень сильно раздражает или злит его (он говорит: «Я слегка разозлился, когда...»). Со словами: «Я разозлился сильнее, когда...» — мы поочередно бросаем мешочек все с большей силой. И, наконец, мы бросаем мешочек изо всех сил: «Я разозлился очень сильно, когда...». Мы можем специально обсудить, что ощущает ребенок в момент раздражения, чтобы он мог как можно раньше идентифицировать это чувство. Далее я обучаю ребенка эффективным способам снятия напряжения. Конечной целью такого занятия является усвоение моим клиентом определенных способов, позволяющих ему своевременно распознать и «погасить» неприятные чувства.

Показания и рекомендации к применению

Данная техника может быть особенно полезной в работе с агрессивными, импульсивными, возбудимыми детьми. Она позволяет им лучше контролировать проявления собственных чувств. Не так давно один мальчик изобразил на рисунке свою сестру и затем вместе со мной попытался вспомнить те случаи, когда он, общаясь с ней, испытывал легкое раздражение, фрустрацию и сильную злость (гнев). Ему удалось сформулировать, что в момент возникновения раздражения он ощущает сдавливание в грудной клетке. После этого мальчик освоил упражнение, позволяющее ему снять подобное ощущение и тем самым предотвратить вспышку гнева.

75

Упражнение «Ноги топают, а шарики хлопают»

Кэти Вандерлих (Cathy Wunderlich)

Введение и обоснование

Данная техника предназначена для работы с младшими школьниками, склонными к проявлению агрессии в отношении сверстников. Число таких детей постоянно растет, несмотря на то что учителя постоянно объясняют своим воспитанникам, что драться очень плохо, и применяют определенную систему наказаний. Сначала я стала использовать упражнение «Ноги топают» и лишь затем — упражнение «Шарики хлопают». «Шарики» применяются в тех случаях, когда громкое топание ногами по каким-либо причинам невозможно.

Использование предлагаемых упражнений позволяет ребенку убедиться в том, что обида и злость — вполне нормальные явления. «Не-нормальными» можно считать лишь определенные формы внешнего выражения этих чувств. Упражнения «Ноги топают» и «Шарики хлопают» позволяют ребенку в безопасных условиях и социально приемлемым образом выразить сильные негативные эмоции и тем самым снять психическое напряжение. Вместо призывов «держаться в руках» ребенку предлагаются определенные способы эмоционального отреагирования. Благодаря их освоению он может, не травмируя себя и окружающих, справиться с состоянием эмоционального напряжения.

Описание техники

Для упражнения «Ноги топают» на картоне необходимо нарисовать контуры детских ступней, слегка раздвинутых носками наружу. Затем ребенку предлагается раскрасить эти следы любым понравившимся ему образом. Я объясняю своим клиентам, насколько важно научиться давать выход чувствам раздражения и злости, чтобы они не мешали продолжать заниматься играми или иным делом. Я говорю, что лучший способ дать им выход — это топнуть изо всех сил ногой рядом с рисунком, изображающим следы. Мы поймем, что эти чувства «вышли» из нас, не только по тому, что почувствуем себя лучше, но и по тому, что наши стопы станут горячими — верный знак того, что нам удалось избавиться от злости. Теперь мы начинаем топтать (хорошо иметь под рукой сменную спортивную обувь). Когда кто-либо из нас (обычно я, потому что я уже немолода) на секунду останавливается, я слегка поворачиваю голову, словно пытаюсь что-то рассмотреть, и спрашиваю ребенка, не почувствовал ли он тепло в стопах. Если он говорит, что еще нет, я делаю вывод: мы топтали недостаточно сильно, и предлагаю продолжить. В конце концов ребенок скажет, что его стопам стало тепло. Иногда этот момент может быть драматичен. Когда ребенок признает, что его стопы потептели, я спрашиваю, чувствует ли он, что его злость «вышла» через ступни наружу и как он вообще теперь себя ощущает (нередко я предлагаю ему еще больше успокоиться, сделав несколько глубоких вдохов и выдохов). Затем я обычно прошу нарисовать рассерженное лицо наверху следа и счастливое лицо — у его основания. Я предлагаю ребенку воспользоваться этим упражнением, когда он почувствует, что сильно разозлился, и топтать до тех пор, пока на его лице не появится счастливая улыбка. Насколько я знаю, некоторые учителя, познакомившись с упражнением «Ноги топают», стали даже создавать в классах специальные «уголки для топания» — они предлагают пройти туда и немного потопать тому ученику, который явно «перегрелся» от злости.

Упражнение «Шарики хлопают» — еще один способ контроля над чувствами раздражения и гнева. Он применяется в тех случаях, когда из-за создаваемого шума предыдущее упражнение почему-либо нельзя использовать. Я предлагаю ребенку освободиться от накопившейся злости, сдавливая и «взрывая» десять шариков. Я прошу клиента ощутить, как его раздражение и злость выходят через большой и указательный пальцы, когда он сильно сжимает ими шарик. Шарик, если его сжимать и сжимать, в определенный момент взрывается.

Обычно десяти шариков бывает достаточно для того, чтобы раздражение и злость «вышли» наружу. Иногда хватает и меньшего количества, но сильно разозленному ребенку может потребоваться больше десятка. Я обычно говорю своему клиенту, что злость, «выходя» из шарика, «рассеивается» в воздухе в момент взрыва, и ребенок успокаивается.

Как правило, после выполнения описанных упражнений, когда ребенок уже успокоился, я спрашиваю, что его так рассердило. Если необходимо, мы можем повторить упражнение. Я рекомендую эти упражнения родителям для домашнего использования. Их с успехом применяют и учителя.

Показания и рекомендации к применению

Я использую упражнения «Ноги топают» и «Шарики хлопают» в работе с детьми, склонными к бурным проявлениям чувств гнева и агрессии. Упражнение «Ноги топают» оказывается очень полезным для младших школьников. «Шарики» же я применяю с детьми как младших, так и старших классов.

Работая с одним первоклассником, я решила использовать технику «Шарики хлопают». Практикую ее в течение нескольких недель, он на одном из занятий сел за мой компьютер и принялся писать рассказ. В нем шла речь о маленьком мальчике, «который часто сильно злился до тех пор, пока к нему в гости не прилетела маленькая птичка и не села ему на плечо». «Она предложила ему в следующий раз, когда он разозлится, "пострелять шариками". Мальчик ее послушался, и теперь он счастлив».

76

Упражнение «Разбей стену»

Дженнифер Лионетти
(*Jennifer Leonetti*)

Введение и обоснование

Одной из важных задач игровой терапии является выражение ребенком своих чувств по поводу определенных событий. Оно далеко не безопасно, поскольку волнения ребенка могут быть очень сильными. Некоторые дети, оказавшиеся заброшенными, пережившие насилие или эмоциональную депривацию, усваивают определенные формы поведения, позволяющие им адаптироваться к существующим условиям. Эти формы, в частности, могут быть связаны с подавлением или проекцией эмоций. Однако такие способы адаптации препятствуют нормальному детскому развитию и нуждаются в коррекции. Хотя задачей психотерапии является обучение таких детей более эффективным способам выражения своих чувств, усвоенные ими ранее формы поведения порой бывает преодолеть довольно трудно.

Техники игровой терапии позволяют ребенку выразить достаточно сложные чувства (как, например, злость и гнев) в безопасных условиях и предоставляют альтернативу ранее используемым им способам эмоционального реагирования. Предлагаемая техника позволяет решить эту задачу путем сочетания вербальной экспрессии с определенными физическими упражнениями, которые ребенок может делать либо самостоятельно, либо вместе с психотерапевтом. Использование техники зависит от особенностей клиента. Ее, например,

можно применять для выражения ребенком своих чувств, связанных с каким-либо определенным событием. Представляя то или иное событие в виде стены, ассоциирующей с перенесенной обидой или насилием, ребенок затем пытается ее разрушить. Рассматривая образ стены как метафорический, психотерапевт может использовать обсуждение или иные виды интервенций и прийти к лучшему пониманию чувств ребенка (злость, одиночество, горе и т. д.) и их постепенному преодолению. Поскольку упражнение «Разбей стену» предполагает вербализацию ребенком своих чувств и действий, он учится связывать понятия со своими переживаниями.

Описание техники

Необходимо иметь резиновый мяч среднего размера и картонные коробки — «кирпичи» (или другой материал, например деревянные блоки). Для создания основы дальнейшего, более глубокого обсуждения разнообразных чувств, прежде чем перейти к выполнению упражнения, необходимо кратко обсудить с ребенком разные виды эмоций. Предполагается, что на первом этапе работы психотерапевт уже имеет представление о характере переживаний ребенка и поэтому может предложить ему данную технику в качестве своеобразной игры, связанной с отреагированием его переживаний. Первым делом психотерапевт просит ребенка изо всех сил бросить мяч в стену. Вербальная экспрессия пока не предполагается. Следует учитывать технику безопасности, но по возможности не ограничивать ребенка. Если ребенок испытывает неловкость, психотерапевт может сам первым бросить мяч и заверить своего клиента в том, что ему нечего стесняться. После этого можно начать постройку стены из картонных коробок, деревянных блоков или иного материала. Построенную стену ребенку предлагается разрушить мячом. Когда ребенок осмелеет и начнет бросать мяч с достаточной силой, можно дополнить его действия вербальной экспрессией. Психотерапевт предваряет это нововведение краткими, деликатными комментариями, касающимися эмоционального состояния ребенка и его действий в ходе разбивания стены (например, замечаниями по поводу двигательных реакций ребенка, выражения его лица и того, что он произносит). Целью комментариев является осознание ребенком особенностей своего состояния, характера эмоциональной экспрессии и причин переживаний. Затем психотерапевт просит ребенка вспомнить и рассказать о том, что вызывает у него сильное раздражение и злость (а затем и о том, что вы-

зывает у него чувства печали, разочарования, одиночества и т. д.) и ударить мячом по стене что есть силы. Ребенок должен говорить: «Я чувствую сильную злость, когда...» (например, «когда мне врут»). Психотерапевт, чтобы помочь ему сделать более сильный удар ногой по мячу, может попросить представить, как чувства злости и раздражения выходят из его тела через пальцы ног, а затем — через мяч. Ребенку, вспомнившему какой-то случай, когда он испытывал сильную злость, психотерапевт предлагает ударами мяча в стену разрушить ее до основания. Иногда психотерапевт может помогать ребенку. Ребенок может сделать несколько ударов. Если он вспомнит о разных случаях, когда он переживал злость, грусть, обиду и т. д., у психотерапевта появляются дополнительные возможности для обсуждения. Поначалу, однако, обсуждения не должны быть продолжительными. По мере того как ребенок начинает чувствовать себя увереннее, допустимы более продолжительные обсуждения. Способы обсуждения могут быть различными и определяются особенностями специалиста, стадией психотерапевтического процесса и характером состояния клиента.

Показания и рекомендации к применению

Данная техника может применяться в работе с детьми, затрудняющимися в выражении своих чувств, слишком скованными и тревожными. Поскольку техника связана с выполнением физических упражнений, детям с ограниченным диапазоном эмоциональной экспрессии она подходит, но из-за требований определенной координации движений она может вызывать затруднения у детей с плохо развитой моторикой. Ее не следует предлагать агрессивным, гиперактивным детям, плохо контролирующим свои эмоциональные реакции, однако в работе с ними можно применять ее модификации.

Я использовала технику «Разбей стену» в работе с девятилетней девочкой, которая испытывала чувства обиды и злости на мать и ее сожителя. Мать уделяла девочке крайне мало внимания, а сожитель матери неоднократно оскорблял и даже бил девочку. В ответ на мои попытки поговорить обо всем этом, девочка замыкалась. Поэтому я решила предложить ей данное упражнение. Я объяснила, что нам предстоит такая игра, которая позволит ей выразить свою злость, а затем и рассказать о своих чувствах (я предупредила ее для того, чтобы она представляла дальнейшую перспективу работы, хотя я и под-

черкнула, что мы займемся обсуждением позднее, когда она научится успешно выполнять упражнение). Девочка не долго думая запустила мячом в стену и обрадовалась, когда я предложила ей построить стену из «кирпичей», а затем разбить. Мои комментарии не вызвали у нее протеста и воспринимались ею как естественный элемент игры. Мы по очереди били мячом в построенную стену, вспоминая с каждым броском о том, что обычно вызывает у нас сильную злость. Когда наступала моя очередь, я пыталась приводить примеры, созвучные настроению девочки, и она, как правило, подтверждала справедливость моих слов («Да, со мной тоже так бывает»). Поскольку она обычно скрывала свои чувства, упражнение позволило лучше понять, что вызывает у нее наиболее сильное раздражение и злость, а затем и выразить эти чувства. Через некоторое время мы стали вспоминать, что нас больше всего разозлило в последние дни, а затем — и в более отдаленном прошлом. Ей удалось рассказать о тех случаях, о которых она никогда мне не рассказывала: в основном, об эпизодах сильной злости и обиды на мать из-за того, что та оставляла ее одну и не заботилась о ней как следует. Я предложила ей представить, будто стена — это ее чувства, и сказала, что иногда «плохие» чувства, не находя выхода, накапливаются в человеке и становятся препятствием — стеной — для хороших чувств, таких как чувство дружбы и близости к родным. Я отметила, как сложно бывает выразить «плохие» чувства, но сказала, что если это удастся сделать (как, например, в ходе нашей игры), мы разрушаем «стену» «плохих» чувств и после можем проявлять чувства добрые. Через некоторое время девочка научилась самостоятельно, когда она испытывала в этом потребность, брать мяч и бросать его в стену. Обычно я просила ее при этом говорить о том, что ее расстроило, и постепенно она научилась лучше выражать свои чувства словами. По мере того как она привыкала рассказывать мне о своих переживаниях в прошлом и настоящем, необходимость в выполнении самого упражнения отпадала.

Игра с фигурками

Сильвия Фишер (Sylvia Fisher)

Введение и обоснование

Личный опыт педагога дошкольного воспитания определил мой выбор в пользу психотерапевтической работы с детьми. Я получила соответствующую подготовку и прошла полный курс обучения песочной терапии Доры Кальфф. В моем кабинете имеется большое количество миниатюрных фигурок и различных предметов. Кроме большого числа расположенных на полках игрушек в нескольких стоящих на полу корзинах я храню разные предметы. Среди фигурок — персонажи комиксов и мультфильмов, сказочные, мифические и реальные герои, реальные и фантастические животные. Фигурки изготовлены из разных материалов: пластмассы, резины, стекла, бронзы, керамики и дерева.

Как правило, дети проявляют большой интерес и к ним, и к предметам в корзинах. Они начинают с ними играть на полу или в песочнице так, как подсказывает им воображение, либо воспроизводя сцены из своей жизни.

На некоторых детей производит сильное впечатление обилие фигурок и порядок, царящий на полках, а также тот факт, что все эти фигурки принадлежат психотерапевту и он ими пользуется. Бывает, ребенок не может начать игру и подолгу сидит на полу, повернувшись спиной к полкам. В других случаях ребенок испытывает замешатель-

ство из-за обилия игрушек и никак не может сконцентрировать внимание на чем-то определенном. Некоторые дети затрудняются уяснить себе, чем им предстоит заниматься в кабинете игровой терапии, и просят меня сказать им об этом.

В случаях, когда ребенок затрудняется в выражении своих переживаний из-за недостаточного развития вербального аппарата, бедности представлений или задержки развития, предлагаемая техника может оказаться весьма полезной. Фигурки могут стать для такого ребенка средством экспрессии. Каждая выбранная фигурка воплощает какой-либо персонаж, который может взаимодействовать с другими героями. Ребенок сам придумывает, о чем они говорят или что делают; иногда он может пригласить психотерапевта присоединиться к игре и выступать от лица какого-либо персонажа. Во всех этих случаях ребенок чувствует себя хозяином своего маленького мира и является режиссером драмы, разыгрываемой под надежной сенью психотерапевтического кабинета. То, что прежде таилось в глубине детской души, выходит на свет; персонажи игры приходят в движение, выражая наиболее актуальные для ребенка чувства и мысли.

Описание техники

Очень важным моментом психотерапии является установление доверительных отношений между специалистом и ребенком. В присутствии психотерапевта ребенок должен чувствовать себя в безопасности и быть готовым к положительному раппорту. Когда такое состояние достигнуто, ребенок может выражать свои мысли и переживания более свободно.

Иногда я прошу ребенка или взрослого выбрать фигурку размером от шести до восьми сантиметров, отражающую его состояние в данный момент. Специально я прибегаю к этому приему в следующих случаях: когда ребенок испытывает сильную тревогу, чего-то стесняется или боится и когда он «застрял» в рационализациях, отделяется формальными ответами или не может включиться в игру. После того как фигурка выбрана, я вступаю в диалог. Я могу спросить, что данный персонаж значит, что может чувствовать этот герой и почему, о чем он думает, что может произойти с ним в ближайшее время и когда сам ребенок переживал в последний раз те же чувства, что и этот персонаж. Таким образом я побуждаю клиента к проекции своих мыслей и переживаний на выбранную фигурку, которая становится своеобразной метафорой, отражающей систему его отношений.



В иных случаях, когда ребенок более открыт для взаимодействия и рассказывает о своих чувствах и отношениях с близкими людьми, я могу предложить выбрать фигурки, изображающие этих людей. Фигурки располагаются на полу или на столе, и начинается ролевая игра. Ребенку могут задаваться разные вопросы, например: «Можешь ли ты что-нибудь рассказать об этих персонажах или показать, что они могут делать?» Я предлагаю подвигать фигурками, чтобы показать какое-либо действие. Изображаемые ребенком сцены передают его переживания и потребности. Как правило, в игре присутствует некий драматический момент, предполагающий богатые возможности для эмоциональной экспрессии. Я прошу ребенка говорить от лица персонажей и показывать, что они делают. Такая игра позволяет ему почувствовать себя более свободно и выразить свои негативные переживания. Я нередко использую эту технику со взрослыми, с парами клиентов и с семьями.

Показания и рекомендации к применению

Игра с фигурками особенно плодотворна в работе с теми клиентами, которые никак не могут выразить свои переживания. Дети с заниженной самооценкой, повышенной тревожностью и застенчивостью обычно охотно выбирают фигурки и переключают на них свое внимание. Дефензивные клиенты предпочитают беседы с психотерапевтом игре. Дети же с неустойчивым вниманием весьма экспрессивны; игра дает им богатые кинестетические ощущения. Агрессивные дети легко выбирают персонажей, символизирующих «агрессора» и его «жертву». Дети, пережившие психическую травму, находят для себя такую игру весьма полезной: она помогает им заново пережить травматичное событие и, возможно, избавиться от связанных с ним переживаний. Успешным может быть применение этой техники с детьми, переживающими стресс в результате утраты близких или разлуки.

Игра с фигурками, не всегда имеющая интерактивный характер, может дать ребенку больше в том случае, если она усложняется и начинает выражать цепь взаимосвязанных событий. Фигурки при этом являются основными инструментами экспрессии.

Рози — восемь с половиной лет — была очень привязана к матери и болезненно воспринимала ее отсутствие. Всякий раз, как предстояло расставание с мамой (даже когда та, например, выходила из дома

или в другую комнату), девочка цеплялась за нее и долго с ней целовалась.

Рози с большим трудом удавалось отправить в школу, и придя туда, она то и дело порывалась уйти домой. На тринадцатом занятии она наконец согласилась немного рассказать мне о своей семье. Поскольку Рози не знала, с чего начать, я предложила ей выбрать фигурки, обозначающие членов семьи. Для мамы она выбрала женскую фигурку в розовом платье, для себя — Барби, тоже в розовом платье и в белых туфлях («Барби ничем не занята», — сказала девочка), для брата десяти лет — игрока в бейсбол с перчаткой на руке, для папы — велосипедиста. После того как фигурки были расположены на полу, Рози сказала мне, что они сильно похожи на членов ее семьи. В игре ее страх отделения от матери стал очевиден: она расположила персонажей, изображающих себя и маму, очень близко друг от друга. Задавая ей несколько вопросов («А если маме нужно будет пойти по делам? Если она задержится на работе или должна будет с кем-нибудь встретиться?»), я немного отодвинула фигуру, изображающую ее маму, от куклы Барби. Когда мы играли таким образом, Рози, казалось, чувствовала себя более уверенно, чем обычно. Благодаря этому она была более откровенной при обсуждении своего страха разлуки с матерью, была способна предвидеть действия персонажей и даже найти определенные способы разрешения сложных для себя переживаний. Она также была способна вербализовать чувства и действия персонажей.

В другой раз я использовала игру с фигурками в работе с четырехлетним мальчиком. Когда родители приводили его в детский сад, он никак не хотел отпускать их от себя и подолгу плакал. В отличие от Рози, он с самого начала не испытывал каких-либо затруднений в вербализации своих переживаний, заявляя, в частности, что сильно скучает без родителей. После того как он некоторое время посидел у меня на коленях и поплакал, он подошел к песочнице и начал катать там две машинки: машинка красного цвета изображала маму, а синего — папу. Он объяснил, что эти машинки отвозят его в школу и забирают домой. На каждом занятии на протяжении двух недель он продолжал играть с машинками таким образом по десять—пятнадцать минут. К концу этого периода он начал уделять своей игре все меньше времени. В конце концов он сказал, что ему больше не нужны машинки. Полмесяца я внимательно относилась к тому, что он делает, сидела рядом с песочницей и иногда фиксировала в словах его действия. А спустя еще несколько месяцев в его группу пришла новая девочка,

плакавшая всякий раз, когда ее мама собиралась уйти. Утешая ее, я посадила ее к себе на колени. Увидев это, мальчик подошел ко мне и спросил, почему она плачет. Когда она ответила, что скучает без мамы, он сказал: «Ну тогда поиграй в машинки».

Я использовала игру с фигурками и в работе с тринадцатилетним подростком по имени Ник. Он был достаточно развит для своего возраста; являлся средним ребенком в семье. Ник крайне негативно относился к матери, из-за приступов ярости по отношению к которой и был направлен к психотерапевту. Он неохотно делился своими мыслями и все время обвинял других в своих проблемах. Он считал, что с матерью бесполезно разговаривать и что она все равно ничего не поймет. На двенадцатом занятии, когда я сказала мальчику, что собираюсь выступить в качестве посредницы между ним и его матерью, он отнесся к этому скептически. Тогда я объяснила, что буду пользоваться для этого фигурками и предложила ему выбрать фигурки его самого, его матери и меня. Для матери он выбрал «злую ведьму», для себя — Микки Мауса, играющего роль Колдуна, а для меня — Белоснежку. В ходе ролевой игры мне удалось вовлечь Ника во взаимодействие с другими персонажами. В конце игры Микки Маус повалил «злую ведьму» на пол и стал на нее кричать. Благодаря этому Ник смог дать выход своим чувствам злости и обиды, связанным с матерью, и через некоторое время даже вступил с ней в диалог.

Раздел VII

Техники групповых игр

- Эластобласт
- Групповое строительство
- Игра «Капитаны "Аватара":
космические приключения
детей»
- Упражнение «Страшила»
- Психотерапевтическая группа
для игры с марионетками
- Групповой спектакль
марионеток
- Совместное сочинение
историй в процессе игры
с марионетками

78

Эластобласт

*Кимберли Дай
(Kimberly Dye)*

Введение и обоснование

Эластобласт — патентованное название эластичного ремня, получившего Золотую Медаль Родительских Симпатий за 1994 г. Его изобрела Кимберли Дай, специалист по танцевательной терапии. В качестве одного из средств работы со взрослыми, семьями, детьми и подростками Эластобласт был высоко оценен психотерапевтами, педагогами, инструкторами по физической культуре. Первоначально созданный для занятий по физической культуре психиатрических пациентов, Эластобласт, благодаря своим высоким функциональным и внешним достоинствам, сегодня имеет широкий диапазон применения. Ремень изготовлен из высокоэластичного материала, позволяющего совершать разнообразные движения, поэтому Эластобласт улучшает моторику, развивает координацию движений и мышечную силу. Материал хорошо пружинит, создает необычные ощущения и стимулирует творческое воображение.

Эластобласт обладает удивительной особенностью, позволяющей нескольким лицам, скрепленным этим ремнем, двигаться как единое целое и в то же время иметь возможность совершать самостоятельные движения, поэтому человек, включенный в групповую «связку», не теряет ощущения своей индивидуальности. Для тех, кто избегает эмоциональной и физической близости, Эластобласт является великолепным средством установления контакта с окружающими.

Описание техники

Участники группы сидят или стоят, держась за эластичный ремень. Степень растяжения ремня такова, что у людей возникает ощущение групповой синергии. Через несколько минут происходит адаптация участников группы к новым ощущениям, и они могут попытаться поиграть с ремнем, потягивая его на себя. В этот момент возникает интересная групповая динамика, отражающая распределение ролей, позиции лидерства и подчинения отдельных лиц. Одно из упражнений с использованием Эластобласта — «Кто главный?» Оно прекрасно подходит для работы с семьями. «Ведущие» держатся за Эластобласт снаружи образованного им круга, в то время как «ведомые» располагаются внутри него, спиной к ремню. «Ведущие» то натягивают, то слегка отпускают ремень и двигаются вместе с ним. Движения «ведомых» диктует ремень. Их задачей является следование за «ведущими», но без потери контроля над ситуацией и способности к совершению координированных движений. Это упражнение оказывает терапевтический эффект не только при использовании в смешанных группах детей и взрослых, но и в работе с детьми и подростками, страдающими фобиями и аддикциями.

В групповой работе, в частности работе с коллективом сотрудников учреждения, Эластобласт, благодаря своей упругости и эластичности, может быть прекрасным средством для выражения чувств гнева и агрессии. Выполняя упражнение «Укоренение», участники группы растягивают Эластобласт, формируют большой круг, широко расставляют ноги и, следя за тем, чтобы ступни не отрывались от пола, руками и туловищем пытаются столкнуть соседей слева и справа с их мест.

«Укоренение» оказывает мощный кинестетический эффект и в увлекательной игровой форме позволяет участникам группы реализовать свое стремление к борьбе и лидерству. Другой результативный способ снятия напряжения выглядит так: сначала участники группы, удерживая ремень, стараются разойтись как можно дальше, а затем по специальному сигналу с постоянно усиливающимся криком устремляются к центру.

Свойства Эластобласта позволяют использовать его и как средство моделирования ситуаций напряжения в межличностных отношениях. Применение этого ремня в работе с парами позволяет физикализировать имеющееся в их взаимоотношениях эмоциональное напряжение, снять его и достичь гармоничного взаимодействия.

Групповое строительство

Гленда Шорт (Glenda E Short)

Введение и обоснование

Работая с детскими группами, я пыталась найти методики, которые позволили бы сплотить их участников. Детям часто требуется дать какое-либо задание, чтобы они могли установить друг с другом хороший контакт. Данную методику я впервые применила в группе мальчиков с синдромом гиперактивного поведения и нарушениями внимания, и она позволила быстро сформировать групповой раппорт и определить лидеров.

Описание техники

Группе дается большая корзина с деревянными или пластиковыми блоками разного размера и цвета и предлагается что-нибудь совместно построить. Следует соблюдать лишь два условия: во-первых, дети должны использовать все блоки до одного; во-вторых, они должны помогать друг другу. Продолжительность упражнения зависит от того, насколько группа велика и сколько времени осталось до конца занятия. Детей можно сфотографировать на фоне законченной

постройки, а затем раздать фотокарточки тем, кто попросит: они смогут повесить их дома и рассказать родителям о том, что делали в группе. По ходу упражнения целесообразно спрашивать детей, как они себя чувствуют, как воспринимают свою роль в группе, а в конце — как оценивают других участников до и после совместной работы.

Показания и рекомендации к применению

Я с большим успехом применяю технику «Групповое строительство» в работе с детскими группами. Она позволяет сплотить детей уже в начале занятия и фасилитирует групповой процесс. Благодаря ей дети лучше начинают понимать, что такое совместная деятельность, и устанавливают друг с другом более тесный контакт.

80

Игра
«Капитаны "Аватара":
космические приключения
детей»

Тара Синклер (Tara M. Sinclair)

Введение
и обоснование

Игра «Капитаны "Аватара"» основана на положениях психосинтеза. Психосинтез является философской и психологической доктриной, а также методом психотерапии, разработанным итальянским психиатром Роберто Ассаджиоли. Современник Фрейда, Ассаджиоли был убежден в том, что психоанализ игнорирует ряд важных аспектов психической жизни и поэтому должен быть дополнен новыми положениями, учитывающими широкий спектр психических возможностей человека. Наряду с существованием «низшего» бессознательного и сознания, Ассаджиоли постулировал наличие «высшего» бессознательного, являющегося источником альтруистических потребностей, творческих побуждений и стремления человека к постижению смысла жизни. Ассаджиоли утверждал, что, подобно тому как происходит вытеснение импульсов сексуального и агрессивного характера, идущих из «низшего» бессознательного, происходит вытеснение информации, поступающей из «высшего» бессознательного, которое стремится привести нас к жизненным целям, нередко выходящим за рамки повседневных задач адаптации и выживания.

Теория и практика психоанализа направлены на то, чтобы способствовать формированию психической целостности человека и разви-

тию его сознания с тем, чтобы наполнить его жизнь ощущением радости и смысла.

«Капитаны "Аватара"» — интерактивная обучающая методика; в ее основе лежит сюжет космического приключения. Игра рассчитана на шесть недель или шесть занятий и первоначально предназначалась для работы с детьми, чьи родители недавно развелись. Участники игры исполняют роли капитанов космических кораблей, а действие происходит в 2020 году Новой Эры. Капитаны — посланцы разных планет — собираются на межгалактической станции «Аватар», чтобы обсудить, как можно помочь живущим на Земле детям.

Фантастический сюжет весьма удобен тем, что позволяет участникам игры дистанцироваться от событий повседневной жизни, проявить творческие возможности и создать безопасный контекст для проявления внутриличностной и межличностной динамики. В ходе игры происходит мобилизация не только внутренних ресурсов ребенка, связанных с бессознательным, но и присущей ему мудрости, позволяющей принимать важные решения и рассматривать жизненные перспективы в свете произошедших в семье изменений.

Описание техники

Ниже приводится схема игры, которая может быть реализована с учетом конкретных условий.

Количество участников: от двух до шести.

Возраст: от семи до десяти лет.

Материал: магнитофон, две аудиокассеты, бумага для рисования, папки, мелки, бутерброды.

До начала игры необходимо совершить некоторые **приготовления**.

1. Заранее запишите на магнитофон послание капитана Уилла (см. текст в разделе «Вторая неделя»). *NB!* Не пытайтесь записать свой голос — он не окажет на детей «магического» воздействия.
2. Изготовьте четыре таблички с надписями:

- Космическая станция «Аватар»;
- Контроль миссии;
- Станция «Воображение»;
- Комната виртуальной реальности.

3. Заверните шесть коробок (пакетов) с продуктами в хозяйственную бумагу и напишите на каждой из них: «Паек».

Подготовка детей. Постарайтесь до начала игры встретиться с каждым ребенком по отдельности и скажите ему:

— Поскольку твои родители развелись, ты избран кандидатом в участники игрового космического путешествия: для него нужны дети, которые знают, что такое развод родителей. Ты согласен?

Структура занятий. Занятия продолжаются 45-60 минут, в зависимости от количества участников и характера групповой динамики.

1. Брифинг — изложение плана работы (миссии) на текущий день.
2. Деятельность.
3. Оценка процесса.
4. Обед (использование дневного пайка).

Первая неделя

Дети собираются за пределами кабинета и прежде чем в него войти получают от психотерапевта указание: «Входя в кабинет, представьте себе, будто входите в будущее». На двери кабинета висит табличка: «Космическая станция "Аватар"». Дети открывают дверь, входят в кабинет и рассаживаются на полу. Психотерапевт говорит:

— Сейчас 2020 год, мы находимся в космосе, на станции «Аватар». Каждый из вас — капитан своего собственного космического корабля, и, поскольку вы все знаете, что такое развод родителей, вас выбрали для этого полета. Чтобы вы поняли, в чем заключается ваша миссия, я расскажу одну историю.

Брифинг.

История

Однажды, давным-давно, за много световых лет отсюда на планете Земля родители и дети жили вместе, пока дети не выросли. Шло время, нравы менялись, и родители начали все чаще разводиться еще до того, как дети станут взрослыми. Это, конечно же, создавало для детей множество проблем, например, некоторые дети почему-то думали, что именно они виноваты в случившемся. Мы знаем, что это неправильно, но многие дети на планете Земля думали именно так. Может ли кто-нибудь из вас сказать, какие еще проблемы возникали у детей из-за родительского развода?

После оглашения этой истории может последовать небольшая дискуссия. Некоторыми ответами детей, вероятно, окажутся:

- ребенок не может больше встречаться с одним из родителей, братом или сестрой;
- он должен жить с отчимом или мачехой;
- он должен поменять место жительства;
- в семье возникают финансовые затруднения и т. д.

После краткого обсуждения возможных проблем психотерапевт продолжает:

— Мы — капитаны «Аватара». Наша миссия заключается в том, чтобы разобраться, что происходит с детьми на планете Земля, когда их родители разводятся, и помочь им. Вас выбрали не случайно — ведь вам известно, что такое развод родителей. Готовы ли вы выполнить поставленную задачу?

Затем психотерапевт с детьми переходит в ту часть комнаты, которая обозначается табличкой «Контроль миссии». (*NBI* Начиная с этого момента и до конца игры каждого ребенка следует называть «капитан». Психотерапевт же просит называть себя «навигатором».)

Деятельность. Клятва капитанов. Навигатор раздает заготовленные листы с клятвой. Дети вносят в текст свои имена и подписываются под ним, а затем хором клянутся. Это помогает сформировать определенную систему групповых норм.

Я, капитан (*имя ребенка*), даю согласие руководить космическим кораблем. Я обещаю работать совместно с другими капитанами. Я не буду перебивать им дорогу — я буду их внимательно слушать, когда они будут говорить о своей миссии, пока не наступит моя очередь. Я также обещаю слушаться навигатора (*имя психотерапевта*), для того чтобы не сбиться с пути и добраться до цели.

Рисование. Каждому ребенку выдаются папка бумаги и принадлежности для рисования и предлагается изобразить космический корабль, переносащий его на станцию «Аватар». Прежде чем приступить к рисованию, навигатор посылает капитанов на станцию «Воображение» — в другую часть кабинета. Если места мало, табличка «Контроль миссии» может быть просто заменена табличкой «Станция "Воображение"».

Оценка процесса. По окончании рисования капитанам предлагается кратко рассказать об изображенном космическом корабле и его специфике. Следует объяснить детям, что особенности космического

корабля не всегда удастся изобразить на рисунке, хотя ребенок их хорошо себе представляет.

После того как все дети расскажут о своих кораблях, психотерапевт говорит, что папки для рисования становятся бортовыми журналами, в которые капитаны должны будут записывать свои наиболее важные впечатления. Каждому капитану предлагается вложить в бортовой журнал текст клятвы, передать его навигатору и, когда на следующем занятии будет дан сигнал, перейти на станцию «Аватар».

Обед. Предложите детям снять с коробок надписи «Паек» и приступить к еде. Этим ритуалом завершается каждое занятие.

Вторая неделя

Брифинг. Психотерапевт обращается к детям:

— Миссия сегодняшнего дня — узнать еще больше о том, что происходит в семьях землян, когда они разводятся. Нам нужно получить дополнительную информацию, поэтому я попросил капитана Уилла с корабля «Мандала» выйти на связь и сообщить известные ему факты по интересующему нас вопросу. В его команде есть дети с планеты Земля, чьи родители не так давно развелись. Сейчас я попытаюсь связаться с капитаном Уиллом по межгалактическому радио.

Деятельность и оценка процесса. Психотерапевт включает магнитофон. Примерно через семь секунд начнет звучать запись. Упреждая ее, навигатор громко произносит:

— Космическая станция «Аватар» вызывает капитана Уилла. Капитан Уилл, вы нас слышите?

Магнитофон «отвечает», что капитан Уилл скоро выйдет на связь посредством специального электронного космического сигнала (звук дистанционного ключа для открывания автомобиля вполне может сыграть роль последнего). Раздается голос капитана Уилла. Между отдельными фразами могут быть непродолжительные паузы (как указано в тексте).

Говорит капитан Уилл с космического корабля «Мандала». Я слышу вас хорошо. Навигатор (*имя психотерапевта*), вам удалось собрать капитанов на станции «Аватар»? (*Пауза, во время которой навигатор осматривает капитанов и сообщает капитану Уиллу, что все собрались.*) Это хорошо, потому что на нашем корабле сложилась критическая ситуация, и мы очень нуждаемся в помощи капитанов. Как вы знаете, у нескольких членов моей команды в семьях произошли изменения: у неко-

торых из них развелись родители, некоторые развелись сами, а некоторые создали новую семью. Каждый из них пытается адаптироваться к новой ситуации, но иногда им бывает трудно это сделать, и некоторым нужна помощь и поддержка. Я надеюсь, что капитаны «Аватара» и вы лично поможете мне лучше понять состояние членов команды и дадите советы, которые помогут нам успешно продолжать космическое путешествие.

Разрешите мне сказать несколько слов о членах моей команды, чтобы вы лучше поняли ситуацию. Наибольшее беспокойство у меня вызывает мой первый заместитель — мистер Шок. Он тяжело переживает развод родителей, но ведет себя так, будто ничего не произошло. Когда я его спрашиваю, как дела, он отвечает: «Нормально». Он просто не хочет обсуждать со мной свои проблемы. Не могли бы вы объяснить мне, что с ним происходит? Вы можете уделить обсуждению несколько минут, а после я расскажу вам про другого члена команды. Я подожду вас.

Навигатор нажимает на кнопку «Пауза» и спрашивает капитанов:

— Как вы думаете, что происходит с мистером Шоком? Почему он говорит, что с ним все нормально? Как он на самом деле может себя чувствовать?

После Окончания краткого обсуждения снова включается магнитофон.

Хорошо. Второй член команды, состояние которого вызывает у меня большое беспокойство, — младший лейтенант Граул. Он очень злится на своих родителей за то, что они развелись, и срывает свою злость на любом, кто попадает ему под руку. Кажется, он сейчас идет сюда. Вы слышите? *(Слышен крик какого-то человека.)* Пойду посмотрю, что там происходит. Я скоро вернусь.

Навигатор вновь нажимает на кнопку «Пауза» и просит капитанов сказать, почему младший лейтенант так рассердился:

— На кого он зол? На кого он может злиться особенно сильно?

Магнитофон включается вновь.

Мне только что пришлось разнимать младшего лейтенанта Граула и еще одного члена команды, который так и не понял, из-за чего Граул на него набросился. Мне кажется, младший лейтенант Граул сам не знает, как все это произошло. Бедный Граул! Он такой хороший работник — уходит в дело с головой и подает очень ценные идеи. Посоветуйте, что ему делать со своими чувствами, чтобы окружающие от него не страдали. Ведь из-за этих вспышек гнева у него может возникнуть еще больше проблем.

Короткая пауза в записи.

Следующий, о ком мне хотелось бы вам рассказать, — доктор Фиксе. Она старается сделать все возможное, чтобы ее родители оставались вместе. Фиксе думает, что если она, ее братья и сестры будут вести себя определенным образом, то мама и папа не разведутся. Почему она на это надеется? Вы можете помочь мне понять ее?

Навигатор нажимает на кнопку «Пауза» и спрашивает капитанов:

— Как вы думаете, о чем думает доктор Фиксе? Что она, по вашему мнению, предпринимает для того, чтобы ее родители не развелись?

После обсуждения навигатор вновь включает магнитофон.

У меня осталось немного времени для того, чтобы рассказать вам еще об одном человеке — лейтенанте Клинчер. Ее состояние беспокоит меня чуть меньше. Хотя Клинчер немного грустит и иногда плачет, она, кажется, лучше других понимает, что на самом деле произошло в ее семье. Она осознала свою невиновность в разводе родителей и невозможность заставить их снова жить вместе, что, конечно, вызывает у нее грустные чувства, но я думаю, что это нормально. Как думаете вы?

Навигатор нажимает кнопку «Пауза» и спрашивает капитанов, почему лейтенант Клинчер грустит после развода родителей. Затем снова включается магнитофон.

Итак, капитаны, я познакомил вас с ситуацией на нашем корабле. Я уверен, что вы нам поможете. Для того чтобы мы могли успешно продолжать полет, нам нужно быть сплоченной командой. У каждого из вас есть свой собственный космический корабль, и я думаю, что вы меня понимаете. Я буду ждать от вас сообщений, капитаны. Навигатор (*имя психотерапевта*) сказал мне, что вы дадите мне знать о том, что могло бы нам помочь. А теперь я прощаюсь с вами. На связи был капитан Уилл.

Слышны сигналы, затем запись прекращается.

Навигатор спрашивает капитанов, не могли бы они придумать имена других членов команды корабля капитана Уилла. (Некоторые примеры того, что придумали участники одной из групп: сержант Фрод, который очень боится всего, что может произойти с ним в результате развода родителей; лейтенант Глэд, который рад разводу родителей, потому что его жизнь стала гораздо спокойнее; Натти Батти, у которой в голове все перепуталось.)

Навигатор записывает все выступления участников группы.

Обед.

Третья неделя

Участники группы выбирают одного из членов экипажа корабля «Мандала» для оказания помощи.

Брифинг. Капитаны вновь собираются у таблички «Контроль миссии». Навигатор объясняет им, что на сегодня основная задача каждого из них — выбрать члена экипажа корабля «Мандала». Проблемы этого человека должны быть наиболее им понятны, ведь только в этом случае они смогут ему помочь.

Прежде чем приступить к выбору, навигатор кратко напоминает капитанам о том, что сказал капитан Уилл про членов своей команды, и о том, какие предположения высказали капитаны в прошлый раз относительно других членов команды корабля «Мандала». Вся эта информация, а также описание задач на каждую неделю хранятся в компьютере станции «Аватар». Навигатор в случае необходимости дополняет файл новой информацией. По завершении игры он может дать капитанам по отдельной дискете с его копией.

Деятельность. Капитанам предлагается перейти на станцию «Воображение» и там нарисовать выбранного для оказания помощи члена команды корабля «Мандала». После создания рисунков капитаны возвращаются в часть кабинета, обозначенную табличкой «Контроль миссии».

Оценка процесса. Капитаны подсаживаются к компьютеру и по очереди говорят о том, какого члена экипажа «Мандалы» они выбрали и почему, показывают и комментируют свои рисунки. В ходе выступлений капитанов другие участники могут задавать вопросы.

Обед. Во время обеда навигатор объясняет капитанам, что в следующий раз им предстоит посетить комнату виртуальной реальности, находящуюся на борту станции «Аватар». Они будут попадать туда по одному, ожидая вызова в другой комнате или коридоре.

Четвертая неделя

Шоу «Путешественники во времени»

Навигатор должен подготовить и установить в одной из частей кабинета табличку «Комната виртуальной реальности».

Брифинг. Навигатор объясняет капитанам, что задачей работы на сегодняшний день является более глубокий разбор и обсуждение выбранных ими членов команды корабля «Мандала». Разговор будет происходить в комнате виртуальной реальности (куда члены коман-

ды станции «Аватар» приходят для того, чтобы дать выход своей фантазии). В комнате виртуальной реальности капитанам будет представлено шоу «Путешественники во времени». В процессе демонстрации каждый капитан исполнит роль выбранного им члена команды «Мандалы» и будет отвечать на вопросы, которые помогут лучше разобраться, в чем нуждается этот космонавт.

Деятельность. Виртуальное интервью. Для его проведения можно пользоваться следующим сценарием.

Навигатор. Доброе утро! Добро пожаловать на шоу «Путешественники во времени», которое позволит узнать, что же произошло с нашими героями. Мы рады приветствовать нашего гостя (*называет имя выбранного ребенком члена экипажа корабля «Мандала», например Крейзи Дейзи*). Родители Крейзи Дейзи недавно развелись, и сегодня он собирается рассказать нам о том, что все-таки происходило в его семье и что он в связи с этим переживает. А теперь, Крейзи Дейзи, я предлагаю тебе совершить воображаемое путешествие в тот день, когда ты впервые узнал о том, что твои родители собираются разводиться. Можешь ли ты сейчас рассказать нам о том, что ты тогда чувствовал? (*По ходу рассказа навигатор может задавать Крейзи Дейзи вопросы, позволяющие уточнить разные моменты ситуации, а также переживания и поведение героя. Например, можно поинтересоваться, что Крейзи Дейзи думал сделать в той ситуации, чего больше всего ему хотелось вскоре после развода родителей, что могло ему помочь почувствовать себя лучше и т. д.*) А теперь последний и самый важный вопрос: Крейзи Дейзи, чем капитаны «Аватара» могли бы тебе помочь? (*Тем самым навигатор пытается выяснить, какие дополнительные ресурсы возможно привлечь для того, чтобы помочь ребенку адаптироваться к сложившейся ситуации.*) А теперь наступило время возвращаться в будущее. Благодарю тебя, Крейзи Дейзи, за то, что ты согласился участвовать в этом шоу!

Аналогичное интервью навигатор проводит со всеми капитанами. Ответы членов команды «Аватара» фиксируются на компьютере, и во время обеда их, с согласия каждого участника группы, можно будет подробно обсудить.

Обед.

Пятая неделя Команда помощников

Брифинг. Навигатор обращается к собравшимся капитанам:

— Сегодня нам предстоит работать на станции «Воображение». Наша задача — придумать таких персонажей, которые могли бы помочь членам команды корабля капитана Уилла.

Деятельность. Капитаны «Аватара» рисуют одного или нескольких персонажей, которые могли бы стать помощниками членов корабля капитана Уилла.

Оценка процесса. Капитаны «Аватара» обсуждают рисунки. Каждый ребенок рассказывает что-нибудь об изображенном им персонаже (персонажах). Навигатор фасилитирует обсуждение, стремясь отметить положительные качества помощников и выяснить, каким образом эти качества могут проявиться при оказании помощи членам команды корабля «Мандала» (включая и придуманных капитанами). Если позволяет время, можно спросить, что могло бы происходить на борту «Мандалы», если бы туда прибыла группа помощников. Основные моменты обсуждения фиксируются на компьютере.

Обед.

Шестая неделя

Послание капитану Уиллу

Брифинг. Навигатор обращается к собравшимся:

— А теперь, капитаны «Аватара», нам предстоит сообщить капитану Уиллу о том, как можно помочь членам его команды.

Деятельность. Капитаны «Аватара» располагаются на станции «Воображение» и отвечают на вопросы, касающиеся их путешествия. Ответы записываются, и на их основе затем можно будет подготовить послание капитану Уиллу.

Капитаны отвечают на следующие вопросы.

1. Почему я согласился участвовать в этом путешествии и помогать членам команды корабля капитана Уилла?
2. Что я знал до этого о переживаниях детей планеты Земля, чьи родители развелись?
3. Узнал ли я для себя что-то новое?
4. Какая самая серьезная проблема, связанная с состоянием членов команды, стоит перед капитаном Уиллом?
5. Что я могу посоветовать капитану Уиллу?

Литература

- Assagioli R.* (1980). Psychosynthesis. New York: Viking.
Assagioli R. (1974). The Act of Will. New York: Viking.
Ferrucci P. (1983). What We May Be. Los Angeles: Tarcher.

- Fudgitt E.* (1983). *He Hit Me Back First!* Rolling Hills Estates, CA: Jalmar Press.
- Hardy J.* (1987). *A Psychology with a Soul.* New York: Routledge & Kegan Paul.
- Weiser J., Yeomans, T.* (eds.) (1985). *Readings in Psychosynthesis.* Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.
- Whitmore D.* (1986). *Psychosynthesis in Education: The Joy of Learning.* Rochester, VT: Destiny Books.

Вопросы и комментарии можно направлять по адресу: Tara Sinclair, 1044 Abbott Blvd., Fort Lee, NJ 07024. E-mail address is: TSinclair@aol.com.

81

Упражнение «Страшила»

Мэри Мэй Шмидт
(*Mary May Schmidt*)

Введение и обоснование

Упражнение «Страшила» предназначено для снятия стресса и имеет сходство с техникой прогрессивной мышечной релаксации. Эта игра может использоваться в работе с детьми младшего школьного возраста, на школьных групповых занятиях по игровой терапии. «Страшилой» я назвала мягкого резинового человечка. Если его сжать, то глаза, уши и нос высовываются наружу. В магазинах можно найти немало игрушек такого рода. Однако применительно к данному упражнению следует помнить, что чем глупее выражение лица игрушки, тем сильнее эффект.

Дети переживают стресс так же, как и взрослые, но, в отличие от них, не умеют идентифицировать состояние стресса и не понимают его причин. Поэтому им бывает трудно справиться с этим состоянием. Упражнение «Страшила» основано на использовании приемов прогрессивной мышечной релаксации, заключающейся в поочередном напряжении и расслаблении разных мышечных групп и ведущей к изменению гемодинамики, повышению уровня кислорода в организме и нормализации обмена веществ. Кроме того, в результате расслабления мышц человек может лучше сконцентрироваться на решении проблем и даже изменить свое отношение к причинам стресса.

Детям бывает трудно выполнить инструкцию прогрессивной мышечной релаксации: им не хватает терпения последовательно напрягать и расслаблять разные мышцы, они могут недопонимать собственно указания. В работе с маленькими клиентами техника прогрессивной мышечной релаксации должна быть определенным образом изменена; в частности, ребенку должна быть предоставлена возможность выполнять упражнение так, как ему больше нравится, — тем самым он почувствует большую степень своего контроля над процессом расслабления.

Упражнение «Страшила» выполняется, главным образом, с группами детей, однако его можно использовать и в индивидуальной работе. По мере того как дети учатся расслабляться в группе, они могут попытаться использовать его самостоятельно.

Описание техники

Психотерапевт должен уделять особое внимание обсуждению тем, затронутых ребенком в процессе игровой терапии и касающихся «страшных» мыслей или образов, «страшной» ситуации. Очень важно оценить характер переживаний ребенка, прежде чем предлагать ему данное упражнение. В противном случае сжимание резиновой игрушки будет воспринято им как насмешка над его чувствами. После предварительного обсуждения переживаний ребенка психотерапевт дает ему резинового «Страшилу» и предлагает сжать. Психотерапевт объясняет, что все «скопившиеся» в голове ребенка «страшные» мысли и чувства нужно «выдавить». Во время «выдавливания» они из головы «Страшилы» сначала попадают в шею, потом в грудь и плечи и далее проходят через руки или попадают в живот. Группа наблюдает за тем, кто и как сжимает «Страшилу». То, что ребенок, сжимая игрушку, вдруг покраснел, является для остальных детей верным знаком его больших усилий, и его надо за это похвалить. Кому-то одному психотерапевт предлагает считать вслух до десяти. Ребенок удерживает игрушку в сжатом состоянии, пока другой не закончит счет, затем отпускает «Страшилу», расслабляется и начинает глубоко дышать. Упражнение повторяется три раза. В ходе его выполнения другие участники группы наблюдают и хвалят ребенка за улучшение результатов при каждой новой попытке.

Если ребенок разрешит, психотерапевт может, подойдя к нему со спины, слегка взять его за плечи. В этом случае ребенку объясняется, что по степени напряжения мышц плечевого пояса психотерапевт

сможет сразу определить, насколько сильно он сжимает игрушку. Таким образом в группе создается атмосфера азарта. После трех попыток ребенок говорит о том, как он теперь себя чувствует. Чувствует ли он теперь себя спокойнее? Ощущает ли тепло в мышцах? Что произошло благодаря счету?

В зависимости от возраста и индивидуальных особенностей детей, им можно дополнительно рассказать о том, как содержание мыслей человека влияет на его состояние. Например, при сжимании «Страшилы» ребенок может внушать себе: «Я это могу, я это могу!» Когда дети уже достаточно хорошо освоили упражнение, им можно предложить поделаться его дома и в иных обстоятельствах. Так, например, ребенок, даже сидя на уроке, без труда может по несколько раз подряд сжимать и разжимать кулак, т. е. напрягать и расслаблять мышцы руки.

Показания и рекомендации к применению

Предлагаемое упражнение дает хорошие результаты в работе с детьми младшего школьного возраста. Они с интересом учатся тому, как можно владеть своими чувствами. В благоприятной атмосфере групповой работы застенчивые дети становятся более раскованными, а агрессивные находят возможность для выражения чувств раздражения и злости и начинают вести себя более спокойно.

Психотерапевтическая группа для игры с марионетками

Эйлин Канлифф (Aileen Cunliffe)

Введение и обоснование

Предлагаемая техника сформировалась на занятиях психотерапевтических групп детей младшего школьного возраста. Моя работа с большим количеством сложных детей жестко ограничена временными рамками. В этих условиях данная техника оказывается весьма эффективной, обеспечивая детям возможность для уединения и инсайта.

Основной задачей использования групповой игры с марионетками является формирование системы представлений ребенка о мире. Очень часто детей, отличающихся отчужденностью и плохим пониманием своих переживаний, бывает крайне трудно мотивировать к проявлению интереса к чувствам и потребностям других людей.

Психотерапевтическая группа для игры с марионетками является инструментом, который позволяет детям открыто проявить свои переживания и увидеть то, что чувствуют и о чем думают другие.

Описание техники

Первым делом детям предлагается определенным образом организовать пространство для совместной игры. Я даю им возможность

выбора, что само по себе может фасилитировать групповое взаимодействие. Я, в частности, говорю:

— Вы можете выбрать стулья или мешочки с бобами и затем расположить их в виде круга или полукруга. Нам потребуются по крайней мере четыре стула или мешочка (но не более шести). Теперь надо кого-то на них посадить. Давайте посадим марионеток. Вот и получилась группа. Чтобы не перепутать «участников» этой группы, предлагаю придумать и написать на табличках их имена.

Следует сбавить темп игры и быть очень внимательным. Выбирая марионеток и их имена, дети обращаются к своим глубинным потребностям, которые они готовы реализовать в группе. Выбранная марионетка имеет для ребенка большое значение. Через некоторое время я предлагаю детям решить, кто будет вести группу. Руководителем может быть ребенок, но если дети стесняются, я беру роль лидера на себя. Затем детям предлагается определить, кто будет выступать от лица той или иной марионетки, и оговариваются общие правила поведения кукол, аналогичные тем, которые обычно используются в работе малых групп. Тем самым создаются предпосылки для совместной психотерапевтической работы. Говоря от лица марионетки, ребенок выражает свои мысли и переживания, учится слушать окружающих и понимать себя и других. Кроме того, можно обратиться к анализу некоторых актуальных для участников группы тем и переживаний.

Показания и рекомендации к применению

Предлагаемую технику можно применять в разных обстоятельствах, но я, как правило, использую ее в работе с детьми начальных классов, отличающимися повышенной агрессивностью, замкнутостью и тревожностью. Нередко в группе имеются дети алкоголиков, а также дети, подвергающиеся дома насилию со стороны взрослых. Данная методика особенно полезна в тех случаях, когда ребенок испытывает затруднения и страх открытого выражения своих чувств.

Групповой спектакль марионеток

Гленда Шорт (Glenda F. Short)

Введение и обоснование

Я придумала технику группового спектакля марионеток, работая со школьными учителями; став психотерапевтом, начала применять ее в работе с группой переживших сексуальное насилие девочек в возрасте от восьми до десяти лет. Данная техника позволяет ребенку творчески подойти к отреагированию переживаний, связанных с травмой, укрепить чувство собственного достоинства, развить самостоятельность и получить поддержку со стороны других членов группы.

Описание техники

Каждый ребенок выбирает какую-нибудь марионетку или игрушку, изображающую животное, которое лучше всего передает настроение ребенка и может рассказать то, что с ним произошло. Дети собираются и обдумывают, что каждый, используя выбранную игрушку или марионетку, мог бы сказать о случившемся с ним. По моему сигналу все участники группы вместе с марионетками и игрушками заходят на сцену театра марионеток. Представляя себя в диком лесу, они усаживаются вокруг воображаемого костра. Каждый персонаж

рассказывает о том, что с ним произошло, а другие животные пытаются его поддержать и утешить. Психотерапевт просит участников группы подробно описывать происходившее и рассказывать о том, как они пытались себя защитить. Затем дети говорят, что чувствовали марионетки-животные, когда рассказывали о себе. В конце я прошу детей вновь рассказать то же самое, но уже от своего лица. Возможны и другие варианты проведения занятия.

Показания и рекомендации к применению

Предлагаемая техника может использоваться как в групповой, так и индивидуальной работе с детьми любого возраста. Как правило, основным предметом обсуждения является пережитая ребенком психическая травма. Пересказывая произошедший эпизод от лица какого-либо животного, ребенок получает возможность дистанцироваться от своих переживаний.

84

Совместное сочинение историй в процессе игры с марионетками

Митч Якобе (Mitch Jacobs)

Введение и обоснование

Техника совместного сочинения историй была разработана Р. Гарднером (Gardner R., 1970) в качестве одного из средств психотерапевтической интервенции, осуществляемой посредством рассказов, создаваемых самими детьми. Психотерапевт использует темы их рассказов для передачи детям определенной системы представлений, ценностей и норм поведения. Эта техника позволяет выявить механизм дизадаптивного поведения ребенка, а затем обучить его более совершенным и социально эффективным способам поведения (Kottman T., Stiles K., 1990). По установлении доверительных отношений между психотерапевтом и ребенком, последнему предлагается сочинить рассказ. Психотерапевт обращает внимание на характер основных персонажей и конфликтов рассказа. В завершение он пересказывает придуманную ребенком историю, но изменяет ее окончание так, чтобы продемонстрировать более эффективные способы решения проблем.

Игра с марионетками используется в индивидуальной и групповой работе в качестве средства выражения переживаемых ребенком чувств и мыслей (Woltmann A., 1971), иногда — в индивидуальной работе в сочетании с техникой сочинения историй (Oaklander V., 1978). В последнем случае она помогает ребенку найти способ решения конфликтов. То же самое можно делать и в групповой психотера-

пии. Работая в приюте для женщин, подвергшихся насилию, я провожу для их детей групповые занятия по игровой терапии один раз в неделю. В процессе игры с марионетками я нередко использую технику совместного сочинения историй.

Я веду группу, состоящую не более чем из шести детей в возрасте от семи до десяти лет. Курс рассчитан на десять недель и предполагает применение недирективных, центрированных на ребенке техник, а также структурированных заданий. Использование последних иногда затруднительно из-за различий в уровне психического развития детей и их возможностей. Применение вышеназванной техники позволяет вовлечь всех без исключения детей в общее дело, не разбивая их на мелкие группы.

Наблюдения показывают, что дети с разным темпераментом, уровнем социализации, степенью самоконтроля и неодинаковыми потребностями могут более или менее успешно играть с марионетками. Возбуждаемые дети, как правило, могут концентрировать на игре свое внимание, наблюдая за действиями других участников и самостоятельно исполняя разные роли. С некоторой помощью психотерапевта такие дети могут включаться в совместное сочинение историй, определенным образом организуя свое поведение и выражая свои мысли и переживания. Стеснительным, скованным детям игра с марионетками позволяет выразить свои представления, проблемы и желания. Несмотря на порой значительную разницу в возрасте, все дети, участвующие в совместной игре с марионетками, как правило, способны к взаимодействию.

Техника совместного сочинения историй в ходе игры с марионетками может применяться в качестве инструмента оценки: она, в частности, позволяет выявить общность проблем, тем и копинговых стратегий, демонстрируемых разными участниками группы. Включаясь в общую игру, психотерапевт может показать детям наиболее адекватные способы поведения и помочь своим клиентам освоить их путем имитации. Наблюдая за действиями других участников группы и психотерапевта, дети могут осознать общность своих проблем и переживаний. Благодаря этому они испытывают большую уверенность в себе и учатся понимать и принимать свои чувства.

Описание техники

В работе с детьми женского приюта я использовала купленный в игрушечном магазине театр марионеток с черным занавесом. Мы установили его возле одной из стен и на расстоянии примерно двух

метров перед ним расставили стулья; марионеток разложили на полу за театром. Человеческие персонажи включали мальчика, девочку, мужчин и женщин. Были и марионетки животных: собака, слон, змея и крокодил. Я объявила детям, что сегодня у нас будет кукольный театр и что каждому предстоит сыграть какой-нибудь спектакль продолжительностью не более десяти минут. Затем я спросила, кто хотел бы начать выступления. После того как первый ребенок показал свой спектакль, я попросила выйти «на сцену» следующего. Каждый сам выбирал персонажей и сюжет представления, хотя в одном случае мне пришлось его подсказать.

В ходе выступлений я обращала внимание на выбор фигур, исполнение ролей, особенности эмоциональной экспрессии, конфликты между персонажами и то, каким образом ребенок их разрешал. В конце каждого выступления я пыталась суммировать свои наблюдения. В некоторых случаях я сообщала детям о своих впечатлениях от их действий и проявлений чувств в ходе выступления. На основе своих впечатлений я затем стремилась идентифицировать тематические, поведенческие и эмоциональные особенности выступления каждого ребенка. Все это было мне необходимо для того, чтобы впоследствии придумать завершение детских представлений.

По окончании всех выступлений я сообщила детям, что теперь наступает моя очередь. В своем «спектакле» я стремилась задействовать большинство использованных детьми персонажей и развить те темы, которые прозвучали в детских выступлениях. Я также воспроизвела некоторые из исполняемых детьми ролей (в особенности те, которые были связаны с конфликтами в ходе действия) и примерно тот же спектр чувств, что и в детских представлениях. Но я перестроила конец истории, стремясь подчеркнуть возможность положительных изменений в поведении и состоянии действующих персонажей.

Роли, имевшие в ходе детских выступлений конфликтный характер, были мной заново разыграны таким образом, чтобы продемонстрировать более адаптивные формы поведения. Персонажи, представляющие самого ребенка, использовались мной для того, чтобы показать возможность решения актуальных для него проблем и преодоления трудностей. Другие персонажи, представляющие близких ребенку людей, иногда никак мною не корректировались. Тем самым я пыталась показать, что изменения поведения связаны прежде всего с фигурой, изображающей самого ребенка. Финал моего выступления был связан с разрешением одного или нескольких из обозначенных ребенком конфликтов. Изменялся также основной спектр пережива-

ний персонажей: чувства страха, вины, унижения и злобы уступали место чувствам счастья, гордости и уверенности в своих силах.

Хотелось бы сказать еще об одном важном моменте, связанном с использованием данной техники. Когда дети поочередно выступают друг перед другом, некоторые из них иногда пытаются имитировать определенные моменты предыдущих выступлений. В этих случаях я обычно предлагала продолжить игру после того, как они завершали свое выступление. Иногда им приходилось выходить за рамки отведенного времени, но это помогало им нащупать свою канву повествования и лучше выразить свои собственные переживания. Другим способом избежать повторов в выступлениях разных детей являются ограничение числа выступлений в ходе одного занятия (двое-трое выступающих) и короткие перерывы между ними. Кроме того, иногда психотерапевт может дать детям возможность выступать в порядке очереди по одному на каждом занятии. Выступления в этом случае будут являться своеобразными инсценированными рассказами каждого ребенка о себе самом. Но как бы ни было организовано занятие, психотерапевт в своем выступлении воспроизводит детские истории, изменяя их таким образом, чтобы показать возможность положительного финала.

Показания и рекомендации к применению

Использование данной техники в групповой работе целесообразно в тех случаях, когда необходимо вовлечь детей в совместную деятельность и когда разница в возрасте между детьми превышает два года. Игра с марионетками и сочинение историй согласуются с возможностями большинства детей. Данная техника применяется, главным образом, в контексте краткосрочной групповой психотерапевтической работы. И те, кто выступает, и те, кто наблюдает за выступлениями других, благодаря направляющей роли психотерапевта могут путем имитации освоить новые формы поведения в сложных ситуациях. Общность и различия в характере тем и переживаний, проявленных участниками группы в их выступлениях, подчеркиваются в интегрирующем выступлении психотерапевта. Данная техника позволяет гиперактивным детям упорядочить свой внутренний мир и дает им богатые возможности для отреагирования своих переживаний. Чрезмерно застенчивым и скованным клиентам она может стать

важным инструментом самовыражения и модификации поведения. В то же время ее применение противопоказано детям, серьезно пострадавшим от насилия, — для них исполнение ролей связано с повторным переживанием перенесенной травмы и может быть чревато ревиктимизацией.

Литература

- Gardner R.* (1970). Mutual storytelling as a technique in child psychotherapy and psychoanalysis. In *Science and Psychoanalysis*, vol. 14, ed. J. Masserman, pp. 123-125. New York: Grune and Stratton.
- Kottman T.* and *Stiles K.* (1990). The mutual storytelling technique: an Adlerian application in child therapy. *Journal of Individual Psychology*, 46: 148-156.
- Oaklander V.* (1978). *Windows to Our Children*. Moab, UT: Real People Press.
- Woltmann A. G.* (1971). Spontaneous puppetry by children as a projective method. In *Projective Techniques with Children*, ed. A. I. Rabin and M. R. Haworth, pp. 305-312. New York: Grune and Stratton.

Раздел VIII

Другие техники

- Ранние воспоминания в рисунке
- Автопортретные изображения для игры с песочницей
- Игра «Список проблем»
- Игра «Книжка моего детства»
- Игра на флейте или дудочке
- Техника «Облачение в свадебный наряд»
- Игровая терапия и домашние животные
- Игра «Двенадцать к одному»
- Техника «Психотерапевт внутри»
- Упражнение «Комментатор»
- Техника «Линия времени»
- Игра «Метафора терминации»
- Техника «Центр чувств»
- Использование фотоаппарата в ходе игровой терапии
- Использование животных в игровой терапии
- Игра «Прогулка за воздушной кукурузой»
- Совместное проведение сеанса психотерапии

85

Ранние воспоминания в рисунке

Гарольд Хейдт (Harold M. Heidt)

Введение и обоснование

Р. Дрейкерс (Dreikurs K., 1958) полагал, что вплоть до шестилетнего возраста существует возможность изменения форм поведения ребенка (р. 28). По мере взросления складываются определенные поведенческие стереотипы, и поэтому изменить поведение ребенка становится уже сложнее. Для того чтобы лучше понимать систему верований и установок и особенности поведения ребенка, психотерапевту следует разобраться в том, как ребенок воспринимает самого себя и окружающих. Запечатление ранних воспоминаний в рисунке является ценным проективным приемом, позволяющим оценить особенности восприятия ребенком самого себя и окружающих и определить цели лечения (Clark A., 1994; Dinkmeyer D., Dikmeyer D., 1981; Kottman T., 1955). Поскольку дети часто не могут хорошо описать словами свои ранние воспоминания, достоверность получаемой от них информации о первых годах их жизни подвергается сомнению (Clark A., 1994).

Некоторыми авторами было высказано предположение, что ранние воспоминания детей (McAbee N., 1994) и взрослых (Kottman T.,

1995) можно изучать по их рисункам. Наблюдения показывают, что отражение детьми дошкольного и школьного возраста своих ранних воспоминаний в рисунках имеет огромную диагностическую и психотерапевтическую ценность, чему существует целый ряд объяснений. Во-первых, изображение ранних воспоминаний в рисунке не требует большого количества времени, вызывает у ребенка живой интерес, соответствует его возможностям и требует лишь минимального словесного описания. Во-вторых, в рисунке отражается та информация, которая обычно теряется при попытках вербализации. В-третьих, применяя данную технику повторно в ходе психотерапевтического процесса, специалист может оцепить изменения в состоянии клиента. И, наконец, благодаря более точному пониманию состояния клиента, отраженному в его рисунках, психотерапевт может лучше обосновать цели своей работы, сформулировать план лечения и оценить его результаты.

В соответствии с представлениями А. Адлера (Adler A., 1992), жизненный стиль человека связан со строем его личности и закладывается в первые годы жизни. Именно в это время у ребенка вырабатываются определенные формы восприятия себя и окружающего мира, которые во многом определяют его поведение. Эти формы восприятия и поведения, как правило, характеризуют человека на протяжении всей жизни. Д. Динкмейер, Д. Динкмейер и Л. Сперри полагают, что «понятие жизненного стиля характеризует особенности психики человека на протяжении всей его жизни». «Жизненный стиль можно определить, используя силлогизм "Я — это... Мир — это... Поэтому..." Наши верования, чувства, намерения и поступки соответствуют этим базисным утверждениям, и мы так или иначе стремимся их психологически обосновать» (Dinkmeier D., Dinkmeier D., Sperry L., 1989, p. 104).

Ранние воспоминания имеют огромную ценность: они позволяют получить такую информацию о клиенте, которая во многом характеризует его жизненный стиль. По мнению Адлера, они помогают понять особенности установок (включая и ошибочные установки), верований, мотивов и других важнейших психологических признаков человека. Люди способны вспоминать лишь те события своего раннего детства, которые согласуются с их способом восприятия самих себя и окружающего мира (Dinkmeier D., Dinkmeier D., Sperry L., 1989). «Среди разнообразных проявлений психической жизни воспоминания, по-видимому, можно считать одними из самых диагностичных. Они говорят о личности, ее сильных и слабых сторонах и о том, как

она воспринимает окружающих. Воспоминания не случайны. Среди бесчисленного множества разнообразных впечатлений, накопленных человеком на протяжении его жизни, он вспоминает лишь те, которые так или иначе связаны с ключевыми проблемами его бытия. Эти воспоминания рисуют некую "историю его жизни", которую человек повторяет для себя вновь и вновь, чтобы ощутить тепло и комфорт, осознать цели своего существования и, используя все то, что показало свою надежность в прошлом, подготовить себя ко встрече с будущим» (Adler A., 1992, p. 70). А. Кларк (Clark A., 1994) убежден, что, исследуя воспоминания клиента, психотерапевт может лучше понять его личность. Р. Пауэре и Дж. Гриффит указывают, что благодаря анализу воспоминаний можно понять, каким образом человек отвечает на вопросы: «Каков мир? Каков я? Что я должен делать в этом мире для того, чтобы установить с ним согласие и утвердить свою значимость? Каковы мои шансы на то, чтобы добиться этих целей?» (Powers R., Griffith J., 1987, p. 186).

Изображение ранних воспоминаний в рисунке на сегодняшний день является проверенным средством изучения личности. Рисунки такого рода передают своеобразие переживания человеком окружающего мира и содержат дополнительную информацию о неосознаваемых психических проявлениях. Попытка вербального описания ранних воспоминаний была бы чревата неизбежными искажениями и потерей важнейшей информации (McAbee N., 1994). Г. Фурт утверждает, что, для того чтобы познать самих себя, мы должны принять и понять свое бессознательное. «Оно приходит к нам в символическом облике снов, рисунков и фантазий. Образы и фантазии, рожденные в состоянии бодрствования и запечатленные в рисунках, отражают разные грани целостного "Я", сознания и тела. [...] Посредством аналитической интерпретации рисунков мы можем прийти к осознанию своих слабостей, страхов и негативных сторон своей личности, равно как и своих внутренних потенций и силы. Благодаря этому, мы можем лучше понять, кем мы являемся на самом деле» (Furth G., 1988, p. 15).

М. Клеши и Л. Доги называют изобразительное искусство «языком образов» (Klepsch M., Logie L., 1982, p. 7). По их мнению, оно позволяет передать на бумаге мысли и переживания человека и делает доступным для обозрения разные грани его личности. Технику выражения ранних воспоминаний в рисунке можно использовать в индивидуальной и групповой работе с детьми для оценки их жизненного стиля. Однако эта техника до сих пор имеет лишь ограниченное применение. Т. Коттман (Kottman T., 1995), используя адлеровский

подход к игровой терапии, полагает, что дети могут передавать свои ранние воспоминания либо в рисунках, либо в играх с куклами и марионетками.

Описание техники

Психотерапевт, уже установивший с ребенком контакт, может дать маленькому клиенту бумагу и фломастеры и сказать:

— Нарисуй что-нибудь из того, что случилось, когда ты был маленьким. Может быть, это будет самое первое твое воспоминание, а может, и нет — все что угодно: плохое или хорошее событие, очень важное и особенное или вполне обычное, словом, то, что когда-то давно с тобой произошло.

В некоторых случаях психотерапевт может помочь ребенку, однако он должен это делать осторожно, чтобы не подтолкнуть воображение ребенка в определенном направлении. Лучше, чтобы ребенок изобразил три или более события, так можно будет получить целостное представление о характере выбранных им тем и образов (Dinkmeier D., Dinkmeier D., 1981).

Психотерапевт просит ребенка что-нибудь рассказать о готовом рисунке; детский комментарий фиксируется на бумаге. А. Кларк (Clark A., 1994) рекомендует по завершении рассказа ребенка о своем рисунке спросить его, что он еще может вспомнить об этом событии, какой момент изображенного события он помнит лучше всего, что он тогда чувствовал.

В зависимости от уровня развития и степени переживаемого эмоционального дискомфорта, вызванного воспоминаниями, дети в разной степени способны к их детализированному вербальному описанию. Тем не менее большинство детей может рассказать и о самом рисунке, и об отдельных его деталях — персонажах, предметах и т. д. Необходимо записывать все, что говорит ребенок. В некоторых случаях рисунок отражает не столько имевшее место событие, сколько фантазии ребенка, в той или иной мере относящиеся к этому событию. Степень соответствия рисунка реальности не имеет принципиального значения. Важно то, *как* ребенок воспринимает и описывает событие, поскольку именно это отражает его установки и представления о себе самом и окружающем мире. Детей с достаточно высоким уровнем интеллектуального развития можно попросить записать пять-шесть предложений, раскрывающих содержание рисунка.

Показания и рекомендации к применению

Для анализа рисунков, отражающих ранние воспоминания, применимы три основных оценочных критерия, характеризующие жизненный стиль: темы, детали и силлогизмы. А. Кларк (Clark A., 1994) и Т. Суини (Sweeney T., 1975) дают некоторые рекомендации по анализу тематических особенностей изображений ранних воспоминаний; в частности, психотерапевту следует стремиться ответить на вопросы: что испытывал клиент во время изображенного события, с какими основными темами и событиями связан рисунок, изобразил ли ребенок на рисунке себя, и если изобразил, то одного или с другими людьми, изобразил ли он себя в активном или пассивном состоянии, помогающим другим или, наоборот, получающим помощь со стороны, движется или нет ребенок на рисунке, озабочен ли он чем-либо, представил ли ребенок себя сильным и способным к преодолению препятствий или, наоборот, слабым и беспомощным, изобразил ли он себя в роли хозяина положения или подчиненного лица, проявляющим самостоятельность и независимость или безропотно выполняющим волю других, в безопасности или в опасной ситуации, принятым другими или отвергнутым, получающим одобрение или наказание. Дополнительная информация может быть получена путем анализа формальных и содержательных особенностей рисунка. Г. Фурт (Furth G., 1988) указывает на необходимость учета некоторых содержательных и формальных признаков: характера переживаний изображенных персонажей или состояния, с которым связан рисунок, общей организации пространства и расположения отдельных элементов, характера его границ, наличия или отсутствия барьеров вокруг или между персонажами, наличия необычных элементов, характера центральной части изображения, соотношения размеров отдельных персонажей и предметов, наличия искажений формы, особенностей цвета.

Путем анализа основных тем и деталей детских рисунков, отражающих ранние воспоминания, психотерапевт может оценить характер жизненного стиля (т. е. систему верований и основные цели существования). Т. Коттман полагает, что психотерапевт при анализе рисунков должен стремиться понять, каким образом ребенок отвечает на вопросы: «Я — это... (или я должен быть...)», «другие — это... (или другие относятся ко мне...)», «мир — это...», «жизнь — это...», «а значит, я должен вести себя...» (Kottman T., 1995, p. 142). По возможно-

сти, в результате анализа рисунков психотерапевт должен оценить жизненный стиль ребенка, используя следующий силлогизм: «Если... тогда...» (или «Я — это... Мир — это... Поэтому...»).

Благодаря использованию техники ранних воспоминаний в рисунке, психотерапевт может сделать вывод о характере жизненного стиля ребенка, а также о том, опирается ли ребенок на ложные представления и верования и каковы его основные цели. Выполнение этой техники вызывает у детей большой интерес, соответствует их возможностям и позволяет получить чрезвычайно ценную информацию, помогающую психотерапевту лучше определить цели и оценить результаты работы.

Литература

- Adler A.* (1992). *What Life Could Mean to You*, new translation by Colin Brett. Oxford, England: Oneworld Publications.
- Clark A. J.* (1994). Early recollections: a personality assessment tool for elementary school counselors. *Elementary School Guidance & Counseling* 29: 92-101.
- Dinkmeyer D., Jr., and Dinkmeyer D., Sr.* (1981). Concise counseling assessment: the children's life-style guide. In *Life Style: Theory Practice and Research* ed. L. Baruth and D. Eckstein, pp. 68-71. Dubuque, I A.: Kendall / Hunt.
- Dinkmeyer D., Sr., Dinkmeyer D., Jr., and Spetry L.* (1989). *Adlerian Counseling and Psychotherapy*. Columbus, OH.: Merrill.
- Dreikurs R.* (1958). *The Challenge of Parenthood*. New York: Penguin.
- Furth G. M.* (1988). *The Secret World of Drawings*. Boston, MA: Sigo Press.
- Klepsch M. and Logic L.* (1982). *Children Draw and Tell*. New York: Brunner / Mazel.
- Kottman T.* (1955). *Partners in Play: An Adlerian Approach to Play Therapy*. Alexandria, VA: American Counseling Association.
- McAbee N. L.* (1994). *A New Technique To Assess Adlerian Life Style Using Client Drawings*. Myrtle Beach, SC: The S. C. Conference of Adlerian Psychology.
- Powers R. L. and Griffith J.* (1987). *Understanding Life-Style*. Chicago, IL: Americas Institute of Adlerian Studies, Ltd.
- Sweeney T.J.* (1975). *Adlerian Counseling*. Boston, MA: Houghton Mifflin.

86

Автопортретные изображения для игры с песочницей

*Л. Джин Лей и Джин Хаузи
(L. Jean Ley and Jean Howze)*

Введение и обоснование

Предлагаемую технику можно использовать в работе с детьми и взрослыми, парами и семьями, а также в группах. Она не требует значительных расходов и очень эффективна. Впервые примененная в детском саду, для того чтобы вовлечь детей в игру с песочницей, впоследствии эта техника была использована нами и в клинической работе. Дополнение игры в песочнице фигуркой, изготовленной из фотографии клиента, оказывает на него сильное воздействие: повышает самооценку и позволяет ему (а также семье или группе) увидеть, насколько гармонично он включен в окружающую среду. Эти же фигурки можно применять в играх на полу и в сочетании с куклами.

Описание техники

Создавать необходимые фигурки несложно. Для этого понадобятся фотоаппарат («Поляроид» не годится), материал, позволяющий заламинировать вырезанную фигуру (можно воспользоваться услугами пунктов по ламинированию) и квадратные деревянные блоки

(размер граней — два с половиной сантиметра). Сначала мы опишем технику индивидуальной работы, а затем — технику работы с группами и семьями.

Первым делом следует сфотографировать клиента во весь рост. Иногда клиент предпочитает фотографироваться сидя, и этому противиться не надо. В целях экономии в группе лучше фотографировать детей попарно. При индивидуальной работе лучше сделать два снимка, чтобы клиент мог выбрать тот, который ему понравится больше. Некоторые предпочитают иметь сразу два фотографических изображения: одно в положении стоя, другое — сидя; в некоторых случаях, поиграв с такими фигурками в песочнице, ребенок может захотеть воспользоваться еще одной фигуркой, изображающей его в более динамичной позе. Если в психотерапевтическом кабинете нет фотоаппарата, попросите клиента принести свой. Когда снимок будет готов, осторожно вырежьте фигуру клиента и заламинируйте ее (это можно сделать в большинстве копировальных центров; там же нередко можно купить и материалы для самостоятельного ламинирования). Заламинированную фигуру укрепите на деревянной подставке. Теперь она сможет стоять самостоятельно и готова к игре.

Клиент может включать автопортретное изображение в песочные композиции и играть с ним на полу вместе с другими предметами. Некоторым клиентам такая игра поначалу может показаться сложной, им потребуется определенное время, прежде чем они смогут пользоваться своим изображением. Другие начинают играть сразу, но у них сложности возникают впоследствии, и фигурка может оказаться в стороне без дела. Можно изготовить фигурки других членов семьи ребенка. Многие клиенты (особенно дети) любят приносить фотографии домашних животных для того, чтобы создать из них фигурки и затем использовать в игре. Иногда они приносят фотографии своих друзей, любимого родственника и т. д. Один мальчик, например, все время использовал изображение своего любимого покойного дяди в роли своеобразного «свидетеля».

В группе клиенты обычно пользуются одним или двумя автопортретными изображениями. Дети могут вместе играть в песочнице, что предполагает активную групповую динамику, но в то же время и возможность для каждого дистанцироваться за счет наличия индивидуального «пространства», обозначенного собственным изображением. В этой ситуации возникает почва для связанного с проблемами в их отношениях диалога двух или более участников. По мере того как между детьми возникает больше доверия, они могут спрашивать друг у друга разрешения установить свои фигурки на чужой «террито-

рии»; это связано с их попыткой выступить в роли помощников или защитников других участников.

На сеансах семейной психотерапии каждому члену семьи необходимо иметь хотя бы по одному автопортретному изображению, которое будет включаться в общую либо индивидуальную композицию. Иногда клиенты испытывают затруднения, и им необходимо сначала воспользоваться традиционным набором фигурок и предметов, применяемых в игре с песочницей. Отношения в семье нередко становятся более понятными; иногда члены семьи могут взаимодействовать друг с другом посредством своих изображений, видеть, какое место они занимают в композиции и какие роли исполняют. Кроме того, важную информацию можно получить, обращая внимание на особенности самих образов, например, на то, кто из членов семьи использует свое изображение в положении сидя, а кто — стоя и почему, кто из них на фотографии смотрит в камеру, а кто — нет, кто неподвижен, а кто изображен в более динамичной позе, кто хмурится, а кто улыбается или дурачится и т. д. В ходе работы, по мере изменения характера отношений между членами семьи, они могут выражать желание заменить свое прежнее изображение на новое.

Чтобы подчеркнуть конфиденциальный характер автопортретных изображений, их следует хранить отдельно от остального набора фигур, используемых в игре с песочницей. Иногда можно предложить ребенку изготовить из небольшой коробки свой «дом», в котором фигурка сможет жить между занятиями. Наличие «дома» дает ребенку ощущение защищенности, что особенно важно в работе с детьми, подвергавшимися насилию, и детьми из семей, нарушающих границы «Я» ребенка. Сказанное в некоторой мере может быть справедливым и для взрослых клиентов, хотя они обычно избегают пользоваться «домом».

Показания и рекомендации к применению

Данную технику в сочетании с песочной терапией можно использовать в самых разных ситуациях. Исключение составляют лишь случаи полной неспособности клиента к созданию композиций, включающих автопортретное изображение. Иногда необходима продолжительная работа, направленная на укрепление идентичности ребенка, чувства личной безопасности и повышение его самооценки.

Использование автопортретных изображений помогает решать целый комплекс вопросов о взаимоотношениях клиента с близкими людьми и зависимости от них, а также о проблемах самоопределения. В случае пережитой клиентом тяжелой психической травмы применение таких изображений поначалу бывает затруднительно, однако со временем может стать важным фактором укрепления его психической устойчивости и самостоятельности. В тех случаях, когда психическая травма произошла сравнительно давно, бывает полезно воспользоваться фотографиями клиента, сделанными в период пережитой травмы. При работе с чувством утраты, изображение клиента может быть использовано для построения диалогов между ним и ушедшим человеком. Подобные изображения могут использоваться в работе с клиентами, склонными к самодеструктивным действиям. Они получают возможность «выплеснуть» агрессивные переживания на свое изображение, не причиняя себе ущерба. Психотерапевт, однако, должен хорошо понимать особенности состояния и ритуальных действий клиента, связанных с разрушением им собственного образа. Если клиент не до конца готов к игре с автопортретным изображением, подобные манипуляции причинят ему больше вреда, чем пользы.

В работе с клиентами, пережившими психическую травму в результате насилия, при их достаточной готовности можно использовать изображение насильника. Если его фотография отсутствует, клиент может вырезать из журнала фотографию похожего на него человека. Затем клиент может совершить «акт возмездия» и обрести внутреннюю устойчивость, не подвергая себя и других реальной опасности. Если клиенту предстоит увидеть своего обидчика в суде или участвовать в опознании преступника, он может сначала «прожить» эту ситуацию, играя в песочнице.

Предлагаемая техника может с успехом применяться с детьми. Они всегда способны творчески использовать предоставленные им возможности и могут по-своему использовать фигурки. Они получают глубокое удовлетворение, ощущение своей значимости и способности к самостоятельному решению проблем. Взрослые, как правило, более скованны, однако и для многих из них применение данной техники оказывается весьма полезным. Она также может выполнять диагностическую функцию, если психотерапевт обращает внимание на особенности выбора и использования клиентом своего образа.

87

Игра «Список проблем»

Ричард Слове (Richard Sloves)

Введение и обоснование

Данная техника помогает детям развить навыки контроля над своими переживаниями по поводу повседневных проблем. Она достаточно проста и позволяет решить следующие основные задачи:

- 1) защитить детей от предполагаемого нападения;
- 2) подготовить их к переживанию сильных аффектов;
- 3) освоить активные формы реагирования на психотравмирующую ситуацию.

Психотерапевт демонстрирует ребенку, каким образом можно в различных ситуациях, связанных с угрозой психического благополучия, эффективно использовать механизмы защиты. Он учит его более спокойно относиться к тому, что на первый взгляд может представляться «катастрофой». Необходимость такой помощи возникает в тех случаях, когда ребенок не может самостоятельно решить какую-нибудь проблему или справиться с чувством тревоги и страха. Подобные нарушения могут обнаружиться не только у детей, которым поставлен диагноз тревожного расстройства. Данная методика может

быть легко адаптирована к различным ситуациям, в которых на психотерапевтических занятиях ребенок испытывает какие-то сложные переживания: психотерапевт использует интерактивные приемы для того, чтобы определить «зону» повышенной психологической уязвимости своего клиента, разрабатывает определенную стратегию, позволяющую ребенку справиться с сильными переживаниями, и формирует «план нападения», а затем помогает ему обозначить и конкретизировать страхи и провести определенную работу по их «нейтрализации». Все это учит ребенка владеть собой и понимать причины своих переживаний.

Данная техника имеет эклектическое обоснование, поэтому эффекты ее применения могут рассматриваться с самых разных позиций. Она, в частности, предполагает использование элементов эриксоновского гипноза (Haley J., 1973), когнитивно-поведенческой психотерапии (Meichenbaum D., 1974), психодинамического подхода.

Использование игры «Список проблем» связано с включением приемов саморегуляции в структуру игровой деятельности (Sloves R., Peterlin K., 1994). При попытке конкретизации воображаемой угрозы ее источник становится доступным для осознания. Чем более зримым и конкретным становится образ, тем более успешно им можно манипулировать. Когда неясные чувства получают определенные обозначения, ребенок вырабатывает способность к их трезвой оценке и «изоляции» аффекта. «Материализованные» тревоги и страхи, оказавшиеся перед ним на столе, позволяют ему спокойно их оценить и произвести с ними определенные манипуляции. По меньшей мере, ребенку удастся их «нейтрализовать». Когда страх облекается в привычные для ребенка формы, происходит весьма интересный эффект действия логических и «магических» механизмов саморегуляции. Хаотичные, угрожающие переживания, ранее вторгавшиеся в сознание ребенка, проникая через его незрелые психологические защиты, становятся подконтрольны его сознанию и находят свое место в системе привычных представлений и образов повседневной реальности. Психотерапевт не призывает ребенка забыть или проигнорировать страхи. Наоборот, он стремится к их конкретизации. Психотерапевт моделирует для ребенка определенные способы решения проблем, адекватные его возрасту. В спокойной, рациональной атмосфере психотерапевтической работы происходит десенситизация: ребенок переживает «дозированные» порции страха, убеждаясь в том, что ранее предполагаемые им «ужасные последствия» не имеют под собой оснований.

Данный проблемно-ориентированный подход способствует развитию медиационных способностей ребенка, которого обучают не тому, о чем следует думать, а тому, как думать и как эффективно использовать психологические защиты и свои вербальные и имажинативные возможности с целью эффективного решения проблем. Применение данной техники уместно прежде всего, если психологические защитные механизмы ребенка по какой-либо причине оказываются недостаточными. Она позволяет сформировать навык фиксации аффекта и «оповещения» ребенка о переживаемых им чувствах тревоги и страха (аналогично включению противоугонной или пожарной сигнализации). Благодаря этой системе ребенок сможет понимать, в чем суть проблемы, и справляться с ней самостоятельно.

Описание техники

1. Психотерапевт обучает ребенка идентифицировать предмет страхов и тревоги. Если ребенок не в состоянии вербализовать свои переживания, можно использовать игровые или арт-терапевтические приемы.
2. Психотерапевт предлагает ребенку фиксировать на листе бумаги каждый случай появления чувств тревоги и страха любым приемлемым для него образом, — делая записи или зарисовки. В работе с детьми младшего возраста целесообразно имитировать их действия, например писать крупными печатными буквами или рисовать простые, четкие картинки, используя выбранные детьми цвета. В работе с маленькими детьми и детьми с отставанием в развитии целесообразно пользоваться исключительно цветами и понятными картинками.
3. Работа в целом напоминает мозговой штурм; несущественно, являются ли проблемы, о которых говорит ребенок, реальными или вымышленными. Во время создания списка проблем и страхов, а также того, с чем они связаны, психотерапевт избегает каких-либо оценок. Их систематизация происходит позднее. Следует помнить, что основная задача заключается в том, чтобы сделать проблему или предмет страхов ребенка более понятными. Некоторые дети нуждаются в помощи для обозначения своих чувств, и психотерапевт должен в этом случае использовать язык и представления, доступные пониманию ребенка.
4. Предлагаемая техника имеет наибольший эффект, если список проблем содержит от пяти до десяти пунктов.

5. С каждой проблемой и каждым страхом производится та или иная конкретная манипуляция.

Показания и рекомендации к применению

Девятилетний Кевин уже семь лет живет с мачехой. Однако вопреки первоначальному решению суда в последнее время он был передан своей родной матери. Как и ожидалось, это оказалось для мальчика слишком большим испытанием. Поэтому спустя шесть месяцев он возвратился обратно. Теперь он был уже не прежний веселый, спокойный и уверенный в себе ребенок, а боязливый, раздражительный и погруженный в себя. Педагог охарактеризовал Кевина как «потерянного в пространстве», словно все время находящегося «в другом измерении». То же самое имело место и дома: мальчик был погружен в свои мысли, подолгу неподвижно сидел, смотря куда-то в сторону, или ходил по пятам за мачехой.

На одном из занятий я решил предложить Кевину представить свои проблемы и переживания в более конкретном и доступном для анализа виде. Во время обсуждения я фиксировал их, делая простые зарисовки и записи. Мне удалось создать несколько списков, в которых взаимосвязанные проблемы и переживания соединялись стрелками и линиями, а также нарисовать генограмму его родственников (включая родственников мачехи). Когда я видел, что определенные психологические понятия слишком трудны для мальчика, я создавал пиктограммы и рисовал персонажей мультфильмов для иллюстрации этих понятий. Таким образом нам удалось составить перечень основных проблем Кевина, большая часть которых была связана с ощущением мальчиком своей вины за то, что его на время отдали родной матери, и тревожным ожиданием неизбежного возврата к ней.

Я показал Кевину сделанную мной запись. «Они собираются меня снова ей отдать. Это потому, что я в чем-то провинился». Пытаясь понять, в чем именно, мальчик вспомнил о своих плохих отметках по математике, о том, как однажды ушел из дома гулять без разрешения и как все время боялся того, что снова допустит какую-нибудь оплошность. Ощущая неизбежность промашек и стремясь их предотвратить, Кевин использовал поведенческие ритуалы, которые еще больше повергали его в состояние напряженного ожидания наказания: он то и дело ругал себя за малейшую, заметную лишь ему одному оплошность. Когда я спросил, не считает ли он меня «доносчиком», сооб-

щающим в суд о его проступках, Кевин ответил: «Это, наверное, вы сказали маме, что я взял у нее доллар без спросу». В конце занятия между нами произошел следующий разговор.

Психотерапевт. Я вижу, у тебя много проблем. А что если мы обозначим их рисунками? Ты неплохо рисуешь, поэтому я попрошу тебя рядом с каждой фразой, описывающей одну из твоих проблем, делать какую-нибудь зарисовку. Потом я скажу, что мы можем с этим сделать.

Кевин. Дай мне! *(Делает рядом с каждой записью небольшой рисунок.)*

Психотерапевт. Да их получается так много! Нам будет с ними не справиться. Надо их сделать поменьше.

Кевин. Давай их выбросим! *(Идет к мусорному ведру.)*

Психотерапевт. Если ты это сделаешь, они могут вылезти обратно.

Кевин. Тогда зачеркнем их.

Психотерапевт. Хорошая мысль! Но ведь ты не хочешь, чтобы они совсем исчезли, ведь они для тебя важны. Если бы ты занимался с каждой поодиночке, тогда бы ты с ними справился, а сейчас они, похоже, навалились на тебя все сразу. Оттого тебе стало трудно заниматься в школе. Ой, я кажется знаю! *(Дает ему ножницы.)*

Кевин. Да, я их сейчас вырежу!

Психотерапевт. Правильно, почему бы тебе их не разделить и не вырезать по одной?

Кевин. Спокойно! *(Разрезает список с картинками на отдельные полоски.)* Теперь они похожи на печенье.

Психотерапевт. Да, теперь у нас получилось пять проблем, и все они — по отдельности. Вместо одной и неразрешимой — пять маленьких.

Кевин. А теперь мы их выбросим.

Психотерапевт. погоди, ты что, и вправду хочешь от них совсем избавиться?

Кевин. Да!

Психотерапевт. *(берет полоску бумаги с одной из проблем).* Скажи-ка, в какое время тебе будет легче о ней думать?

Кевин. На уроках рисования, потому что там я занят рисованием.

Психотерапевт. Здорово! А когда ты будешь думать об этой проблеме, что делать с другими?

Кевин. Пусть они остаются здесь.

Психотерапевт. Все? Не знаю, можно ли их там оставить. Может быть, их положить в какое-нибудь надежное место?

Кевин. Давай положим в твой стол.

Психотерапевт. Хорошая мысль *(достает конверт).* Я их положу сюда. Напиши-ка на нем свое имя. Когда ты снова придешь ко мне на следующей неделе, мы их достанем и подумаем, что с ними делать.

Литература

- Haley J.* (1973). *Uncommon Therapy: The Psychiatric Techniques of Milton Erickson, M. D.* New York: Norton.
- Meichenbaum D.* (1974). *Cognitive-Behavior Modification.* New York: Plenum.
- Sieves R. and Peterlin K.* (1994). Time-limited play therapy with children. In *Handbook of Play Therapy: Volume II*, ed. C. Schaefer and K. O'Connor, pp. 27-59. New York: Wiley.

88

Игра «Книжка моего детства»

Карен Питзен (Karen Pitsen)

Введение и обоснование

Игра «Книжка моего детства» используется в психотерапевтической работе с детьми, не живущими с родителями и не имеющими каких-либо свидетельств о первых годах своей жизни. Их родители по тем или иным причинам недоступны и не могут предоставить информацию о первых годах жизни и развитии детей. Данная техника применима к взятым на попечение государства или частных лиц детям старше восьми лет. Она позволяет им в какой-то мере восстановить впечатления о первых годах своей жизни и обнаружить причины имеющихся у них эмоциональных и поведенческих нарушений.

Предлагаемая техника родилась благодаря девятилетнему мальчику, который от меня позвонил своей приемной матери и спросил ее, каким он был в детстве. Ему надо было написать автобиографию. Поскольку он попал в новую семью в возрасте пяти лет, приемная мать мальчика почти ничего не знала о его раннем детстве. К счастью, когда он ей позвонил и задал свой вопрос, она ему ответила: «Я уверена, что ты был замечательным, милым малышом». Интерес, проявленный этим клиентом к тому, каким он был в раннем детстве, заставил меня разработать игру «Книжка моего детства».

Основная задача игры заключается в том, чтобы сделать простую детскую книжку с картинками, которая помогла бы ребенку восстановить свои ранние впечатления от родителей и тем самым найти

определенные объяснения имеющимся у него эмоциональным и поведенческим нарушениям. Многие дети хорошо понимают малышей и проявляют к ним интерес, благодаря чему они в состоянии лучше понять свое собственное прошлое, несмотря на то что до этой игры многие из них никогда не пытались оформить в словах свои впечатления раннего детства. Дети, живущие в приемных семьях, часто сохраняют привязанность к настоящим родителям и поэтому подавляют в себе связанные с ними негативные чувства и мысли, как будто любое недоброе слово в их адрес было бы равносильно их утрате. Тогда ребенок, возможно, считал бы себя виновным. Такие дети отягощены эмоциональными и поведенческими нарушениями, причины которых кроются в их раннем детском опыте. Для того чтобы психологически обезопасить ребенка, игра начинается с вопросов общего характера, и только затем можно переходить к вопросам, направленным на прояснение переживаний ребенка по поводу его жизни с настоящими родителями. Рассматривая картинки детской книжки, психотерапевт задает маленькому клиенту такие вопросы, которые позволяют уяснить наиболее ранние впечатления ребенка от его родителей.

Описание техники

Первым делом необходимо выбрать и скопировать 10-15 изображений новорожденных или маленьких детей. Например, в книге «Ваш малыш» П. Лич имеются замечательные картинки, на которых запечатлены мать и младенец: моменты кормления, игры, купания и другие сцены. Кроме картинок, необходимо иметь чистую бумагу, клей, ручку и ножницы.

Сначала психотерапевт объясняет ребенку, что им вместе предстоит выяснить, каким ребенок был в раннем детстве, как он мог тогда себя чувствовать и какого рода уход ему оказывался. Он также говорит о том, что они будут использовать одну книгу, которая поможет им лучше понять те проблемы, которые ребенок имеет в настоящее время. Листая книгу, ребенок выбирает картинки, отражающие, по его представлению, его раннее детство, вырезает и наклеивает их на лист бумаги. Психотерапевт задает ряд вопросов и записывает ответы под картинкой. Вопросы психотерапевта приведены ниже.

1. Что изображено на картинке? Что делает ребенок? Кто с ним? Что этот человек делает? Как он это делает?
2. Как чувствует себя ребенок, изображенный на картинке? Что чувствует родитель?

3. Что происходит, если ребенок получает хороший уход: если его кормят, держат в чистоте, играют с ним? Каким он тогда растет?
4. Что происходит, если ребенок не получает того, что ему требуется? (Психотерапевт может предположить ссоры родителей, употребление алкоголя или наркотиков, оставление ребенка без присмотра, голодным и т. д. — все, что в той или иной степени отражает ранний опыт ребенка.) Каким он тогда растет?
5. Как ты думаешь, каким было твое раннее детство?

Ребенок и психотерапевт выбирают для создания книжки несколько картинок (обычно одна-две картинки за занятие). Когда их собрано достаточное количество, ребенку предлагается сделать для книги обложку и дать ей название, например «Книжка моего детства». В конце, если ребенок захочет, он может показать ее своим приемным родителям.

Показания и рекомендации к применению

Создание книжки о первых годах жизни ребенка может быть весьма полезным в работе с детьми, пережившими в раннем возрасте психическую травму. Оно дает ребенку возможность вербализовать и лучше осознать свои впечатления о первых годах жизни, а также выявить возможную связь между недостаточным вниманием к себе со стороны родителей и имеющимися проблемами. Применение данной техники наиболее полезно по отношению к детям, которые хотя бы некоторое время на протяжении первых пяти лет жили с родителями, употреблявшими алкоголь или наркотики или страдавшими психическими заболеваниями, либо в семьях, испытывавших большие материальные лишения, где ребенок или его близкие подвергались физическому насилию и где он подолгу был предоставлен самому себе. Таким детям бывает трудно устанавливать доверительные связи с другими людьми, и они имеют относительно серьезные эмоциональные и поведенческие нарушения. Данная техника позволяет выяснить характер отношения к настоящим родителям детей, взятых на воспитание в семьи. Ее можно применять в случаях отмеченной у ребенка склонности ко лжи или воровству, поскольку она позволяет определить глубинные причины такого поведения. Кроме того, данная методика можно применять в работе с детьми, недавно перенесшими утрату одного или обоих родителей.

89

Игра на флейте или дудочке

Роберт Фриман
(*Robert W. freeman*)

Введение и обоснование

Подобно тому как игра на музыкальных инструментах может использоваться для усмирения диких зверей, гипнотизации змей, изгнания из жилищ крыс, усыпления младенцев, повышения производительности труда, релаксации покупателей в торговых центрах, она может применяться и в качестве психотерапевтического средства в работе с детьми.

Использование музыки с лечебной целью имеет давнюю историю (Voxill E., 1985). В прошлом музыка широко применялась во врачебной практике: некоторые примеры приведены в работах Платона, писавшего о ее исцеляющих и гармонизирующих эффектах, в жизнеописании царя Давида, которому удалось успокоить Саула игрой на арфе, в мифе об Аполлоне, вызвавшем восхищение олимпийских богов своей игрой на лире (Larousse Encyclopedia of Mythology, 1959). Развитие представлений о терапии средой (Bettelheim B., Sylvester E., 1949; Jones M., 1953) было связано с попытками использования изобразительного искусства, танца, физических упражнений и музыки в лечении психических расстройств. Все эти виды воздействий позволяют усилить благотворное влияние среды на человека. В настоящее время музыкальная терапия стала составной частью лечебных и образовательных программ в больницах, школах и других учреждениях.

Вначале музыка использовалась как инструмент занятости пациентов, но вскоре стала превращаться во все более популярное средство психотерапевтического воздействия, способствующее интеграции и укреплению психического здоровья (Music Therapy Training Manual, 1964). Музыкальная терапия в лечебных учреждениях нередко представлена групповыми видами занятий клиентов (музыкальные и хоровые выступления, разнообразные шоу), а также формами музыкального исполнения, возможными в малых группах (вокальные и инструментальные ансамбли, «ритмические группы»), и в виде самостоятельного музицирования и уроков музыки.

Музыка позволяет изменять настроение клиентов. Например, в больницах музыку применяют для успокоения возбужденных пациентов. В некоторых случаях пациентов, находящихся в состоянии кататонического ступора, удается оживить благодаря использованию маршевой, стимулирующей музыки. Музыкальную терапию обычно определяют как «контролируемое использование музыки в лечении, реабилитации, образовании и воспитании детей и взрослых, страдающих от соматических и психических заболеваний» (Alvin J., 1966). Хотя варианты ее использования могут быть самыми разнообразными, в этой статье будет описано применение музыки в качестве средства психотерапевтической интервенции.

Идея использовать игру на флейте или дудочке как дополнение к психотерапии впервые возникла у меня, когда я работал с десятилетним мальчиком, отличавшимся импульсивным, неуправляемым поведением. Давая ему возможность отреагировать свои переживания, я задумался, каким образом можно было бы оценить динамику его состояния и показать самому мальчику возможность положительных изменений. Мальчик плохо успевал по всем предметам. В десять лет он даже не мог как следует читать. Он был настолько деморализован постоянной критикой учителей в свой адрес, а его самооценка была такой низкой, что требовалось какое-то средство, которое помогло бы ему увидеть свои успехи. Я решил использовать игру на дудочке. Она позволила нам, начав с простейших звуковых комбинаций и пьес, перейти затем к исполнению более сложных произведений и даже дуэтов. Наряду с другими средствами психотерапевтического воздействия игра на дудочке оказалась достаточно эффективным средством, позволившим мальчику видеть достигнутые им успехи и изменения в своем состоянии.

Встречаясь с ребенком на занятиях раз в неделю, порой бывает крайне трудно уловить постепенно происходящие в его состоянии и наших отношениях изменения. Требуется какое-то средство, которое

бы позволило это сделать. Обучение ребенка чему-то новому, тому, что связано с возможностью зрительной, слуховой и кинестетической стимуляцией, бывает очень полезно. Ребенок начинает с освоения самых простых навыков, постепенно переходя к более сложным. Игра на музыкальном инструменте является не только одним из факторов психотерапии, но и средством оценки происходящих изменений. Флейта или дудочка — идеальные инструменты для этой цели. Они просты, и практически любой ребенок может научиться на них играть. Изменения в состоянии ребенка подчеркиваются изменениями в его исполнительских возможностях и репертуаре.

Кроме того, игра на флейте или дудочке допускает интеракцию. Психотерапевт может играть на них вместе с ребенком, тем самым обеспечивая ему поддержку. Варианты интеракции различны: участие психотерапевта может быть связано с его попыткой «разогреть» ребенка путем совместного исполнения гамм или отдельных звуков, а также исполнением в дуэте целых пьес. Игра на флейте и дудочке быстро становится излюбленным видом совместной деятельности ребенка/и психотерапевта. Она является метафорой психотерапевтического процесса — совместной работы клиента и психотерапевта, направленной на достижение определенных изменений в их состоянии. Совместное музицирование может быть своеобразным ритуалом, используемым на каждом занятии, средством укрепления отношений между ребенком и психотерапевтом.

Е. Гастон (Gaston E., 1968) при описании основных принципов музыкальной терапии подробно пишет о двух из них — установлении и поддержке межличностных отношений и повышении самооценки, происходящем на основе самоактуализации. П. Диккинсон (Dickinson P., 1976) перечисляет следующие положительные эффекты использования музыки в работе с проблемными детьми: улучшение концентрации внимания и его продолжительности, улучшение речевой функции, сенсорная стимуляция и развитие интересов ребенка, положительное переживание достигнутого успеха. Все это имеет место при использовании флейты или дудочки. Р. Барнард (Barnard K., 1953) пишет о положительном влиянии на человека исполнения гамм на фортепиано, что в полной мере может относиться и к игре на флейте или дудочке. Для антисоциальной личности игра на музыкальном инструменте связана с развитием самодисциплины и способности следовать определенным требованиям. Человеку же излишне закрепощенному, не позволяющему себе «слабостей», она может давать благотворное переживание состояния творческой свободы. Для пессимиста, убежденного в том, что он не может ничему научиться, она

может служить доказательством его возможностей, для импульсивной личности — может быть связана с возможностью самосовершенствования, для замкнутого человека — стать одним из этапов на пути к установлению вербального контакта, для агрессивного человека — дать выход его деструктивным тенденциям, для замкнутого человека — одним из этапов на пути к установлению вербального контакта, для человека, отягощенного чувством вины, она превращается в ту задачу, которую он может решать бесконечно, и т. д.

Описание техники

Флейта или дудочка являются лишь двумя из множества вариантов подобных инструментов, существовавших в Европе, по крайней мере начиная с XI в. (Sachs С., 1940), а их аналоги в виде разнообразных духовых инструментов из бамбука, ивовой лозы, птичьих костей и других материалов известны с глубокой древности.

Использование дудочки имеет следующие достоинства.

1. Дудочка — достаточно простой инструмент. В нее легко дуть и столь же легко работать пальцами для извлечения звуков. Ребенок и тем более взрослый могут быстро (в некоторых случаях всего за 10–15 минут) научиться исполнению на ней простых мелодий. Для игры на этом инструменте не нужно быть музыкально одаренным. Психотерапевт должен, конечно же, иметь некоторые навыки, которых, как правило, бывает достаточно для того, чтобы обучить ребенка и эффективно с ним взаимодействовать в ходе совместной игры.

Можно воспользоваться самоучителем, в котором нотные обозначения заменены на буквенные, что позволяет самостоятельно и в короткий срок получить определенные навыки исполнения (Ноепак Р., 1986). Научившись играть по буквам, ребенок может затем без труда освоить и нотную грамоту.

2. Обучение игре на флейте или дудочке не требует продолжительного времени. Первым делом необходимо показать, как держать инструмент, затем — как располагать пальцы (в исходной позиции В). Следует сразу же побуждать ребенка к игре (в книге П. Хонака содержатся более детализированные инструкции). После этого можно осваивать позицию П и т. д. После того как ребенок освоит хотя бы три ноты, он может попытаться выучить первую мелодию. В книге Хонака приводятся девять песен, которые можно исполнять еще до того, как ребенок научится четвертой ноте. Большинство детей пред-

почитает звукосочетания или пьесы. Это вполне нормально, однако если психотерапевт играет вместе с ребенком, он может способствовать исправлению допущенных ребенком ошибок и демонстрировать ему, как правильно исполнять ту или иную пьесу. Кроме того, совместная игра на музыкальных инструментах способствует лучшему контакту между ребенком и психотерапевтом.

Показания и рекомендации к применению

Простота флейты или дудочки предполагает возможность применения их на любом этапе психотерапии, но лучше всего воспользоваться ими в тот момент, когда у ребенка возникает хотя бы минимальная степень доверия к психотерапевту.

Регулярность музицирования при еженедельных занятиях очень важна. Его продолжительность каждый раз может быть невелика (от трех до пяти минут). Но даже столь короткое время позволяет постепенно совершенствовать исполнительские навыки. Ребенку нет необходимости практиковаться дома, что позволяет ему избежать дополнительных нагрузок. То удовлетворение, которое он испытывает, видя свои успехи в освоении и совершенствовании техники игры, компенсирует напряжение и страх, возможные при обучении (что характерно для многих «проблемных» детей).

Игра на флейте или дудочке пригодится в самых разных случаях. Так, замкнутые, скованные дети могут благодаря ей становиться более спонтанными и развивать навыки взаимодействия с другими людьми. Непродолжительность музицирования на каждом занятии вполне позволяет использовать его в работе с детьми, плохо переносящими учебные нагрузки. Дети с отставанием в развитии во многих случаях обнаруживают хорошие способности к тому, чтобы без труда обучиться игре на этих инструментах, и получают от нее удовольствие. Постепенное совершенствование исполнительских навыков хорошо видно и должно всячески подчеркиваться психотерапевтом. Дети с неустойчивым вниманием вполне могут концентрироваться на игре в течение отведенного времени и по мере того, как диапазон их возможностей расширяется, испытывать все большее удовлетворение и гордость. Я с успехом использовал эти инструменты в работе с ребенком с плохим зрением; он смог постепенно освоить технику игры и получил огромное удовлетворение, научившись исполнять простые

пьесы. Детям с плохой координацией движений требуется больше усилий для того, чтобы научиться работать пальцами. В этих случаях я им предлагаю «говорить своим пальчикам, что нужно делать».

Хотя предлагаемая техника может применяться в работе с детьми с самыми разнообразными нарушениями, наиболее показательные результаты она дает в случаях отставания в развитии. Фактор продолжительности курса лечения немаловажен, поскольку такие дети, как правило, работают с психотерапевтом подолгу. Подлинным успехом в работе можно считать примеры исполнения ребенком оды «К радости» Бетховена (партитура которой приведена в книге Хонака), в которой используется всего несколько основных нот. Другой пример весьма удачного применения этой техники — успехи моего клиента по имени Кевин, страдающего аутизмом и в начале лечения не проявлявшего никаких эмоциональных реакций. Когда он освоил игру на флейте, мы стали играть в дуэте, что потребовало от него слышать не только себя, но и психотерапевта.

Обучение и игра ребенка на флейте или дудочке могут быть ценным приемом в психотерапевтической работе благодаря целому ряду достоинств, главное из которых простота и доступность большинству детей этой формы деятельности, в которой ребенок и психотерапевт могут участвовать совместно.

Литература

- Alvin J.* (1966). *Music Therapy*. New York: Basic Books.
- Barnard R.* (1953). The philosophy and theory of music therapy as a adjuvant therapy.⁴ In *Music Therapy*. 1952, ed. E. G. Gilliland, pp. 45-49. Lawrence, KS: Allen Press.
- Bettelheim B., and Sylvester E.* (1949). Milieu therapy: indications and illustrations. *Psychoanalytic Review* 36(1): 54-68.
- Boxill E. W.* (1985). *Music Therapy for the Developmentally Disabled*. Rockville, MD: Aspen.
- Dickinson P.* (1976). *Music with ESN Children*. Atlantic Highlands, NJ: Humanities Press.
- Gaston E. T., ed.* (1968). *Music in Therapy*. New York: Macmillan.
- Hoенack P.* (1986). *Let's Sing and Play, Book 1*. Bethesda, MD: Music for Young People.
- Jones M.* (1953). *The Therapeutic Community*. New York: Basic Books.
- Larousse Encyclopedia of Mythology* (1959). New York: Prometheus Press.
- Music Therapy Training Manual* (1964). Westville, IN: Norman M. Beatty Memorial Hospital.
- Sachs C.* (1940). *The History of Musical Instruments*. New York: Norton.

90

Техника «Облачение в свадебный наряд»

Патриция Григорьев
(*Patricia B. Grigoryev*)

Введение и обоснование

Ощущение стыда может быть одним из факторов снижения самооценки (Shoge A., 1994; Lewis M., 1992). В частности, оно характерно детям, подвергшимся сексуальному насилию. Уже после начала психотерапевтической работы, вопреки предпринимаемым попыткам снизить остроту идей самообвинения и переживания ребенком своего бессилия и злости, многие такие дети продолжают испытывать ощущение собственной «загрязненности». Нередко они убеждены в том, что их тело и душа «испорчены» или определенным образом трансформированы, что затрудняет преодоление последствий психической травмы. Подобные переживания могут проявляться как в высказываниях, так и в игре ребенка, в частности в разнообразных ритуалах «очищения» и «мытья», в избегании занятий и игр, несущих в себе возможность загрязнения и беспорядка. Такие дети утрачивают спонтанность и часто не могут вести себя естественно в процессе игр, предъявляют жалобы соматического характера, переживают сниженное настроение и т. д. (Gil E., 1991).

Предлагаемая техника позволяет работать с вышеупомянутыми, характерными для подвергшихся насилию детей, переживаниями собственной «загрязненности». Она представляет собой своеобразный ритуал «очищения», осуществляемый в форме игры. Убранство

невесты обладает особой привлекательностью для девочек всех возрастов. Культурный опыт детей является основой для восприятия ими этой одежды как достаточно емкого символа чистоты, святости, новизны и богатства потенций.

Разыгрывание ритуала облачения в наряд невесты может быть очень эффективным средством оживления в ребенке положительных чувств, связанных с собственным телом, его очищением и обновлением. Нередко требуется неоднократное преобразование в невесту, чтобы эти чувства смогли обрести устойчивость. Ребенок оказывается захвачен ритуалом и все происходящее воспринимает достаточно серьезно. Иногда девочка даже может спросить психотерапевта, за кого ее выдают замуж. Тогда он может ответить:

— Я не знаю, но думаю, это совершенно замечательно, что ты воспринимаешь все происходящее серьезно. Для тебя действительно начинается новый этап жизни, и все у тебя теперь будет по-новому.

Описание техники

Данную технику можно применять как в индивидуальной, так и групповой работе. Необходимо иметь белое свадебное платье хорошего фасона, подходящее клиенту по размеру. Можно приобрести его, например, в магазинах *Second hand*. Запачканное или порванное платье, конечно же, не годится. Брачный венок с вуалью может быть весьма кстати: он обеспечит анонимность и возможность «вживания» в образ невесты. То же относится и к другим аксессуарам. При проведении этой техники в группе девочка, исполняющая роль невесты, может выбрать для себя «шаферов» или «свидетелей» и других персонажей, участвующих в церемонии бракосочетания. Психотерапевт может помочь в организации ритуала, стремясь подчеркнуть серьезность и помпезность происходящего. Кульминацией является момент, когда «невеста» облачается в свадебное платье и психотерапевт, взяв в руки магический жезл, торжественно объявляет о том, что невеста «входит на трон святости и чистоты». Он говорит примерно следующее:

— По шучьему веленью, по моему хотенью, когда я досчитаю до трех, пусть все, что случилось когда-то, останется в прошлом, и двери будущего распахнутся перед тобой, и ты войдешь в него — чистая, как луч весеннего солнца. Вся грязь и все тяжелые чувства пусть оставят тебя. Один, два, три! Свершилось! Ты начинаешь новую жизнь, и теперь тебе ничто не мешает это сделать.

Дети могут исполнять ритуал «очищения» по-разному: некоторые торжественно обходят кабинет по кругу, за ними следуют приглашенные и «свидетели», иногда процессия выходит в коридор или вестибюль, где находится регистратура и где могут сидеть родители. После церемонии у ребенка может возникать ощущение того, что ему теперь дано право делиться с другими своей чистотой. Взяв магический жезл, девочка может произвести ритуал «очищения» с другими детьми или кукольными персонажами. В этом случае психотерапевт должен подчеркивать, что ритуал символизирует начало нового этапа жизни. У ребенка не должно возникать ложного представления о том, что совершение ритуала влечет за собой автоматическое решение всех его проблем.

Показания и рекомендации к применению

Клиентка К. с неохотой согласилась войти в психотерапевтическую группу, состоящую из девочек в возрасте до двенадцати лет, подвергшихся сексуальному насилию. К. — хрупкая, ранимая, бледная девочка. Несмотря на попытки психотерапевта и других участниц группы подбодрить ее, она села в углу и не реагировала на происходящее. Ее поведение не менялось в течение нескольких занятий, она не вступала ни в какие игры. На одну из встреч я принесла свадебное платье, повесила его вместе с набором других костюмов и объявила, что сегодня мы могли бы поиграть в «невесту».

— Теперь, когда у вас есть это платье, мы могли бы выбрать одну из девочек и нарядить ее «невестой». Мы с вами много говорили о том, как детям трудно избавиться от чувств, вызванных насилием. Некоторые из вас говорили мне, как им трудно вновь ощутить свое тело «чистым» и «здоровым», как трудно бывает «отмыться» от всего, что случилось. Кто из вас может это подтвердить?

После таких слов обычно следует обсуждение и обмен чувствами и мыслями, связанными с ощущением «ущерба», причиненного телу во время акта насилия. Как правило, обсуждение оказывается весьма плодотворным и помогает участницам группы убедиться в том, что в своих переживаниях они не одиноки. На том занятии одна из девочек сказала:

— Да, мне это понятно. Я иногда чувствую его запах, и это так отвратительно!

Другая подхватила:

— Я чувствую то же самое. Иногда мне кажется, что у меня такой же запах, как у него.

Третья продолжила:

— У меня до сих пор такое ощущение, будто во мне «сидит» часть его. И хотя моя мама говорит, что этого не может быть, я все равно этого боюсь.

Ситуация позволяет психотерапевту объяснить девочкам, какой смысл может иметь для них слово «чистота». Последующая игра призвана укрепить в них уверенность в возможности «очищения», в результате чего происходит интернализация нового образа «Я», включающего в себя представление о новом, «очищенном» теле.

Мое предложение провести церемонию облачения в свадебный наряд вызвало у девочек большой интерес, и они решили сначала определить порядок, в котором им предстоит по очереди выступать в роли «невест». К. немного оживилась и с интересом стала наблюдать за тем, что будет дальше. Когда настала ее очередь, она спокойно облачилась в костюм невесты, надела на голову венок с вуалью и торжественно вышла для совершения обряда «очищения». В результате исполнения ритуала ее состояние качественно изменилось. Она начала проявлять инициативу, предлагая другим девочкам поиграть в паре с ней в настольные игры. День ото дня она раскрывалась, подобно бутону цветка. Однажды она пригласила свою мать прийти после занятия, чтобы та смогла увидеть ее в свадебном наряде. В дальнейшем она стала еще более активной в играх, смеялась и вела себя, как и положено девочке ее возраста. Участие в церемонии облачения в свадебное платье помогло ей увидеть новый образ «Я» и преодолеть мучившие ее переживания собственной «испорченности» и «загрязнения». Она была изнасилована без свидетелей, поэтому тот факт, что свидетелями ее «очищения» стали другие люди, был особенно важен. Тем самым обретение ею своего нового «Я» было подтверждено и одобрено окружающими.

Технику «Облачения в свадебный наряд» можно использовать в работе с детьми, чей образ «Я» по какой-либо причине был нарушен. Ее применение наиболее эффективно в условиях групповой и семейной психотерапии (иногда в церемонии могут совместно участвовать мать и дочь), хотя ее можно применять и в индивидуальной работе.

Литература

- Gil E.* (1991). *The Healing Power of Play: Working with Abused Children*. New York: Guilford.
- Lewis M.* (1992). *Shame: The Exposed Self*. New York: Free Press.
- Shore A.* (1994). *Affect Regulation and the Origin of the Self: The Neurobiology of Emotional Development*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum..

Игровая терапия и домашние животные

*Мэри-Линн Харрисон
(Mary-Lynn Harrison)*

Введение и обоснование

В последнее время домашние животные все чаще используются в игровой терапии. Вместе со своими хозяевами они нередко находятся в больницах, домах ребенка, местах заключения, школах, реабилитационных центрах и других учреждениях, чем способствуют созданию атмосферы комфорта и терпимости, улучшению психотерапевтического контакта с клиентами и их родственниками. Вашингтонская общественная организация «Дельта» объединяет более двух с половиной тысяч граждан, вовлеченных в разнообразные программы социальной и психологической помощи, использующие животных (в 1970-е годы в «Дельте» состояло менее 50 человек): собак, морских свинок, осликов, лам, кошек, кроликов и др. (Wolcott J., 1993).

Исследования, проведенные *Devereux Foundation* — крупнейшим в США центром по лечению детей с эмоциональными и поведенческими нарушениями, — подтвердили благотворность использования животных в психотерапии и образовании. Так, например, проведенные в Филадельфии исследования, в которых принимали участие 50 мальчиков в возрасте от девяти до пятнадцати лет, показали, что использование животных в ходе психотерапевтических сеансов способствовало не только снижению проявлений гиперактивного и протестного поведения, но и улучшению показателей детей в учебе (Golin M., Walsh T., 1994).

Животные, поскольку они не только «получают», но и «отдают» любовь людям, могут восполнять дефицит положительных эмоций и обеспечивать поддержку детям и взрослым, переживающим одиночество или состояние дезадаптации (Sable P., 1995). В городке Брустер, штат Нью-Йорк, амбулаторная лечебная программа предполагает использование домашних и диких животных в различных мероприятиях психотерапевтической помощи детям, страдающим от насилия, депривации, потери близких, развода родителей и т. д. Например, домашние животные могут обеспечивать тактильную стимуляцию и возможность эмоционального отреагирования, которое происходит при обнимании их и поглаживании. Вступая в контакт с дикими животными, например птицами, травмированный ребенок может переживать идентификацию с птицей со сломанным крылом или лапой и укреплять в себе веру в благополучный исход, наблюдая за выздоровлением животного (Golin M., Walsh T., 1994).

В городе Таллахасси, штат Флорида, животные используются в лечении детей, употребляющих крэк, а в реабилитационном центре Джулии Дикман в городе Йонкерс, штат Нью-Йорк, продолжавшееся восемь недель общение детей, страдающих эмоциональными нарушениями, со старшими школьниками, имеющими собак и кошек, приводило к заметному снижению проявлений у первых эмоциональной нестабильности (Burke S., 1992).

По данным авторов книги «Между людьми и животными» А. Бэк и А. Кетчер (Beck A., Katcher A., 1983), известных своими многочисленными публикациями, описывающими положительные эффекты применения животных в психотерапии, животные оказывают на человека уникальное лечебное воздействие благодаря тому, что человек начинает чувствовать себя в большей безопасности, ощущает то, что он кем-то любим и кому-то нужен. Животные не умеют говорить, и для многих пациентов с коммуникативными нарушениями общение с ними является единственной возможностью эмоционального и тактильного контакта.

Более того, во многих случаях животные могут стимулировать и вербальную экспрессию. Психотерапия с использованием дельфинов способствует речевому и сенсомоторному развитию аутичных детей и детей со сниженным интеллектом (Blow R., 1995).

Хотя термин «фасилитируемая животными терапия» (*pet-facilitated therapy*) чаще всего обозначает использование животных при оказании профессиональной или волонтерской психологической помощи, описываемая ниже техника базируется на привлечении к участию в психотерапевтических занятиях собственного животного клиента. Этот факт обуславливает целый ряд положительных эффектов.

Обычно ребенок любит своего питомца и воспринимает его как одного из членов семьи или своего друга (Nebbe L., 1991).

Очень часто дети стремятся познакомиться с психотерапевтом со своими питомцами,⁴ и их знакомство, если оно происходит, способствует укреплению отношений «клиент—психотерапевт». Кроме того, присутствие на психотерапевтическом занятии животного делает эмоциональные проявления ребенка и психотерапевта более искренними и спонтанными.

Интерес психотерапевта к животному клиента укрепляет доверие и уважение ребенка к психотерапевту (Nebbe L., 1991). В присутствии животного в психотерапевтическом кабинете ребенок и психотерапевт чаще смеются, что укрепляет их отношения и способствует восстановлению психического равновесия, у ребенка повышается уверенность в своих силах и его самооценка. Ребенок, хозяин и знаток животного, объясняет, какого подхода требует его питомец, и благодаря этому начинает чувствовать себя на равных с психотерапевтом.

В своей книге «Дети в игре: подготовка и жизнь» Х. Бриц-Креселиус пишет об играх в куклы, к которым ребенок начинает обращаться уже на втором году жизни. Она отмечает, что «эти игры позволяют затронуть самые глубинные струны личности [...], играя с куклами, ребенок будто бы вступает в общение с самим собой» (Britz-Creselius H., 1972, p. 82). И далее: «Любимая игрушка ребенка — а это может быть медвежонок или другое животное — словно "вбирает" в себя часть его души» (Britz-Creselius H., 1972, p. 83). Я полагаю, что так же, как и любимая кукла, домашнее животное заключает в себе часть души ребенка и те свойства его личности, которые им еще не осознаются. Привлечение же к психотерапевтическим занятиям домашнего животного позволяет ребенку постепенно прийти к осознанию этих свойств и укрепить свою психическую целостность.

Использование животных в ходе психотерапевтических занятий с детьми не только способствует укреплению контакта ребенка с психотерапевтом, но и позволяет лучше оценить состояние и личность ребенка, увидеть, каким образом он взаимодействует с животным, в какой мере он способен к эмоциональным проявлениям, эмпатии, поддержке других и сохранению собственной идентичности.

Описание техники

Не требуется никаких особых приготовлений для того, чтобы ребенок смог привести своего питомца на занятие. Как правило, знако-

мясь с ребенком, я спрашиваю, есть ли у него дома какое-нибудь животное. В дальнейшем, если ребенок упоминает о своем питомце в ходе психотерапии, я предлагаю ему привести его на занятие. Обычно мое предложение вызывает однозначно положительную реакцию и весьма приятные ожидания.

Когда ребенок является со своим питомцем, я прошу нас познакомиться. Если ребенок предлагает мне подержать животное, я не отказываюсь. Я стараюсь продемонстрировать свою готовность подружиться с животным и начинаю с ним разговаривать. Далее я предоставляю ребенку возможность самому определить формы нашего последующего общения с животным. Моменты такого общения очень значимы для ребенка и помогают ему ощутить безопасность и непринужденность нашего совместного времяпрепровождения, при котором мы можем разговаривать, слушать, смеяться и наблюдать.

Я слежу за тем, как ребенок взаимодействует с животным, и время от времени прошу его рассказать о своем питомце то, что он захочет. Например, я могу спросить: «Откуда он у тебя? Как давно он у вас живет? Как вы его выбирали и кто придумал для него имя? Где он спит? Что тебе в нем больше всего нравится или не нравится? Как ты показываешь ему свою любовь? Если бы он мог говорить, как ты думаешь, что бы он тебе сказал? Что бы ты хотел сказать своему питомцу? А после того, как ты это ему скажешь, что бы он мог тебе ответить?»

Некоторые моменты во взаимоотношениях ребенка и животного могут стать темой для специального обсуждения в ходе одного или нескольких занятий. Л. Неббе (Nebbe L., 1991), например, описывает серию занятий с девочкой, у которой был попугай. Она называла его «гадким» и пыталась его научить быть «хорошим».

Показания и рекомендации к применению

Применение домашних животных в ходе психотерапии особенно ценно в работе с замкнутыми, отчужденными детьми. Однако я уверена в том, что, независимо от характера имеющихся у ребенка нарушений, если ребенок хочет, чтобы животное присутствовало на одном или нескольких занятиях, психотерапевт может это позволить, что, несомненно, окажет на ребенка благотворный эффект.

Однажды десятилетняя девочка принесла на занятие морскую свинку. Свинка лежала у нее на руках, завернутая в пеленку. Она положила свинку на стол, и мы играли и разговаривали с ней. Затем мы

стали ее фотографировать. Когда девочка поставила свинку на пол, та начала бегать по кабинету и прятаться среди игрушек. На этом занятии девочка испытала очень приятные чувства. Она заявила мне, что собирается стать ветеринаром, когда вырастет. Девочка была направлена на психотерапию из-за того, что не слушалась родителей и педагогов, не ладила с родственниками и сверстниками.

В другой раз моей клиенткой была девятилетняя девочка, подвергшаяся сексуальным домогательствам. Она принесла на занятие хамелеона в переносной клетке. Выпущенный из клетки, он заполз мне на руку. На девочку это произвело сильное впечатление: ей понравились открытость и интерес, которые я проявила в отношении ее питомца. Когда она затем начала рассказывать, как с ним общаться, мне показалось, что она знает о нем все.

Весьма существенно бывает понимать, как изменяются привязанности ребенка, какие новые животные появляются у него по мере его взросления. Так, например, девочка, у которой был хамелеон, через некоторое время завела кролика. Его появление совпало с этапом нашей работы, на котором девочка стала более эмоционально открытой и уверенной в себе. Она продолжала ухаживать за обоими животными, и, думаю, хамелеон символизировал для нее определенный аспект прежнего «Я», в то время как белый пушистый кролик — «Я» новое.

Таким образом, участие животного в психотерапевтических занятиях может быть весьма благотворным для ребенка и способствовать укреплению его отношений с психотерапевтом.

Литература

- Beck A. and Katcher A.* (1983). *Between Pets and People*. New York: Putnam.
- Blow R.* (1995). Dr. Dolphin: Why does swimming with dolphins help humans heal? *Mother Jones* 20(1): 28-31.
- Britz-Crecelius H.* (1972). *Children at Play. Preparation for Life*. Rochester, VT: Inner Traditions International.
- Burke S.* (1992). In the presence of animals: health professionals no longer scoff at the therapeutic effect of pets. *U. S. News & World Report* 112(7): 64-66.
- Golin M. and Walsh T.* (1994). Heal emotions with fur, feathers, and love. Animal Assisted therapy and education for children. *Prevention* 46(12): 80-84.
- Nebbe L. L.* (1991). The human-animal bond and the elementary counselor. *School Counselor* 38(5): 362-371.
- Sable P.* (1995). Pets, attachment, and well-being across the life cycle. *Social Work* 40(3): 334-341.
- Wolcott J.* (1993). Pet therapy gains credibility in Northwest hospitals. *Business Journal-Portland* 10(8): 8A(2).

92

Игра «Двенадцать к одному»

Мэри Мэй Шмидт (Mary May Schmidt)

Введение и обоснование

Игра. «Двенадцать к одному» является простой техникой, которую я разработала для групповой работы с детьми младшего школьного возраста. Она заключается в формулировке двенадцати положительных утверждений с целью нейтрализации негативного эффекта причиненной ребенку обиды или оскорбления. Их дополнение визуальными средствами воздействия в группе делает игру интересной и увлекательной для большинства детей.

Дети беззащитны, уязвимы для критики со стороны взрослых, безоружны перед иронией и унижениями, поскольку не «вооружены» средствами вербальной защиты, зависят от взрослых, нуждаются в их поддержке и боятся ее лишиться. Критика со стороны взрослых часто воспринимается ребенком как весьма болезненное нарушение связи с ним, и ребенок не пытается вступить со взрослым в вербальную полемику, поскольку опасается еще больше усилить свои чувства отверженности и отчуждения. Дети испытывают явное замешательство при восприятии фраз с двойным смыслом, передающих смесь любви и осуждения. Ребенок воспринимает их как критику в свой адрес и неизбежно переживает ущербность, одиночество и обиду.

Психотерапевт, являясь для ребенка безусловным авторитетом, должен реабилитировать своего клиента в его собственных глазах,

помочь ему восстановить психическое равновесие и осознать собственную ценность. Психотерапевт может несколько «смягчить» образ взрослого, критикующего ребенка, для того чтобы способствовать восстановлению между ними добрых отношений. Слова критики и осуждения западают в юную душу очень глубоко. Complimenta бывает недостаточно, чтобы компенсировать причиненную ребенку боль. Поэтому в игре «Двенадцать к одному» используются двенадцать комплиментов. Они формулируются таким образом, чтобы ребенок не усомнился в их истинности. Позитивное воздействие игры усиливается тем, что она проводится в группе, в присутствии других детей.

Описание техники

Психотерапевт изготавливает двенадцать одноцветных карточек и одну карточку другого, контрастного к первому, цвета. Карточки затем можно заламинировать. Все они должны быть одного размера, примерно соответствующего размеру игральные карт, и помещаться в руке. Обычно я делаю двенадцать карточек голубого цвета — они предназначены для комплиментов — и одну оранжевую — она будет представлять негативное, критическое утверждение. Однако выбор того или иного цвета — личное дело каждого специалиста.

Психотерапевт должен составить список из 10-12 утверждений, достаточно точно характеризующих личность ребенка. Далее приведены некоторые примеры таких утверждений. «Я знаю, что ты хороший помощник для своей мамы (папы и т. д.), потому что ты говорил нам о том, как помогал накрывать на стол (вытирать пыль с мебели и др.), даже когда она тебя об этом не просила». «Я знаю, что ты стремишься все делать правильно, потому что однажды сказал о том, что обычно спрашиваешь разрешения у мамы (папы и т. д.), прежде чем взять какую-нибудь ее вещь». «Я видел, как ты однажды поднял бумажку, брошенную в кафе на пол каким-то ребенком, и опустил в урну». «Я видел, что ты ведешь себя как воспитанный человек, когда ты...» Психотерапевт должен достаточно хорошо запомнить все утверждения для того, чтобы быть готовым без труда произнести их в любой момент, когда потребуется. Я держу список утверждений на одной из полок на видном для себя, но достаточно замаскированном другими предметами месте, чтобы он не бросался в глаза детям. Хорошо запомнив утверждения, психотерапевт может говорить их без

каких-либо затруднений, тем самым у ребенка будет создаваться впечатление полной искренности психотерапевта.

Данная техника применяется в тех случаях, когда ребенок сообщает психотерапевту или группе о каком-либо неприятном для себя эпизоде, связанном с критикой его взрослыми, в особенности если эта критика не преследовала воспитательных целей, например: «Твоя комната выглядит, как мусорная свалка!» Психотерапевт должен поддержать ребенка и предложить ему и участникам группы кратко обсудить, что они могут чувствовать в такой ситуации. В ходе обсуждения психотерапевт должен отметить добрые чувства ребенка к взрослому и найти определенное рациональное обоснование высказанной критике с целью возможного восстановления отношений ребенка и взрослого (другие формы интервенций могут быть использованы психотерапевтом в ходе индивидуальной беседы с ребенком и/или его родственниками, в особенности если предполагается причиненное ребенку насилие или использование родителями ребенка неправильных методов воспитания). Затем психотерапевт сообщает, что сейчас группа попытается помочь ребенку справиться с обидой. Он кладет оранжевую карточку на видное для всех участников группы место и поясняет, что эта карточка обозначает обиду, а потом предлагает обиженному ребенку и вслед за ним другим детям, сделав разозленное лицо, «побить» ее.

Психотерапевт берет голубые карточки и наблюдает за реакцией детей. Через несколько секунд он произносит: «А эти двенадцать карточек обозначают двенадцать положительных качеств, которыми обладает, — называется имя ребенка, — и о которых вы все знаете». Поднимая одну карточку за другой, психотерапевт произносит положительные утверждения, характеризующие ребенка, и кладет карточки поверх оранжевой. Он может обратиться и к другим участникам группы, чтобы те подтвердили его слова и выразили ребенку свое одобрение. Чем более активны участники группы, тем лучше эффект. Групповая сплоченность, выражение искренней поддержки и дружеских чувств позволяют продлить положительное воздействие этой техники уже после завершения занятия. После того как психотерапевт положит пять или шесть голубых карточек, оранжевую становится уже не видно. Психотерапевт может зафиксировать внимание детей на этом моменте, сказав, что у него есть еще несколько голубых карточек.

Когда все двенадцать голубых карточек окажутся на столе, следует «отпраздновать победу». Это может быть радостный момент и для

обиженного ребенка, и для всей группы. Психотерапевт слегка приоткрывает оранжевую карточку и снова закрывает ее голубыми.

При использовании игры «Двенадцать к одному» следует придерживаться нескольких обязательных условий.

1. Если у психотерапевта имеется двенадцать карточек, он должен использовать их все. Психотерапевт не должен оставлять в своих руках ни одной карточки.
2. Класть голубые карточки на стол и произносить положительные утверждения следует в определенном ритме. Дети очень к нему восприимчивы. Сохранение одинакового ритма создает у детей впечатление, что каждое новое утверждение столь же естественно, как и все предыдущие.
3. Следует использовать по возможности конкретные формулировки, отражающие реальные качества личности ребенка.

Показания и рекомендации к применению

Данную технику можно применять в большинстве случаев незаслуженной обиды и унижения ребенка взрослыми.

93

Техника «Психотерапевт внутри»

Патриция Григорьев (Patricia B. Grigoryev)

Введение и обоснование

Одной из задач психотерапевта является привитие ребенку навыков саморегуляции и самостоятельного преодоления неприятных чувств. Возможный способ ее решения — формирование у ребенка способности к произвольному вызыванию в сложной ситуации образа психотерапевта, помогающего обрести психическое равновесие.

Неспособность ребенка справиться с негативными аффектами чревата утратой психической целостности и стабильности (Shore A., 1995). Если у ребенка слабо развиты механизмы саморегуляции, он склонен отреагировать свои негативные переживания в формах аффективных «вспышек» и неадекватном поведении.

Стабилизации психического состояния ребенка может способствовать произвольное вызывание им положительных воспоминаний об общении с психотерапевтом. Интериоризация образа психотерапевта может вести к положительным изменениям в личности ребенка. Со временем интериоризованный «хороший внутренний объект» становится одной из предпосылок формирования психической целостности и самодостаточности (Kahn M., 1991).

Описание техники

Техника «Психотерапевт внутри» применяется после того, как психотерапевт получил достаточно ясное представление о характере имеющихся у ребенка проблем и нарушений (повышенная агрессивность, ночные страхи, склонность к воровству и т. д.). Когда в последующем ребенок столкнется с какой-либо сложной для себя ситуацией, он должен будет попытаться представить себе образ психотерапевта, связанный с наиболее яркими и запомнившимися ребенку моментами поддержки с его стороны. При предварительном инструктировании ребенка психотерапевт может обратиться к нему примерно со следующими словами:

— Теперь ты меня знаешь достаточно хорошо. Ты знаешь, как я к тебе отношусь и как ты чувствуешь себя, когда я рядом. Ты знаешь, как я с тобой разговариваю и каковы наши отношения, что я думаю и чувствую по поводу твоих проблем. За это время ты смог многое от меня взять и мы стали друзьями. Поэтому я хочу предложить тебе вот что: когда в следующий раз ты вдруг почувствуешь себя сильно расстроенным или на кого-то разозлишься, а меня не будет рядом, ты можешь сделать одну поистине «волшебную» вещь: представь, что я рядом и могу с тобой говорить. Ты можешь даже представить, что я мог бы тебе сказать и что я мог бы сделать, если бы действительно был в этот момент поблизости.

Ребенок может попытаться в присутствии психотерапевта визуализировать его образ и представить, о чем они могут разговаривать, а затем — сообщить психотерапевту о том, какие изменения в своем состоянии он заметил. Если задача слишком сложна для ребенка (в частности, если он еще мал), можно попытаться реализовать эту технику в более конкретном виде. Например, ребенок рисует или описывает в словах свою проблему (либо находит другой способ символически ее представить), после чего психотерапевт просит нарисовать или описать ту же самую проблему, решаемую ими совместно, а также нарисовать или описать образ самого психотерапевта. Затем ребенок должен сделать еще один рисунок, изображающий ту же ситуацию, но уже с разрешенной проблемой (когда все стало хорошо). Другой способ проведения этой техники связан с использованием марионеток. Психотерапевт может представить марионетками какой-нибудь сюжет, по которому один из персонажей оказывает помощь другому. Персонаж-помощник просит второго, когда тот удаляется со сцены: «Вспомни меня!» Так тоже может происходить интериоризация образа психотерапевта.

Предлагаемая техника может использоваться при необходимости интериоризации какого-либо другого «положительного внутреннего объекта» (например, приемного родителя).

Показания и рекомендации к применению

Техника «Психотерапевт внутри» может быть рекомендована для работы с детьми, не умеющими справляться со своими чувствами и самостоятельно восстанавливать свое психическое равновесие.

Нэнси — девятилетняя девочка, перенесшая сексуальное насилие. Ее мать страдает бодерлиновым личностным расстройством, крайне несдержанна в проявлении своих чувств и склонна к агрессии. В их доме царит беспорядок. Девочка не имела возможности усвоить от матери какие-либо способы контроля над своими чувствами; ей свойственна повышенная тревожность и раздражительность. В процессе групповой психотерапии Нэнси удалось в какой-то мере научиться сдерживать проявления раздражения и злости. Однако у нее сохранялись поведенческие нарушения как в школе, так и дома, проявлявшиеся, в частности, в драчливости. Психотерапевт обучил ее определенным когнитивным стратегиям, помогающим предотвратить вспышки аффекта. Но все же этого оказалось недостаточно, и девочка продолжала вступать в стычки с детьми после занятий. Тогда ей было предложено пользоваться упражнением «Психотерапевт внутри» всякий раз, когда она чувствует обиду или одиночество.

Появившись на очередном занятии, Нэнси сообщила, что ее снова отстранили от посещения уроков за участие в драке. Мы обсудили с ней причины драки и сложившуюся ситуацию, а также то, как она использует когнитивные техники для контроля над своими чувствами. По поводу последних Нэнси сказала:

— Я их применяю, но они не помогают.

— Хорошо, — ответила я. — Тогда давай используем кое-что более эффективное, — глаза Нэнси загорелись, а я продолжила. — Ты меня теперь знаешь достаточно хорошо. Ты знаешь, как я к тебе отношусь и что ты чувствуешь, когда общаешься со мной. Ты знаешь, какие между нами отношения и как я отношусь ко многим вещам. Мы стали друзьями, и ты многое смогла от меня перенять. А теперь я хочу предложить тебе вот что: когда в следующий раз тебя кто-нибудь обидит, ты почувствуешь сильную злость или одиночество, выполни одно упражнение. Ты попытаешься себе представить, будто я нахожусь рядом и могу с тобой говорить. Что я могла бы тебе сказать в этот момент и чем я могла бы тебе

помочь, если бы была рядом? Попытайся выполнить это упражнение, например в школе, когда почувствуешь сильное раздражение и тебе захочется с кем-нибудь подраться. Представь, что я нахожусь рядом и собираюсь тебе помочь. Что бы я тебе сказала, если бы ты почувствовала сильную обиду на кого-нибудь из ребят и тебе захотелось ударить девочку или мальчика?

Нэнси задумалась, улыбнулась и сказала:

— Ты бы сказала мне, чтобы я не дралась, чтобы я начала глубоко дышать и подумала, как можно решить проблему без драки.

Психотерапевт. Молодец! Ты и вправду «читаешь» мои мысли. А что бы я могла тебе еще сказать?

Нэнси (*сразу*). Ты бы сказала, чтобы я подошла и села рядом с учительницей.

Психотерапевт. Правильно. И посидела бы там, пока не успокоилась. А как ты думаешь, я бы разозлилась на тебя?

Нэнси (*улыбаясь*). Нет.

Психотерапевт. Верно. Ты думаешь, что я продолжала бы к тебе хорошо относиться?

Нэнси (*подумав*). Ты всегда ко мне хорошо относилась, поэтому, я думаю, что ты продолжала бы относиться ко мне по-прежнему.

Психотерапевт. Ты и вправду знаешь меня теперь очень хорошо. Поэтому ты сможешь вспомнить о том, как я кладу руку тебе на плечо, как сейчас, и говорю: «Все нормально». Мой голос спокоен. Я говорю тебе: «Всё будет хорошо». (*Кладет руку на плечо девочки.*) А теперь самое важное. Когда ты представишь, что я нахожусь с тобой рядом, постарайся также подумать о том, что бы ты могла мне сказать. Представь, будто я внутри тебя, и что ты со мной разговариваешь. А когда мы снова встретимся, ты расскажешь мне об этом. Ну что, договорились?

Нэнси согласилась воспользоваться этим упражнением, когда почувствует сильное раздражение и обиду. Через несколько дней она сообщила мне, что смогла представить, будто я нахожусь рядом и хочу ей помочь, — она вспомнила мой кабинет и наш разговор. Через некоторое время ей удалось научиться лучше контролировать свои чувства раздражения и обиды, и ее стычки с детьми стали происходить значительно реже. В трудной ситуации, переживая сложные чувства, она уже не чувствовала себя одинокой и беспомощной.

Литература

- Кo.b.n M. (1991). *Between Therapist and Client: The New Relationship*. New York: Freeman.
- Shore A. (1995). *Affect Regulation and the Origin of the Self: The Neurobiology of Emotional Development*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

94

Упражнение «Комментатор»

Дэвид Снайдер (David A. Snyder)

Введение и обоснование

Упражнение «Комментатор» основано на принципах центрированной на ребенке игровой терапии. Оно представляет собой технику, позволяющую сформировать обратную связь в отношениях ребенка и психотерапевта и обеспечить рефлексию ребенком своих чувств и действий.

Данная техника может рассматриваться как частный вариант той рефлексии, которая протекает в ходе игровой терапии, когда психотерапевт, комментируя действия и реакции ребенка, стремится тем самым его поддержать и развить в нем способность к пониманию собственных поступков и переживаний. Психотерапевт предоставляет ребенку новую систему обозначения его чувств, он может использовать краткие комментирующие высказывания или демонстрировать более адаптивные способы реагирования, которые, усвоив, ребенок станет применять не только в игре, но ирреальной жизни. Психотерапевтическое воздействие этой техники в какой-то мере связано с элементом драматизации, способствующей лучшему проявлению чувств ребенка и их осознанию.

Описание техники

Предлагаемая техника основана на том, что психотерапевт в ходе игры ребенка, комментируя его реакции и действия, использует драматически-выразительные «театральные» интонации, характерные, в частности, для спортивных комментаторов. Подобно спортивному комментатору, психотерапевт включает в свою речь определенное количество клишированных фраз, использует выразительную, экзальтированную модуляцию голоса и т. д., что позволяет усилить переживания ребенка, внести динамику в его игру и в то же время обеспечить определенную рефлексию его переживаний и действий. Психотерапевт может выступать либо в роли наблюдателя, либо в роли равноправного партнера в игре ребенка.

Показания и рекомендации к применению

Технику «Комментатор» можно использовать в самых разных случаях. Впервые я применил ее в работе с очень подвижным мальчиком, чтобы с одной стороны подчеркнуть его особую активность, а с другой — обратить внимание на возможные последствия его действий. Я применял этот же прием с целью вербальной фиксации агрессивных переживаний и действий детей. Когда один мальчик бил руками и ногами по мешку с бобами, я комментировал его действия таким образом, будто на моих глазах происходит схватка доброго и злого героев мультфильма, о которых мой клиент неоднократно рассказывал. Описанную технику можно использовать с депрессивными и замкнутыми детьми в качестве средства непрямого воздействия на их переживания и поступки. И конечно же, как и при использовании любой другой техники, применяя это упражнение, психотерапевт должен внимательно наблюдать за реакцией ребенка на комментарии.

95

Техника «Линия времени»

Йо Энн Кук (Jo Ann L. Cook)

Введение и обоснование

Техника «Линия времени» основана на принципах нейролингвистического программирования, изложенных, в частности, В. Вудсмоллом и Т. Джеймсом (Woodsmall W., James T., 1988). Ее применение помогает ребенку конкретизировать и наглядно представить себе ход времени и взаимосвязь событий своей жизни. Ребенок может лучше осознать свои достоинства и достижения и тем самым лучше подготовиться к встрече с трудными ситуациями.

Понятия времени, прошлого, настоящего и будущего, сформированы у детей в недостаточной степени. Им трудно прогнозировать ход развития событий и предвидеть его различные альтернативы. Использование определенных способов отсчета времени позволяет ребенку упорядочить свои воспоминания, понять взаимосвязь событий и их значение, а также заглянуть в будущее.

Описание техники

Для работы необходимо иметь большой лист бумаги, набор маркеров, карандаши или мелки, линейку. Психотерапевт, лучше всего в процессе обсуждения с ребенком тех или иных конкретных событий

его жизни, выясняет, как его клиент визуально представляет себе движение времени: слева направо, справа налево, снизу вверх или иным образом (например, прошлое может представляться ребенку расположенным сзади, настоящее — в месте, где он находится в данный момент, а будущее — впереди).

Затем на листе бумаги ребенку предлагается провести «линию времени». Она должна начинаться с того момента, который соответствует наиболее ранним воспоминаниям ребенка. «Точка отсчета» обозначается на бумаге каким-либо рисунком, символом или словом. Затем ребенок отмечает на «линии времени» вехи своей жизни. Некоторые дети предпочитают отмечать дни своего рождения, другие — начало обучения в школе и ежегодный переход в новый класс и т. п. Пристрастия такого рода отчасти определяются характером интересов и проблем ребенка: например, если основные его проблемы касаются школы, он будет отмечать на «линии времени» разные события, связанные с обучением, если же его проблемы укоренены в семье, он будет обозначать на «линии времени» свои дни рождения, каникулы, проведенные вместе с родителями, и т. п. Ребенок должен обозначить на «линии времени» и настоящий момент, который он может расположить посередине линии или с определенной степенью асимметрии.

Когда основные вехи обозначены, ребенок с интересом продолжает работу, стремясь детализировать свои представления о прошлом, настоящем и будущем, дополняя рисунок новыми зарисовками, символами и надписями. Могут быть заметны изменения характера изображений, связанных с теми этапами жизни ребенка, которые следуют за разного рода кризисами и сложными моментами биографии. Используя изоляционную ленту или пластырь, ребенок затем может воспроизвести «линию жизни» уже на полу, также обозначая различные события символами и рисунками.

Процесс «движения во времени» может быть представлен путем перемещения ребенка вдоль этой расположенной на полу линии. Актуализирующиеся в процессе «движения» воспоминания о разных этапах жизни (и особенно о моментах успеха) дают ребенку ощущение преемственности жизненного опыта, целостности и силы. После этого можно обратиться и к негативным, травматичным событиям и проблемам настоящего этапа, что даст ребенку возможность по-новому взглянуть на эти события и проблемы, а также подготовить себя к дальнейшему движению и встрече с будущим.

Для некоторых детей бывает полезно изменить выполненные ранее рисунки, обозначающие разные события прошлого, или установить на «линии жизни» какие-либо предметы, связанные с прошлым,

настоящим и будущим. Достигаемая интеграция опыта прошлого, настоящего и будущего позволяет ребенку осуществить «селекцию» наиболее значимых для него эпизодов, которые могли бы стать для него впредь смысловыми ориентирами, а также преодолеть фиксацию на травматичных событиях. Мне неоднократно приходилось наблюдать, как дети в результате такой работы и последующего обсуждения могли преодолеть страх, связанный с теми или иными событиями прошлого и настоящего, найти в себе смелость и силы для того, чтобы «пройти» определенный отрезок своей биографии и продвигаться дальше точки, обозначающей настоящий момент времени. Так, например, многие дети пытались даже обозначить на «линии времени» будущее обучение в старших классах школы и в колледже, тем самым пытались спроецировать в будущее ощущение достигнутого успеха и веры в свои силы. Некоторые продолжали «линию времени» за пределами кабинета и даже «выводили» ее на улицу — в «мир». Можно видеть, как, работая с «линией времени», оживляется ребенок, ранее фиксированный на определенной, болезненной для него ситуации. Ощущая свободу и двигаясь вперед, в будущее, он начинает испытывать прилив энергии, что может указывать на преодоление им патологических фиксаций и формирование нового восприятия жизни, свободного от прежних ограничений.

Литература

Woodsmall W. and James T. (1988). Time Line Therapy: And the Basis of Personality. Los Angeles: Meta Publications.

96

Игра «Метафора терминации»

Тереза Глаттхорн (Teresa A. Glatthorn)

Введение и обоснование

Терминация обуславливает возможность подведения итогов и оценки результатов психотерапии; в то же время она предполагает решение специфических задач, завершающего этапа психотерапевтического процесса (Kramer E., 1990). На стадии терминации большинство клиентов оказывается наиболее восприимчивым к разного рода информации. Осознанию же ими достигнутых результатов способствует использование метафор, которые нередко имеют характер «терминационного ритуала», дающего целый ряд преимуществ: метафорический язык близок детям и может быть легко ими понят, независимо от возраста (Gil E., 1991; Mills J., Crowley R., 1986). Другое достоинство метафор заключается в том, что они «безопасны» для ребенка, вызывают у него интерес и в большей степени, чем обычная речь, отвечают индивидуальным детским потребностям и ожиданиям. Кроме того, метафоры позволяют затронуть неосознаваемые переживания клиента и поэтому дольше сохраняются в памяти (Vagker P., 1985; Mills J., Crowley R., 1986). Таким образом, использование терминационных ритуалов обеспечивает более продолжительное сохранение достигнутых результатов психотерапии.

На этапе терминации, с целью решения целого ряда перечисленных ниже задач, применяются самые различные техники. Приводи-

мые примеры и идеи могут творчески использоваться любым психотерапевтом для того, чтобы в соответствии с особенностями клиента наилучшим образом организовать терминационный процесс. Как уже было отмечено, использование метафор на этапе терминации, независимо от возраста клиента, обеспечивает более продолжительное сохранение положительных результатов психотерапии. Метафоры позволяют интегрировать положительный опыт работы и основные впечатления клиента так, что они обретают для него большую яркость и значимость (Barker P., 1985; Mills J., Crowley R., 1986). Совместное планирование терминационного процесса психотерапевтом и клиентом дает последнему ощущение большего контроля над своими переживаниями и лучшего понимания своих возможностей, способствует осознанию достигнутых эффектов и дальнейших перспектив (Kramer E., 1990). Терминационные ритуалы имеют индивидуальный характер и, метафорически выражая основные «уроки» психотерапии, утверждают ее положительную роль в жизни клиента. Целями терминационного ритуала, которые аналогичны целям терминации вообще, (Kramer E., 1990) являются:

- оценка и фиксация положительных результатов психотерапии;
- консолидация внутренних ресурсов личности клиента;
- определение перспектив дальнейшего личностного роста;
- определение ресурсов, необходимых для дальнейшего самостоятельного решения клиентом своих проблем;
- решение вопросов, связанных с необходимостью прекращения отношений с психотерапевтом (в частности, в положительном переживании клиентом этого факта);
- отреагирование и признание разных чувств, вызванных завершением психотерапии;
- формирование уверенности клиента в том, что психотерапевтический процесс является необходимым и полезным этапом его жизни;
- осознание возможных неудач и проблем в будущем и в подготовке клиента к встрече с ним;
- укрепление в клиенте оптимизма и чувства удовлетворения достигнутым;
- консолидация положительных результатов психотерапии, позволяющая сделать их более устойчивыми;
- осознание клиентом необходимости начала нового этапа жизни и укрепление самостоятельности.

Описание техники

В зависимости от интересов клиента и психотерапевта, а также характера психотерапевтической работы, можно реализовать один или даже несколько описанных ниже вариантов терминационного ритуала. Может быть разработан и оригинальный «сценарий», в наибольшей мере отвечающий уникальному характеру психотерапевтического процесса.

Материалы, необходимые для осуществления некоторых вариантов терминационного ритуала:

- а) семена (лучше всего иметь набор разных семян с выразительными названиями), земля, горшок (горшки), вода, инструменты;
- б) хозяйственная бумага, линованная бумага, ручка, маркеры, мелки, журналы, ножницы, дырокол, нитки (необходимы для совместного создания клиентом и психотерапевтом журнала или дневника психотерапевтической работы, либо книжки-подарка для клиента);
- в) пазлы, брелки, небольшие магниты, закладки, маркеры, мелки, краски, карандаши;
- г) детские книжки соответствующего этапу терминации характера;
- д) символический подарок.

В дополнение к вышеназванным материалам для проведения терминационного ритуала желательно иметь угощение, музыку, а также бланки дипломов, свидетельств или сертификатов.

На начальных этапах процесса терминации обычно проводится обсуждение разных вопросов и чувств, вызванных завершением психотерапии. Для того чтобы подчеркнуть ее положительные моменты и усилить положительные эффекты работы, психотерапевт может привлечь клиента к созданию проекта терминации или совместного плана проведения последнего дня (Kramer E., 1990). Многообразие вариантов прощания, а также материалов и символов обеспечивает возможность выбора, учитывающего индивидуальный характер психотерапевтической работы с отдельным клиентом или группой.

Психотерапевт и клиент обсуждают, что было достигнуто в ходе психотерапии, обращают особое внимание на качественные изменения, произошедшие в состоянии, установках и интересах клиента. Психотерапевт должен подчеркнуть проявление клиентом в ходе пси-

хотерапии сильных сторон своей личности и тех внутренних ресурсов, которые могут являться базой для дальнейшего личностного роста. Он должен отметить трудности и проблемы, с которыми клиент может столкнуться в будущем, и те средства, которые могут потребоваться клиенту для того, чтобы с ними справиться. Прощаясь, психотерапевт должен быть уверен в том, что клиент готов к самостоятельной встрече с будущим.

После обсуждения психотерапевт сам или совместно с клиентом придумывает определенный ритуал или метафору, позволяющие лучшим образом выразить наиболее существенное из того, что они только что оговорили. Ритуал может представлять собой: сочинение рассказа, создание журнала (дневника) психотерапевтической работы или символа достигнутого, посадку семени (семян), прочтение текста, включающего ряд рекомендаций, прослушивание специально подобранной музыки, вручение символического подарка, проведение праздника и т. д.

В идеале для терминационного процесса надо иметь запас времени, оно уйдет и на подготовку ритуала, и на его проведение. В ходе него психотерапевт и клиент обсуждают возникающие чувства и работают над тем, чтобы с помощью метафор в имеющиеся сроки решить основные задачи терминационного этапа. И наконец, они торжественно отмечают «встречу с будущим», не скрывая чувства грусти, вызванного расставанием (Kramer E., 1990).

Показания и рекомендации к применению

Терминационные ритуалы могут проводиться с детьми не младше трех лет, для которых метафоры и игровая деятельность являются привычным «языком». Выбор вербальных или невербальных средств для проведения ритуала определяется особенностями клиента, уровнем его развития и предпочтениями психотерапевта.

Терминационные ритуалы могут использоваться в работе с группами, парами и семьями, в индивидуальной психотерапии. Они оказываются действенными во всех случаях, когда «язык» метафор и игр не чужд клиенту. Как и при любой терминеции, в данном случае психотерапевт должен акцентировать внимание клиента на положительных эффектах работы и хорошо понимать свои собственные проблемы и переживания, вызванные ее завершением. В случае необходи-

мости психотерапевт может работать с этими проблемами и переживаниями, пользуясь услугами супервизора или своих коллег (Kramer E., 1990.)

Джеффри — мальчик десяти лет — был направлен на психотерапию из-за постоянных конфликтов со сверстниками. В процессе психотерапевтической работы он научился контролировать проявление чувства злости. Мать Джеффри страдала ипохондрией и постоянно выискивала различные «болезни» как у себя, так и своих близких. Поэтому было очень важно убедить Джеффри в том, что он теперь избавился от «болезни» и что теперь основная задача — помочь матери. Через некоторое время она согласилась начать лечение у психотерапевта. Когда я спросила мальчика, какой ритуал завершения нашей совместной работы был бы для него наиболее приемлем, он воодушевился и предложил зажечь фейерверк во дворе офиса и устроить вечеринку с разнообразной закуской, сыром, крекерами и горчицей.

В последний день Джеффри сочинил историю про молодого ястреба, который был ранен, но затем выздоровел и снова обрел способность высоко летать и, охотясь, достигать любую добычу. Ястреб научился избегать новых травм: в свое время он поранился, ухаживая за медвежонком, которого очень любил и который тоже был ранен и никак не мог поправиться. Когда раненый ястреб не мог ухаживать за медвежонком, заботу о малыше взяли на себя взрослые медведи. Рана медвежонка была серьезна, и он поправлялся очень медленно.

Затем мы с Джеффри вышли на улицу и зажгли фейерверк. Когда фейерверк догорел, мы вернулись в офис и начали есть то, что заказал Джеффри. Он попросил собрать все, что осталось от фейерверка, и «навсегда» сохранить это в моем столе. Остатки сгоревшего фейерверка до сих пор находятся у меня.

Мелани — пятнадцатилетняя девочка, живущая в интернате. Она подверглась сексуальному насилию и была склонна к девиантному поведению. Мелани избегала общения со взрослыми и крайне пессимистически оценивала свое будущее. Хотя по финансовым причинам психотерапевтическая работа с ней была завершена преждевременно, девочке удалось достичь хороших результатов. Качественные изменения в ее поведении произошли вскоре после одного из занятий, на котором она совершенно отказывалась говорить, предпочтя слушать психотерапевта. Я рассказывала ей про раков (вспомнив, как однажды Мелани поделилась со мной воспоминаниями о том, как в раннем детстве она любила играть с маленькими рачками, пойманными родителями в небольшой речке), про то, что панцири у них не растут, так что несколько раз на протяжении жизни раку становится

тесно в панцире и он решает его сбросить. Однако, когда панцирь сброшен, рак становится очень уязвимым и вынужден использовать определенные способы поведения для того, чтобы избежать повреждений до того, как вырастет новая защита.

На этапе терминации психотерапевт и Мелани изготовили «журнал сновидений» и поговорили о том, что человеку свойственно верить в сны и стремиться понять их смысл. Мы наметили дату завершения совместной работы, которую продлили по просьбе Мелани для того, чтобы иметь достаточно времени на обсуждение оставшихся неясными некоторых моментов, связанных со сновидениями. На последнем занятии я подарила Мелани оловянный кулон в виде рака и открытку с изображением другого очень важного для девочки символа.

Следует подчеркнуть, что в обоих описанных случаях большое значение имели не только используемые при совершении ритуалов предметы и их смысл, но и сам процесс ритуального действия. В обоих случаях клиенты имели возможность высказать свои пожелания и получить от меня в символическом виде то, что хотели. Во втором примере смысл ритуала заключался в большей доступности Мелани для помощи со стороны взрослого (психотерапевта), необходимой ей, чтобы обрести самодостаточность.

Даниэлла — семилетняя удочеренная девочка с серьезными поведенческими нарушениями, неоднократно в прошлом подвергавшаяся физическому насилию. Одной из задач психотерапевтической работы было преодоление ею страха возвращения к родной матери. Однажды Даниэлла оказалась у нее на некоторое время, но вскоре снова вернулась в приемную семью. В процессе психотерапии девочка как-то нашла желуди и стала их сажать в совершенно неподходящих местах, где они никак не могли вырасти. Когда я обсудила с ней условия, необходимые желудям для роста, Даниэлла выкопала посаженные желуди и пересадила их в три горшка. Один из них она решила оставить в моем кабинете, а два других взяла домой, чтобы приемная мать помогла ей ухаживать за растениями. Она планировала в дальнейшем оставить одно растение в доме у приемных родителей, а другое — отдать родной матери.

На этапе терминации мы неоднократно обсуждали с Даниэлкой, как нужно ухаживать за растениями, чтобы они были здоровыми и крепкими, когда их можно будет пересаживать из горшков в сад, что может им угрожать, насколько хорошо приемные родители помогают ей за ними ухаживать, что случится, если их пересадить слишком рано, как надо будет за ними следить, когда они будут пересажены, ит. д.

Ниже приведены некоторые другие примеры использования ритуала терминации.

1. При завершении психотерапевтической работы супруги решили подарить друг другу памятные сувениры; муж подарил жене брелок, на котором в красном круге была изображена перечеркнутая красным же цветом бутылочка клея; вручая подарок, он объявил, что его супруга «не должна быть клеем, которым склеивают семью».
2. Сорокавосемилетняя женщина, склонная пренебрегать своим здоровьем и в то же время отдающая очень много времени помощи другим, на этапе терминации изготовила «Книгу садовода». В ней содержались краткие указания, как ухаживать за садовыми культурами. Клиентка определенно связала эти указания с тем, что ей необходимо для сохранения собственного здоровья. Она также посадила в горшочек семена, собранные в садике, расположенном на территории психотерапевтического центра, чтобы вырастить их дома.
3. Семилетний мальчик, выпускавший свои «колючки» (выражение, используемое его родителями) всякий раз, когда он был чем-то расстроен, получил в подарок от психотерапевта маленькую фигурку дикобраза и выслушал рассказ о приключениях зверька, который встречал на своем пути разных животных и благодаря этому научился разбираться, когда ему следует выпускать свои иглы, а когда — нет.

Литература

- Barker P.* (1985). *Using Metaphors in Psychotherapy*. New York: Brunner/Mazel.
- Gil E.* (1991). *The Healing Power of Play*. New York: Guilford.
- Kramer S.* (1990). *Positive Endings in Psychotherapy*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lionni L.* (1967). *Frederick*. New York: Dragonfly.
- Mills J. C. and Crowley R.J.* (1986). *Therapeutic Metaphors for Children*. New York: Brunner / Mazel.
- Seuss D.* (1990). *Oh, the Places You'll Go!* New York: Random House.

Техника «Центр чувств»

Хелен Бенедикт
(*Helen E. Benedict*)

Введение и обоснование

Техника «Центр чувств» может использоваться в игровой терапии непослушных, гиперактивных детей младшего школьного возраста. Она позволяет им лучше контролировать проявления своих чувств и повышать самооценку. Улучшение поведения благотворно сказывается на психотерапевтическом процессе. Учителя могут использовать эту технику для предупреждения слишком бурных эмоциональных проявлений у некоторых детей и обучения их более адекватным способам выражения своих переживаний.

Эмоциональные и поведенческие нарушения в настоящее время характерны для многих детей младшего школьного возраста. При грубых поведенческих нарушениях, повышенной агрессивности и безуспешных попытках скорректировать поведение ребенка в школе, а также при наличии негативизма, ребенка могут отстранить от учебы, перевести в другой класс или даже исключить из школы (Trud P., 1990). Поскольку эмоциональная сфера у детей этого возраста еще незрелая и они не обладают соответствующими навыками выражения своих чувств, в стрессовых ситуациях у них нередко имеют место неадекватные эмоциональные реакции либо соматизация аффекта. Поскольку эмоциональные и поведенческие нарушения часто осложняются плохой успеваемостью ребенка, использование данной техни-

ки позволяет не только снять или предупредить проявления дистресса, но и улучшить показатели в учебе.

Многие нарушения поведения у детей младшего школьного возраста являются внешним проявлением переживаемых ими чувств обиды, депрессии, тревоги и сниженной самооценки. Так, например, нарушения эмоционального контакта ребенка с родителями сопровождаются проявлениями протестного неуправляемого поведения (Spelts M., 1990; Zeanah C. H., Jr., Mammen O. K., Lieberman A. F., 1993). Дети, чьи родители развелись или разводятся, склонны к агрессии и бурным эмоциональным реакциям (Wallerstein J., Kelly J., 1980). П. Трэд (Trad P., 1990) указывает на тесную связь между агрессивностью ребенка и его депрессивными переживаниями. Б. Джеймс (James B., 1994) описывает разные виды нарушений поведения у детей, переживших насилие. Эти дети, получив в школе плохую отметку, начинают считать себя «плохими» и «отверженными». Формирование искаженной, заниженной самооценки замыкает «порочный круг». Использование техники «Центр чувств» позволяет его «разорвать» и обучить ребенка более адекватным способам выражения своих переживаний.

Описание техники

Техника «Центр чувств» может быть использована в процессе занятий с детьми детского сада и подготовительных классов. В учебных комнатах для детей подготовительных классов имеются разнообразные конструкторы, полки с книгами и другие игры. Предметы, необходимые для «Центра чувств», могут находиться в этом же помещении но по возможности на удалении от остального пространства. Среди предметов должны быть такие, которые позволяют ребенку отреагировать свои чувства: например, на стенах могут располагаться картинки-постеры с изображениями детей в разных состояниях; должны быть доступны книжки-раскраски, при использовании которых ребенок путем подбора цветов сможет передавать разные чувства (раздражения, обиды, счастья и т. д.). Для отреагирования грусти необходимо иметь несколько больших подушек и пару мягких игрушек в виде детенышей животных. Для выражения злости должна быть специальная папка или набор плотных листов бумаги, на которых ребенок может рисовать каракули, а потом мять бумагу и выбрасывать в мусорное ведро. С этой же целью ребенок может использовать некоторые мягкие игрушки и подушки «для битья». Хотя многие дети, переживая раздражение, предпочитают использовать эти пред-

меты, некоторым больше нравится бить игрушечным молотком по наковальне. Однако шум от ударов может раздражать других детей. Поэтому прибегать к этому средству можно лишь в условиях хорошей звукоизоляции.

Психотерапевт, работающий совместно с педагогом, может осторожно предложить детям воспользоваться «Центром чувств». Лучше всего это сделать за чтением посвященных чувствам книг, используемых на специальных занятиях с детьми этого возраста. Обычно чтение сопровождается обсуждением «сложных» чувств и того, что человеку лучше всего делать, когда он их переживает. Психотерапевт показывает детям «Центр чувств» и объясняет, как можно пользоваться имеющимися там предметами, а затем в порядке эксперимента по очереди дает каждому возможность воспользоваться этими предметами.

Обязательным условием использования «Центра чувств» является нахождение в нем за один раз лишь одного ребенка. Дети приходят туда, когда испытывают в этом потребность. Педагог или психотерапевт могут рекомендовать тому или другому ребенку посетить «Центр чувств», когда они видят, что ребенка переполняют переживания. У детей должны формироваться положительные ассоциации с «Центром чувств», и он не должен находиться в непосредственной близости к местам их отдыха. Задача заключается в том, чтобы привить детям привычку пользоваться «Центром чувств» для того, чтобы избежать проявления сильных эмоций в неконтролируемом и опасном для окружающих и самого ребенка поведении. Педагог и психотерапевт должны поощрять тех детей, которые успешно пользуются «Центром чувств». Наш опыт использования этой техники в восьми подготовительных классах показывает, что если поначалу «Центром чувств» пользуются всего один-два ребенка, то через некоторое время он становится местом притяжения для большого числа детей, что благотворно сказывается на общей атмосфере в классе.

Показания и рекомендации к применению

Техника «Центр чувств» является эффективным средством работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, имеющими эмоциональные и поведенческие нарушения. Мы также убедились в том, что она благоприятно отражается на состоянии детей, находящихся в состоянии стресса (в связи с переездом, рождением брата или

сестры, разводом или ссорами родителей и др.), оказывая на них успокаивающее воздействие. Многие агрессивные дети могут успешно пользоваться «Центром чувств», давая там выход злости и раздражению. Для детей с более серьезными расстройствами, занимающимися игровой терапией в индивидуальном порядке, использование «Центра чувств» дает возможность продолжить обучение и предупредить осложнения в поведении.

Всякий раз занимаясь в «Центре чувств», ребенок убеждается в том, что в отреагировании им сильных эмоций нет ничего плохого. Получая поддержку от педагога за использование «Центра чувств» и развитие навыков самоконтроля, эти дети осознают, что они вовсе не «плохие», а такие же, как все остальные мальчики и девочки.

Дастин — мальчик трех лет — был направлен на игровую терапию из-за импульсивного, агрессивного поведения (он, например, отбирал еду у других детей), плохой концентрации внимания и неуважения по отношению к взрослым. Он отставал в речевом развитии и занимался с логопедом. Его родители недавно развелись. Хотя Дастин жил с матерью, он продолжал встречаться с отцом и всякий раз возвращался с очередной встречи с ним в крайне возбужденном, нервном состоянии. В ходе игровой терапии Дастин предпочитал играть в чудовищ, разыгрывал сценарии нападения на мужских персонажей и изображал, как дети прячутся от родителей. Он постоянно нарушал в детском саду правила поведения, несмотря на использование учителем специальной коррекционной программы. Учтя все это, педагог и психотерапевт решили предложить мальчику воспользоваться «Центром чувств». Дастина предложение заинтересовало, и он даже попросил пустить его туда вне очереди. Увидев, как другие дети после него входят в «Центр чувств» для индивидуальных занятий, он очень разозлился и не посещал центр несколько дней, в течение которых вел себя безобразно. Увидев, как Дастин в очередной раз полез в драку с каким-то мальчиком, педагог предложил ему пойти позаниматься в «Центр чувств». Дастин подчинился и, когда вернулся, получил от педагога похвалу. На протяжении последующих нескольких недель Дастин регулярно посещал центр, особенно когда испытывал сильную злость. Он стал чаще делиться с учителем своими переживаниями и общаться с детьми. Через некоторое время обнаружилось улучшение в его поведении, хотя в течение года время от времени у него продолжали отмечаться «трудные дни», — как правило, после очередной встречи с отцом. В эти периоды мальчик много времени проводил в центре. В ходе игровой терапии его поведение постепенно становилось более упорядоченным. Дастин стал чаще с гордостью гово-

речь о том, что может быть «хорошим мальчиком». Его изменившееся в лучшую сторону представление о себе самом благотворно сказывалось на ходе психотерапевтического процесса.

Наличие «Центра чувств» способствовало улучшению общей атмосферы в группе детей. Воспитатели с помощью центра стремились активно помогать детям в преодолении эмоциональных и поведенческих нарушений. Казалось, что воспитатели стали лучше понимать особенности переживаний детей. Вместо того чтобы наказывать ребенка или запрещать ему что-либо, они стали просить его рассказывать о своих чувствах и в случае необходимости предлагали воспользоваться центром. На детях все это сказывалось весьма благотворно. Воспитатели чаще читали им книги о разных чувствах. Для одних детей (например, для Дастина) «Центр чувств» служил удачным дополнением к психотерапевтическим занятиям, для других — игрой, способствующей снятию психического напряжения, хотя и без необходимости прохождения индивидуальной психотерапии.

Литература

- James B.* (1994). Handbook for Treatment of Attachment-Trauma Problems in Children. New York: Lexington Books.
- Speltz M. L.* (1990). The treatment of preschool conduct problems: an integration of behavioral and attachment concepts. In Attachment in the Preschool Years: Theory, Research, and Intervention ed. M. T. Greenberg, D. Cicchetti and E. M. Cununings, Chicago: University of Chicago Press.
- Trad P. V.* (1990). Conversations with Preschool Children: Uncovering Development Patterns. New York: Norton.
- Wallerstein J. and Kelly J.* (1980). Surviving the Break-up: How Children and Parents Cope with Divorce. New York: Basic Books.
- Zeanah C. B., Jr., Mammen O. K. and Lieberman A. F.* (1993). Disorders of attachment. In Handbook of Infant Mental Health, ed. C. H. Zeanah, Jr. New York: pp. 399-426.

Использование фотоаппарата в ходе игровой терапии

Йо Энн Кук (Jo Ann L. Cook)

• Введение и обоснование

Автоматические фотоаппараты являются удобным средством запечатления разнообразных жизненных событий и впечатлений ребенка. Не так давно фотоаппараты, по причине их относительной сложности для ребенка, использовали в игровой терапии весьма ограниченно. Существуют различные способы применения автоматических фотоаппаратов в работе с детьми. В одних случаях ребенок лишь говорит психотерапевту, что ему хотелось бы запечатлеть на фотокарточке, в других — производит съемку самостоятельно. Он может пользоваться фотоаппаратом не только на занятиях, но и дома, тем самым расширяя «пространство» психотерапевтической работы, что позволяет ему установить определенные смысловые связи между жизнью и психотерапевтическим процессом.

Фотографии использовали в детской психотерапии, главным образом, с целью создания фотоальбомов, помогающих приемным детям установить преемственность событий своей жизни, и в некоторых других случаях (например, при необходимости формирования у ребенка более адекватного и целостного ощущения реальности и взаимосвязи между событиями, для фиксации внимания ребенка на

определенных моментах его биографии и их обсуждения и т. д.). Как и при использовании любых других техник в работе с детьми, применение фотоаппарата во многом связано с предпочтениями самого ребенка. Немаловажно ощущение ребенком того, что он может быть обладателем фотоаппарата и контролировать процесс выбора кадров и съемки. Это способствует повышению его самооценки и укрепляет ощущение ценности и значимости переживаний и событий жизни. Описываемая техника может быть эффективным инструментом психотерапевтической работы с детьми, предоставляющим психотерапевту и ребенку возможность обсуждения, выбора и комбинирования снимков и ценный материал для анализа.

Описание техники

Вначале можно предложить ребенку создать альбом или книгу о себе, предоставив ему возможность самостоятельно выбрать фотографии и подготовить к ним краткие комментарии. На это многие дети скажут психотерапевту, какие снимки они хотели бы включить в альбом (книгу), и если психотерапевт попросит их составить список наиболее значимых людей, сюжетов или событий, дети с интересом это сделают. Для работы необходимо иметь автоматическую камеру и фотоальбом, который позволит не только вставить в него снимки, но и сопроводить их надписями и даже зарисовками. Если имеется «Поляроид», можно сразу же взяться за дело. Психотерапевт говорит ребенку, что собирается его сфотографировать, и просит выбрать наиболее подходящее для этого место, либо предлагает совместно сфотографировать то, что ребенку интересно в кабинете или за его пределами. Готовый снимок ребенок размещает на первой странице альбома и украшает рисунком или подписывает — по своему усмотрению. Если «Поляроида» нет, для того чтобы сфотографировать ребенка, можно воспользоваться автоматической камерой. Остальные снимки ребенок может сделать дома, в школе или в других местах, по своему желанию. О характере работы на данном этапе психотерапии целесообразно предупредить родителей, чтобы они помогли сделать групповые снимки, если ребенок захочет. Психотерапевт может попросить родителей ребенка вернуть камеру за несколько дней до очередного занятия с тем, чтобы можно было проявить пленку и напечатать снимки и, когда ребенок придет на занятие, продолжить работу по созданию альбома.

Показания и рекомендации к применению

Использование фотоаппарата в работе с детьми имеет множество достоинств. Ценны не только готовые снимки, но и сам процесс выбора кадров и съемки. Варианты применения этой техники включают создание «книги воспоминаний» детьми из приемных семей, а также детьми, переехавшими на новое место жительства или переведенными в новую школу. Ребенок может скомпоновать специальный альбом, посвященный друзьям, любимому животному, увлечениям, успехам в различных делах. Он может создавать из серии фотокарточек «альбом-автобиографию» и различные «рассказы в картинках», в которых он участвует в качестве главного героя.

99

Использование животных в игровой терапии

С. Эйлин Тейсс (S. Eileen Theiss)

Введение и обоснование

Многие специалисты по игровой терапии предпочитают отдавать инициативу в игре ребенку. Те из нас, кто использует в работе клиент-центрированный подход, усвоили от своих преподавателей и супервизоров положение о том, что ребенок сам «знает», что ему нужно. Работая с детьми дошкольного возраста в загородных учреждениях, я убедилась в правильности этого утверждения.

Однако условия моей работы таковы, что ввиду ограниченности времени и нередких изменений графика использование традиционных форм игровой терапии бывает затруднительно. Тем не менее я должна организовать здесь работу, чтобы оказывать помощь нуждающимся детям.

Для многих детей игровая терапия является единственной доступной формой психотерапевтической помощи. Но несмотря на это, я вынуждена сокращать стандартные 50-минутные занятия до 35 минут, а ход работы нередко нарушается различными мероприятиями, каникулами, праздниками и т. д.

Работая в таких условиях, я заметила, что присутствие в кабинете некоторых животных способствует эмоциональному оживлению ребенка, делает его более разговорчивым и позволяет лучше разобрать-

ся в его проблемах и интересах уже в начале психотерапевтического процесса.

Дети испытывают к животным огромный интерес. Большинство животных психологически «безопасны» для ребенка, и он сам решает, играть ли ему с ним или просто за ним наблюдать. Я заметила, что и в том и в другом случае ребенок ведет себя более естественно, чувствует себя более спокойно и нередко проявляет в эти моменты свои наиболее характерные свойства и интересы.

Описание техники

В моем кабинете имеется аквариум с большим количеством разных рыбок, несколько крабов в специальной ванночке, а также маленькая змейка в закрытом террариуме. Все они находятся в разных частях комнаты. Обычно я специально не демонстрирую их ребенку, а позволяю самому, осматривая комнату, обнаружить присутствие животных.

Нередко я разрешаю другим детям этого учреждения, когда они узнают о том, что в моей комнате есть животные, зайти в кабинет и познакомиться с ними. Однажды, например, ко мне пришел мальчик, оставшийся на второй год во втором классе. Педагоги полагали, что у него имеется задержка психического развития. Он проявил особый интерес к рыбкам и спросил меня, чем он может мне помочь в уходе за ними. Я поручила ему кормить рыбок по пятницам, и он, выполняя эту работу с сентября по декабрь, лишь дважды забыл о ней. За все это время мне ни разу не пришлось напоминать о его обязанностях.

Другой мальчик, которого учителя считали «трудным», в ходе первых занятий по игровой терапии наблюдал за змейкой и постепенно осмелел настолько, что смог взять ее на руки. Наблюдая за змейкой и играя с ней, он мог вести себя совершенно естественно и открыто рассказывал мне о своих проблемах и страхах, в частности о том, что беспокоило его больше всего — пьянство родителей и те унижения и побои, которые он от них терпел.

Показания и рекомендации к применению

Я полагаю, что в ходе игровой терапии ребенку должно быть позволено играть с животными. Они могут его заинтересовать, и тогда

он непременно спросит, кто перед ним. Психотерапевту представится возможность, рассказывая о животном, наблюдать за реакциями ребенка и по ним определить, насколько использование этого животного может помочь ребенку в процессе психотерапии.

Я, например, неоднократно становилась свидетелем того, как дети с синдромом гиперактивного поведения могли в течение 4-5 минут неподвижно сидеть у ванночки с крабами, наблюдая за ними. Застенчивые дети нередко любят наблюдать, как «рыбки играют в прятки», скрываясь от взглядов ребенка в водорослях. Один ребенок, нередко становившийся объектом насмешек и издевательств со стороны других детей, любил разговаривать с маленькой рыбкой, призывая ее не бояться более крупных рыб и не прятаться от них.

Ребенок может и не проявить никакого интереса к животным. Во многих случаях животные в кабинете игровой терапии служат, главным образом, созданию более комфортной обстановки и позволяют ребенку чем-то себя занять. И наконец, ребенок, испытывая неловкость в присутствии взрослого и избегая его внимательных взглядов, может просто отойти к аквариуму и найти там для себя более «безопасное» место.

100

Игра «Прогулка за воздушной кукурузой»

Аллан Гоншер (Allan Gonsher)

Введение и обоснование

«Прогулка за воздушной кукурузой» дает психотерапевту возможность наблюдения за действиями ребенка, диагностики и взаимодействия с ним. Я иду вместе с ребенком в ближайший магазин и покупаю ему пакет воздушной кукурузы (в зависимости от месторасположения офиса и доступности торговых точек можно купить ребенку какое-нибудь другое лакомство, например йогурт, мороженое, конфеты или пирожное). Во время нашего похода в магазин и обратно я наблюдаю за поведением и реакциями своего клиента. Последующие повторные прогулки могут стать любимым занятием ребенка; на них я особенно слежу за всем, что связано с проблемами данного клиента. Наблюдения за его действиями в реальной обстановке позволяют лучше обосновать стратегию и тактику психотерапии. Обычно я пользуюсь «Прогулкой за воздушной кукурузой» лишь после установления с ребенком первичного раппорта, как правило, после двух или трех занятий.

«Прогулка за воздушной кукурузой» дает психотерапевту возможность взаимодействия с ребенком за пределами кабинета, наблюдения детских реакций и даже оценки результатов психотерапии. Нередко в ходе прогулки, чувствуя себя более свободно, ребенок охот-

нее делится с психотерапевтом своими проблемами и переживаниями.

Незадолго до прогулки я встречаюсь с родителями ребенка и излагаю им свои намерения. В большинстве случаев родители не возражают. Затем я объясняю ребенку (в присутствии родителей), как он должен себя вести в ходе прогулки и что последует, если он нарушит правила поведения. Я говорю, что он должен следовать рядом со мной и вести себя прилично; если он не будет меня слушать и будет себя плохо вести, мы сразу же вернемся.

Я несу ответственность за то, чтобы в ходе прогулки у меня и у ребенка не возникало никаких неприятностей. Если я сомневаюсь в том, что ребенок будет правильно себя вести и сможет в достаточной степени себя контролировать, я просто не использую эту технику.

Во время первой прогулки я показываю ребенку дорогу и, придя в магазин, покупаю воздушную кукурузу. В последующем я даю ребенку деньги и, отправляясь в магазин вместе с ним, разрешаю ему самому купить лакомство. По дороге я с ним разговариваю и, в частности, расспрашиваю о его проблемах.

Показания и рекомендации к применению

«Прогулка за воздушной кукурузой» может применяться в работе с большинством детей. Дети с радостью пользуются возможностью выхода за пределы психотерапевтического кабинета, где они поначалу могут испытывать некоторое напряжение, и сделать вместе со взрослым что-то интересное и приятное. Я успешно пользуюсь этим приемом со скупыми на слова детьми. Выходя на улицу, они обычно становятся более разговорчивы. «Прогулка за воздушной кукурузой» позволяет развить коммуникативные навыки у детей, испытывающих трудности в общении со сверстниками.

Дети с познавательными нарушениями часто не могут выполнить задания, требующие координации ряда различных действий. Отправляясь на прогулку с подобными клиентами, я провожу ее так, чтобы ребенок не пытался выполнять сразу несколько действий. Например, по дороге в магазин я не вступаю в разговор, а начинаю общаться с ребенком, только когда мы купим воздушную кукурузу и сядем ее есть. Ребенок с синдромом гиперактивного поведения или с нарушениями внимания нередко не в состоянии сосредоточиться на том, что происходит вокруг. Имея перед собой четко поставленную цель (про-

гулка до магазина и покупка воздушной кукурузы), он может на некоторое время сконцентрироваться на ней.

В ходе прогулки дети с протестным поведением могут пытаться обогнать психотерапевта, говорить слишком громко, вести себя грубо и т. д. Чем более спокоен и терпим психотерапевт ко всему этому, тем может быть лучше для ребенка.

Карен — восьмилетняя девочка, родители которой разведены, — была направлена на психотерапию из-за девиантного поведения, которое проявляла как дома, так и в школе. Она тяжело переживала родительский развод и нерегулярность визитов отца. В моем кабинете она разговаривала очень неохотно. Мне не удавалось вовлечь ее в диалог даже когда она играла. За семь занятий она почти ничего не рассказала о своих чувствах и причинах своего поведения.

Я решил отправиться с ней на прогулку за воздушной кукурузой. В ходе первой прогулки Карен была угрюма и молчала. На повторных прогулках она постепенно оживлялась и становилась более словоохотливой. Она сказала, что мечтает о том, чтобы ее отец тоже ходил с ней на такие прогулки. Но тут же разозлилась на родителей за то, что они развелись и папа не может уделять ей столько времени, сколько ей хочется. В дальнейшем мне удалось вовлечь девочку в психотерапевтические занятия, которые проходили как в моем кабинете, так и в комнате для игр. Наши встречи помогли ей справиться с чувством злости и обиды на родителей и понять то, что она может теперь жить, не находясь со своим отцом в таком тесном контакте, как раньше.

Время от времени мы отправлялись на прогулку за воздушной кукурузой. Теперь эти прогулки служили уже не столько психотерапии, сколько социализации девочки. Когда психотерапевтический процесс подходил к концу, Карен все чаще испытывала злость на отца, но теперь она знала, что делать, чтобы это чувство не мешало ей вести себя нормально в школе и дома.

Другим моим клиентом был одиннадцатилетний мальчик по имени Брэд, у которого на фоне ракового заболевания матери развилась депрессия. До ее болезни он был веселым и живым ребенком, одним из ведущих игроков в футбольной команде. Теперь же он стал тихим и замкнутым, избегал детей и предпочитал сидеть дома и смотреть телевизор.

В ходе первых занятий он рассказал мне о своих страхах того, что его мать умрет, и признался, что дома не может проявить своих чувств. Поскольку его мать теперь не работала, в семье возникли материальные затруднения, и мальчику не давали денег на сладости и

кино. Из-за проводимого лечения его мать сильно ослабла и не могла ходить на футбольные матчи, в которых участвовал Брэд. Он сетовал на то, что теперь в его жизни не осталось ничего веселого и приятного.

Я использовал разные техники игровой терапии. Однако, хотя Брэд достаточно обстоятельно рассказал мне о своих переживаниях, связанных с болезнью матери, проявления депрессии сохранялись. Поэтому я решил взять его на прогулку за воздушной кукурузой. Я хотел показать ему, что даже самое простое и не требующее больших материальных затрат занятие может доставить удовольствие. В ходе повторных прогулок я старался обратить внимание мальчика на положительные моменты, скрытые в самых обыденных вещах: например, говорил о том, сколько радости может доставить совместная игра с друзьями. Брэд с интересом ждал очередных прогулок и через некоторое время даже начал шутить на занятиях.

Его мать поправлялась и теперь могла работать, хотя и неполный день. Материальное положение семьи было все еще затруднительным, Брэд стал иногда с родителями посещать кафе и кинотеатры. Раз в неделю они устраивали какое-нибудь не требующее больших расходов развлечение: ходили в парк, готовили печенье, брали напрокат видеофильмы и т. д. Мать Брэда посетила несколько футбольных матчей с его участием.

Брэд постепенно выходил из депрессии. Он научился получать удовлетворение от обыденных дел. Он по-прежнему был обеспокоен состоянием здоровья матери, но теперь его переживания не мешали ему жить.

101

Совместное проведение сеанса психотерапии

Энн Левингер (Ann C. Levinger)

Введение и обоснование

Совместное проведение сеансов игровой терапии является не только эффективным лечебным средством, но и предоставляет возможность для супервизий и обучения. При проведении совместных сеансов два психотерапевта распределяют между собой роли: один из них играет с ребенком, давая ему возможность «вести» игру, а другой комментирует их действия и в случае необходимости их регулирует. Совместное проведение сеансов игровой терапии наиболее целесообразно в следующих случаях:

- 1) затруднения в ходе психотерапии;
- 2) необходимость супервизий и моделирования поведения психотерапевта в ходе работы (замечательная возможность для обучающегося специалиста участвовать в ведении особенно трудных клиентов).

Предлагаемая техника обладает немалыми достоинствами с точки зрения ребенка: один из психотерапевтов (тот, который участвует в игре) может выступать в роли партнера ребенка, не испытывая необходимости отвлекаться от игры для выполнения других функций. Таким образом, совместная игра ребенка и психотерапевта может

принимать особенно активный характер, в то время как другой психотерапевт ее комментирует и регулирует действия участников. Подобная ситуация создает и большие возможности для психотерапевтических интервенций.

Данная техника позволяет проводить обучение начинающих психотерапевтов, они получают возможность усваивать модели профессионального поведения в разных рабочих ситуациях и получать обратную связь от более опытного специалиста. Оба психотерапевта взаимодействуют с ребенком, но совершенно по-разному, и оба достаточно глубоко переживают процесс игры. Их совместное участие в занятии и последующее обсуждение предоставляют уникальную возможность для супервизии в реальных условиях психотерапевтической работы, что может быть полезным не только начинающим, но и весьма опытным специалистам.

Описание техники

Совместное проведение сеансов игровой терапии наиболее эффективно в тех случаях, когда ребенок хочет, чтобы психотерапевт меньше говорил и более активно взаимодействовал с ним в процессе игры. Психотерапевт может без труда представить ребенку своего коллегу:

— Хорошо, ты попросил об этом как раз вовремя, потому что, — называет имя второго психотерапевта, — собирается прийти к нам. Он будет играть с тобой, а я буду сидеть неподалеку и выступать в роли «спортивного комментатора»... — Либо; — ...будет сидеть здесь и выступать в роли «спортивного комментатора», а я буду с тобой играть.

О присутствии на занятии второго психотерапевта следует заранее предупредить родителей ребенка. Тот психотерапевт, который участвует в игре, должен вести себя естественно и по возможности уступать ребенку инициативу. Второй же комментирует действия участников игры, их чувства и высказывания и в случае необходимости регулирует их поведение.

В процессе такой работы оба психотерапевта следуют принципам клиент-центрированной игровой терапии, изложенным, в частности, такими авторами, как В. Экслейн (Axline V., 1947) и Л. Герни (Guerney L., 1983).

Поскольку степень вовлеченности в игру ребенка и одного из психотерапевтов весьма высока, следует предусмотреть время для адаптации после игры: целесообразно прежде всего уделить несколько минут наведение в кабинете порядка. В уборке участвуют оба пси-

хотерапевта и ребенок. Однако если ребенок не хочет, принуждать его не следует.

В конце занятия все трое садятся, чтобы обсудить, записать или зафиксировать в рисунках свои впечатления. Для обоих психотерапевтов это хорошая возможность определения наиболее важных тем, нашедших отражение в игре, хотя каждый из них, конечно же, воспринимает их по-своему. Готовые описания или рисунки должны быть представлены участниками друг другу.

Кроме того, психотерапевты после ухода ребенка проводят отдельное обсуждение, обращая особое внимание на характер своих эмоциональных реакций в ходе занятия. Для успеха данной техники чрезвычайно важно, чтобы оба специалиста были достаточно откровенны и установили друг с другом тесный рабочий контакт. В результате совместных обсуждений у них формируется более четкое представление о характере проблем клиента и задачах дальнейшей работы.

Показания и рекомендации к применению

Все семь лет своей жизни Тим находился в весьма неблагоприятном окружении и, наконец, был усыновлен. Игровая терапия была включена в программу его лечения. Через шесть месяцев после начала лечения психотерапевт представил данный случай супервизору. Он сообщил, что Тим очень скован в кабинете игровой терапии. В течение первых трех занятий он сначала сидел неподвижно и почти не отвечал на вопросы, но постепенно стал более активен. Однако он не обращал внимания на кукол и игрушки, а двигал мебель, колотил пуфик, а затем начал с ним разговаривать. Он также предлагал психотерапевту подражаться. Попытки психотерапевта комментировать действия Тима встречали крайне злобную реакцию и резкие изменения в характере действий мальчика. После трех занятий психотерапевт не знал, какой подход к Тиму возможен. Поэтому второй психотерапевт выразил желание принять участие в шести последующих занятиях с мальчиком наравне с первым специалистом. Оба они воспринимали это как возможность для совершенствования своих профессиональных навыков. Тим с недоверием отнесся к появлению второго психотерапевта, однако перспектива иметь в ходе шести занятий партнера по играм, пока другой психотерапевт будет наблюдать и комментировать, его заинтересовала. Для того чтобы подчеркнуть различие ро-

лей обоих психотерапевтов, один из них (комментатор) расположился в рабочем кресле, а другой устроился на подушке на полу.

В ходе шести занятий Тим постепенно стал вести себя значительно свободнее и лучше контролировал свои действия. Играя с ним, один из психотерапевтов старался, насколько было возможно, следовать за инициативами мальчика. Комментарии же другого психотерапевта воспринимались ребенком с достаточной степенью терпимости и не только не мешали игре, но и всячески ей способствовали.

Литература

- Axline V. M.* (1947). *Play Therapy*. Cambridge, MA: Houghton Mifflin.
- Guemey L. F.* (1983). Client-centered (non-directive) play therapy. In *Handbook of Play Therapy*, eds. C. E. Schaefer and K.J. O'Connor, pp. 21-64. New York: Wiley.
- Levinger A.* (1994). Co-play therapy. *International Journal of Play Therapy* 3(2): 53-62.

ПРАКТИКУМ ПО ПСИХОЛОГИИ

Хайди Кэдьусон — доктор психологии, экс-президент Международной ассоциации игровой психотерапии.

Чарлз Шефер — выдающийся американский детский психолог и психотерапевт, доктор психологии, профессор (Fairleigh Dickinson University, США), почетный директор Международной ассоциации игровой психотерапии.

Предлагаемая книга посвящена одной из наиболее эффективных форм психотерапевтической работы с детьми — игровой терапии. Арсенал описанных в «Практикуме...» методик чрезвычайно разнообразен и подходит для решения большого круга задач: психотерапии, психокоррекции и психопрофилактики, развития и гармонизации личности ребенка, улучшения психологического климата в семьях и малых группах. Он включает индивидуальные, парные и групповые игры, техники, предполагающие использование кукол и марионеток, методики релаксационного характера, основанные на активной работе воображения, сочинение историй, разные формы художественной экспрессии и многое другое. Описанные здесь упражнения и техники могут быть широко и разнообразно использованы специалистами по детской и семейной психотерапии и консультированию, практическими психологами, социальными работниками, педагогами.

КНИГИ ИЗДАТЕЛЬСТВА «ПИТЕР»



СПРАШИВАЙТЕ В КНИЖНЫХ МАГАЗИНАХ.
Заказ наложенным платежом:

197198, Санкт-Петербург, а/я 619
e-mail: postbook@piter-press.ru
для жителей России

61093, Харьков-93, а/я 9130,
Piter@tender.kharkov.com
для жителей Украины

220012, Минск, а/я 104
для жителей Беларуси



Посетите наш Web-магазин:
<http://www.piter-press.ru>

