**Содержание:**

[Введение 2](#_Toc8749157)

[I. Функции игры 2](#_Toc8749158)

[II. Символическая игра 3](#_Toc8749159)

[III. Общение детей посредством игры 4](#_Toc8749160)

[IV. Игра в терапевтическом процессе 5](#_Toc8749161)

[V. Стадии процесса игровой терапии 7](#_Toc8749162)

[VI. Игра приспособленных и неприспособленных детей 9](#_Toc8749163)

[VII. Психоанализ и игровая терапия 10](#_Toc8749164)

[Список литературы: 11](#_Toc8749165)

# Введение

Чтобы понять детей, найти подход к ним, мы должны взглянуть на ребенка с точки зрения развития. Не следует рассматривать их как маленьких взрослых. Их мир реально существует, и они рассказывают о нем в игре. Стремясь облегчить ребенку выражение и исследование собственного эмоционального мира, терапевт должен освободиться от своего мира реальностей и словесного выражения и войти в концептуально-экспрессивный мир ребенка. В отличие от взрослых, для которых естественной средой общения является язык, естественной средой общения для ребенка является игра и разнообразная деятельность.

# I. Функции игры

О первостепенном значении игры для естественного развития ребенка свидетельствует тот факт, что ООН провозгласила игру универсальным и неотъемлемым правом ребенка. Игра – это единственная центральная деятельность ребенка, имеющая место во все времена и у всех народов. Детей не нужно учить играть; не нужно заставлять их играть. Дети играют спонтанно, охотно, с удовольствием, не преследуя никаких определенных целей. Для того чтобы легче было принять детскую игру, некоторые взрослые пытаются найти в ней особый смысл, назвав ее работой. Стремясь ускорить процесс превращения ребенка во взрослого, многие взрослые не выносят, “когда ребенок теряет время на игру”. Им кажется, что ребенок должен упорно работать, чтобы достичь какой-то цели, которая ему, взрослому, кажется достойной. К сожалению, во многих работах игра определяется как работа ребенка. По-видимому, это попытка хоть каким-то образом “узаконить” игру, показать, что игра может быть важной только тогда, когда она совпадает с тем, что считается важным в мире взрослых. Точно так же, как детство имеет свой внутренний смысл и не является просто подготовкой к взрослости, точно так же игра имеет свою внутреннюю ценность и важна независимо от того, к каким последствиям она может привести. В отличие от работы, которая имеет определенную цель и направлена на выполнение какого-то определенного задания путем приспособления к требованиям непосредственного окружения, игра внутренне сложна, не зависит от поощрений извне и приводит внешний мир в соответствие с имеющимися у ребенка представлениями, как, например, в том случае, когда ребенок пользуется ложкой как машинкой.

Хотя Зигмунд Фрейд очень мало работал с детьми, он замечательно понимал значение детской игры. Он писал:

“Нам следует искать в ребенке первые следы воображения. Самая любимая и всепоглощающая деятельность ребенка – это игра. Возможно, мы можем сказать, что в игре каждый ребенок подобен писателю: он создает свой собственный мир, или, иначе, он устраивает этот мир так, как ему больше нравится. Было бы неверно сказать, что он не принимает свой мир всерьез; напротив, он относится к игре очень серьезно и щедро вкладывает в нее свои эмоции”.

Фрэнк предположил, что игра для детей – способ научиться тому, чему их никто не может научить. Это способ исследования и ориентации в реальном мире, пространстве и времени, вещах, животных, структурах, людях. Включаясь в процесс игры, дети научаются жить в нашем символическом мире – мире смыслов и ценностей, в то же время исследуя, экспериментируя, обучаясь.

Уолтман пишет:

“Спокойная, возникающая из самой себя деятельность ребенка дает ему возможность концептуализировать, структурировать и выносить на осязаемые уровни деятельности свой опыт и связанные с ним чувства. Игра, в этом смысле, дает ребенку возможность отреагировать на ситуации, которые для него не приятны, запутаны, сложны. Маленькому ребенку недостает семантической беглости, способность к пониманию у него еще только формируется.., различные типы текучих игровых материалов идеально подходят, по-видимому, для выражения его чувств и отношений”.

До десяти-одиннадцати лет большинству детей трудно сидеть спокойно в течение продолжительного времени. Маленькому ребенку для того, чтобы сидеть спокойно, требуется значительное усилие, поэтому его творческая энергия расходуется на то, чтобы сосредоточиваться на непродуктивной деятельности. Игровая терапия удовлетворяет потребность ребенка в физической активности, в игре дети расходуют энергию, готовятся к обязанностям во взрослой жизни, преодолевают трудности и освобождаются от фрустрации. Они чувствуют физический контакт, удовлетворяют свою потребность в состязательности, реагируют на агрессию в социально приемлемой форме и научаются взаимодействовать с другими людьми. Игра помогает детям раскрепостить воображение, овладеть ценностями культуры и выработать определенные навыки. Когда дети играют, они выражают собственную индивидуальность и ближе подходят к внутренним ресурсам, которые могут стать частью их личности.

# II. Символическая игра

Согласно Пиаже игра является мостиком между конкретным опытом и абстрактным мышлением, и именно символическая функция игры является особенно важной. В игре ребенок на сенсомоторном уровне демонстрирует с помощью конкретных предметов, которые являются символом чего-то другого, то, что он когда-либо прямым или косвенным образом испытал. Иногда такая связь совершенно очевидна, а иногда она может быть отдаленной. В любом случае, игра представляет собой попытку детей организовать свой опыт, и, возможно, с игрой связаны те редкие моменты в жизни детей, когда они чувствуют себя в большей безопасности и могут контролировать собственную жизнь.

Философия, центрированная на ребенке, рассматривает игру как необходимую составляющую здорового развития ребенка. Игра придает конкретную форму и выражение внутреннему миру ребенка. Эмоционально важный опыт получает в игре осмысленное выражение. Главная функция игры состоит в том, чтобы превращать нечто, невообразимое в реальной жизни, в поддающиеся контролю ситуации. Это делается через символическую репрезентацию, которая дает детям возможность научиться справляться с трудностями, погружаясь в само-исследование. Терапевт использует игру с детьми потому, что игра для ребенка является символическим языком для самовыражения. “Манипулируя игрушками, ребенок может показать более адекватно, чем выразить в словах, как он относится к себе, к значимым взрослым, к событиям в своей жизни”. “Терапевт, мыслящий слишком буквально и не выносящий полета детской фантазии, стремящийся перевести ее в осмысленность взрослых, иногда может растеряться”.

В книге “Дети и война” А. Фрейд и Бёрлингхэм ярко описывают различия в способе выражения реакции на бомбежку Лондона у взрослых и детей. После налета взрослые снова и снова рассказывали о том, какой ужас они пережили. Дети, пережившие то же самое, почти никогда не говорили об этом. Их реакция на пережитое выражалась в игре. Дети строили домики из кубиков и сбрасывали на них бомбы. Дома горели, завывали сирены, кругом были убитые и раненые, и “скорая помощь” увозила в больницы. Такого рода игры продолжались несколько недель.

# III. Общение детей посредством игры

Игру детей можно оценить более полно, если признать что она является для них средством коммуникации. Дети более полно и более непосредственно выражают себя в спонтанной, инициированной ими самими игре, чем в словах, поскольку в игре они чувствуют себя более удобно. Для детей “отыграть” свой опыт и чувства – наиболее естественная динамическая и оздоровляющая деятельность, которой они могут заняться. Игра – это средство обмена информацией, и требовать от ребенка, чтобы он говорил – значит автоматически воздвигать барьер в терапевтических отношениях, накладывая ограничения, которые фактически говорят ребенку: “Ты должен подняться на мой уровень общения и использовать для этого слова”. Терапевт несет ответственность за то, чтобы спуститься на уровень ребенка и общаться с ним при помощи тех средств, которые удобны ребенку. Почему ребенок должен приспосабливаться к взрослому? Это терапевт – тот человек, который, как предполагается, умеет хорошо приспосабливаться, обладает для этого необходимыми навыками, знает, как эффективно общаться на любом уровне и понимает особенности детского развития. Когда терапевт говорит: “Расскажи мне об этом”, он ставит таким образом ребенка в невыгодную позицию: тот должен приспосабливаться к терапевту.

Рабочая система терапевтических отношений с детьми лучше всего создается в игре, и отношения эти являются краеугольным камнем той деятельности, которую мы называем психотерапией. Игра дает средства для разрешения конфликтов и передачи чувств. “Игрушки вооружают ребенка подходящими средствами, поскольку они, вне всякого сомнения, являются той средой, в которой может осуществляться самовыражение ребенка… В свободной игре он может выразить то, что ему хочется сделать… Когда он играет свободно, а не по чьей-то указке, он совершает целый ряд независимых действий. Он высвобождает чувства и установки, которые настойчиво стремились вырваться на свободу”.

Чувства и установки, которые ребенок, возможно, боится выразить открыто, можно, ничего не опасаясь, спроецировать на выбранную по собственному усмотрению игрушку. Вместо того чтобы выражать чувства и мысли в словах, ребенок может закопать в песок или застрелить дракона, или отшлепать куклу, замещающую маленького братика.

Чувства ребенка часто невозможно выразить вербально. На этом уровне развития у него не хватает когнитивных, вербальных средств для выражения того, что он чувствует; в эмоциональном плане он не может настолько сосредоточиться на интенсивности своих переживаний, чтобы можно было их адекватно выразить в словах. По исследованиям многих авторов, например Пиаже, мы знаем, что дети неспособны к полноценному абстрактному мышлению и рассуждению примерно до одиннадцати лет. Слова состоят из символов, а символы – это абстракции. Тогда неудивительно, что слишком много из того, о чем мы хотели бы рассказать словами, носит абстрактную природу. Мир ребенка – мир конкретных вещей, и так к нему и следует подходить, если мы хотим установить контакт с ребенком. Игра – это конкретное самовыражение ребенка и способ его приспособления к собственному миру.

Большинство нормально развитых детей сталкивается в жизни с проблемами, которые кажутся неразрешимыми. Но, проигрывая их так, как ему хочется, ребенок может научиться постепенно справляться с ними. Он часто поступает так, используя символы, которые и сам не всегда может понять – так он реагирует на процессы, происходящие во внутреннем плане, корни которых могут уходить глубоко в бессознательное. В результате может получиться игра, которая в данный момент кажется нам не имеющей смысла или даже неприятной, поскольку мы не знаем, какой цели она служит и чем закончится. Когда нет непосредственной опасности, лучше всего отнестись к игре ребенка с одобрением и не вмешиваться, поскольку он полностью поглощен ею. Попытки помочь ему в его условиях, хотя и делаются с добрыми намерениями, могут помешать ему искать и даже находить решения, которые будут для него наиболее удобны.

# IV. Игра в терапевтическом процессе

Игра – это произвольная, внутренне мотивированная деятельность, предусматривающая гибкость в решении вопроса о том, как использовать тот или иной предмет. Ребенок испытывает удовольствие от процесса игры; ее результат не так важен. В игре физические, умственные, эмоциональные качества ребенка включаются в творческий процесс, и ему могут потребоваться социальные взаимодействия. Таким образом, когда ребенок играет, можно сказать, что он присутствует в этом целиком. Термин “игровая терапия” предполагает наличие некоторой деятельности, которую можно считать игрой. Мы не скажем о ребенке, который читает книгу: “Он играет”.

В соответствии с определением игры, игровая терапия определяется как динамическая система межличностных отношений между ребенком и терапевтом, обученным процедурам игровой терапии, который обеспечивает ребенка игровым материалом и облегчает построение безопасных отношений для того, чтобы ребенок мог наиболее полно выразить и исследовать собственное Я (чувства, мысли, переживания и поступки) с помощью игры – естественного для ребенка средства коммуникации.

Большинство взрослых, умеют вербально выразить свои чувства, огорчения, тревоги и личные проблемы. Игра является для ребенка тем же, чем речь является для взрослого. Это средство для выражения чувства, исследования отношений и самореализации. Когда им предоставляется такая возможность, дети разыгрывают свои чувства и потребности примерно так же, как это делают взрослые. Динамика выражения и средства общения у детей несколько иные, но чувства (страх, удовлетворение, гнев, счастье, фрустрация, удовольствие) сходны с чувствами взрослых. Если взглянуть на игру с этой стороны, то окажется, что игрушки для детей – слова, а игра – речь. Свести терапию к вербальной экспрессии – значит отрицать существование наиболее графической формы экспрессии: деятельности. Некоторые терапевты видят свою цель в том, чтобы “заставить ребенка говорить”. Такая постановка вопроса обычно свидетельствует о том, что сам терапевт испытывает чувство тревоги или неудобства и хочет обрести контроль над ситуацией, принудив ребенка говорить. Терапия не сводится к “лечению с помощью разговоров”. Если может существовать “лечение с помощью разговоров”, то почему бы ни быть лечению с помощью игры? Игровая терапия открывает возможность реагировать на поведение ребенка в целом, а не только на его вербальное поведение.

Смолен, который анализировал улучшения у детей с пониженной речевой активностью, пишет:

“Мы пришли к довольно очевидному заключению, что “лечение с помощью разговоров” было эффективным только в том случае, когда оно представляло собой адекватную замену “лечения с помощью деятельности”. Тот факт, что слова не всегда адекватно заменяют действия, даже в терапии взрослых, отмечается в том море литературных источников, которое образовалось вокруг проблем, связанных с неадекватным поведением пациента в терапии. Следовательно, слова, как замена поведения или абстракция от него, часто могут быть совершенно понятны взрослому с многолетним опытом. Но насколько же это не так у детей, которые, просто вследствие еще недостаточной зрелости, не способны пока адекватно пользоваться абстракциями или символическими способами речи и мышления. Одно это соображение накладывает на терапевта необходимость удостоверяться в правильном понимании использования языка в разговоре с ребенком. Даже несмотря на то, что многие дети обладают достаточным словарем, у них нет того богатого запаса опыта и ассоциативных связей, которые превратили бы эти слова в осмысленный сгусток эмоциональных переживаний, способных принести пользу в терапии”.

У детей могут возникать существенные трудности при попытках рассказать, что они чувствуют или как на них повлияло то, что они пережили, но если им это позволено, в присутствии заинтересованного, тонко чувствующего, эмпатически настроенного взрослого они могут показать, что они чувствуют, выбрав соответствующие игрушки и игровой материал, действуя с ним определенным образом, разыгрывая определенные истории. Детская игра полна смысла и чрезвычайно важна для ребенка, так как через игру им становятся доступными те области, где им трудно найти слова. Дети могут использовать игрушки для того, чтобы сказать то, что им самим неловко сделать и выразить чувства, которые могут вызвать неодобрение окружающих. Игра – символический язык для самовыражения; и игра может открыть нам: что пережил ребенок; как он реагирует на то, что пережил; чувства, связанные с тем, что он пережил; какие желания, мечты и потребности возникают у ребенка и особенности его Я-концепции.

Игра представляет собой попытку ребенка организовать свой опыт, свой личный мир. В процессе игры ребенок переживает чувство контроля над ситуацией, даже если реальные обстоятельства этому противоречат. Эту попытку ребенка обрести контроль над ситуацией Фрэнк объясняет так:

“В игре ребенок обращается к своему прошлому, постоянно переориентируя себя к настоящему в процессе игры. Он разыгрывает прошлые переживания, растворяя их в новом восприятии и новых паттернах отношения… Таким образом, ребенок непрерывно открывает для себя заново, пересматривая свой образ Я, свои возможности и обязанности, изменения в своих отношениях с миром. Аналогичным образом в игре ребенок пытается разрешить свои проблемы и конфликты, манипулируя игровыми материалами, а часто и взрослым по мере того, как он пытается проработать или проиграть свое затруднение или смущение”.

Понимание поведения ребенка в игре дает терапевту подсказки, позволяющие ему более полно погрузиться во внутреннюю жизнь ребенка. Поскольку мир ребенка – это мир действия и действительности, игровая терапия дает терапевту возможность войти в этот мир. Если терапевт подберет соответствующие игрушки, он облегчит ребенку выражение чувств. Таким образом, ребенка не принуждают обсуждать то, что произошло; они скорее проживают в каждый момент игры свой прошлый опыт и связанные с ни чувства. Следовательно, терапевту разрешается разделять переживания ребенка и участвовать в его эмоциональной жизни, а не проживать заново какие-то реальные события. Поскольку ребенок погружается в игру целиком, экспрессия и чувства переживаются детьми как совершенно особые, конкретные и сиюминутные; это позволяет терапевту реагировать на развертывающуюся перед ним деятельность детей, на их высказывания, чувства и эмоции, а не на обстоятельства прошлого.

Если поводом для обращения к терапевту послужило агрессивное поведение ребенка, ему предоставляется возможность не только узнать об этой агрессии из первых рук, когда ребенок набросится на Бобо (Большая мягкая игрушка, которая обычно не имеет ног, но может стоять на полу. Более всего похожа на диванный валик со слабо обозначенными контурами человеческого тела) или попытается застрелить терапевта из ружья с дротиками, но и помочь ребенку научиться самоконтролю, устанавливая, в ответ на его поведение, определенные терапевтические ограничения. Не имея в своем распоряжении соответствующих игровых материалов, терапевт мог бы только разговаривать с ребенком, как агрессивно вел себя ребенок вчера или на прошлой неделе. В игровой терапии, какой бы ни была причина обращения, терапевт получает возможность непосредственного наблюдения за поведением ребенка и может соответственно реагировать на него. Экслайн рассматривала игру как процесс, в котором ребенок проигрывает свои чувства, таким образом выводя их на поверхность, вовне, получая возможность взглянуть на них со стороны и либо научиться управлять ими, либо отказаться от них. Этот процесс хорошо можно было наблюдать в игре четырехлетней Кэйти в сеансах игровой терапии. На первый взгляд, Кэйти казалась просто четырехлетней притворщицей. Когда она заинтересовалась трусиками куклы, укрыла ее одеялом, отнесла к доктору, чтобы подробно осмотрел ее, и сказала, что ноги нужно поднять, начала вырисовываться тема ее игры. Хотя она была совсем маленькой, став жертвой сексуальных посягательств, было очевидно, что она прорабатывает связанные с этим переживания.

# V. Стадии процесса игровой терапии

Стадии процесса игровой терапии возникают как результат взаимодействия между терапевтом и ребенком, протекающего в безоценочной, свободной атмосфере игровой комнаты, созданию которой способствует терапевт, демонстрирующий искреннюю заинтересованность и одобрение по отношению к ребенку. Эти уникальные живые отношения, в которых принимается и ценится особость и индивидуальность ребенка, дают ему ощущение дозволенности и позволяют расширить горизонты собственного “Я” в соответствии с тем, насколько он чувствует меру принятия себя терапевтом. Это переживание и расширение собственных возможностей часто проявляется в четко обозначающихся стадиях изменений, наступающих по мере развития терапевтического процесса.

Анализируя случаи работы с детьми, страдающими различными нарушениями, Муштакас заметил, что дети проходят определенные стадии терапевтического процесса:

а) диффузные негативные чувства, выраженные в разных точках игры ребенка;

б) амбивалентные чувства, общая тревожность и враждебность;

в) прямые негативные чувства, направленные против родителей, сиблингов (братья

и/или сестры), других людей или выражаемые в особых регрессивных формах

г) амбивалентные чувства, позитивные или негативные, к родителям, сиблингам или другим людям;

д) ясные, четкие, выделенные обычно реалистические позитивные и негативные установки; при этом в игре доминируют позитивные установки.

Как замечает Муштакас, установки у ребенка с нарушениями, будь то страх, тревога или другие негативные образования, – все они проходят эти стадии по мере развития процесса игровой терапии. Он подтверждает, что межличностные отношения позволяют ребенку выразить и исследовать эмоциональный процесс на различных уровнях и таким образом способствуют его эмоциональному созреванию и росту.

В одном из наиболее полных исследований процесса игровой терапии Хендрикс дает описательный анализ процесса игровой терапии, центрированной на клиенте. Она обнаружила, что ребенок на сеансах:

1 – 4 проявляет любопытство, углубляется в исследовательскую, бессистемную и творческую игру, делает простые, описательные и информационные замечания, и выражает одновременно радость и тревогу;

5 – 8 продолжает исследовательскую, бессистемную, творческую игру, возрастает общая агрессивная направленность игры, по-прежнему выражаются радость и тревога; очевидны спонтанные реакции;

9 – 12 исследовательская, бессистемная и агрессивная игра уменьшается, увеличивается игра, направленная на установление отношений, творчество и радость доминируют, вербальное взаимодействие с терапевтом возрастает и выдается больше информации о семье и себе самом;

13 – 16 преобладают творческие игры и игры, направленные на установление отношений, доля агрессивных игр уменьшается, возрастают случаи выражения счастья, волнения, отвращения, недоверчивости;

17 – 20 преобладает разыгрывание сценок и ролевая игра, агрессивные высказывания продолжаются, усиливается построение отношений с терапевтом, доминирующей эмоцией становится радость; ребенок продолжает сообщать сведения о себе и о семье;

21 – 24 преобладают игры, направленные на построение отношений, а также драматические и ролевые игры, возрастает число игр с изображением несчастных случаев.

Второе крупное исследование процесса игровой терапии провела Уити. Она обнаружила, что во время первых трех сеансов дети чаще всего проверяют, как терапевт относится к их действиям, демонстрируют высокий уровень тревожности и осуществляют вербальную, невербальную и поисковую игровую деятельность. С четвертого по шестой сеанс любопытство и исследовательская активность снижаются, в то же время агрессивная игра, голосовые эффекты достигают пика. С седьмого по девятый сеанс агрессивная игра почти исчезает, а творческая игра, выражение радости и вербальная информация о доме, школе и других сторонах своей жизни достигают кульминации. С десятого по двенадцатый сеанс максимального развития достигают игры по установлению отношений, и бессюжетная игра почти прекращается. С тринадцатого по пятнадцатый сеанс бессюжетная игра и невербальное выражение гнева достигают максимума, тревожность по сравнению с предыдущими сеансами вырастает, учащаются попытки управлять терапевтом, увеличивается число вербальных взаимодействий. Были также обнаружены различия между мальчиками и девочками. У мальчиков чаще встречались выражения гнева, агрессивные высказывания, агрессивные игры и звуковые эффекты. У девочек чаще наблюдаются творческие игры и игры, отражающие отношения между людьми, а также проявления радости, тревоги, вербальной проверки реакции терапевта и вербализация позитивных и негативных размышлений.

Эти исследования свидетельствуют о том, что в процессе детской игры можно различить четкие модели установления терапевтических отношений в игровой комнате. По мере развития психотерапевтических отношений дети начинают выражать чувства более непосредственно и реалистично, тщательнее сосредотачиваются на них и более точно их определяют. Сначала дети погружаются в исследовательскую, бессюжетную, творческую игру. На втором этапе дети чаще играют в агрессивные игры и больше рассказывают о себе и о своей семье. На последних приемах важным становится драматическая игра и установление отношений с терапевтом. Ребенок выражает тревогу, фрустрацию и раздражение.

# VI. Игра приспособленных и неприспособленных детей

Игра приспособленных к своему окружению и неприспособленных детей, как пишет Муштакас, различается в нескольких аспектах. Приспособленные дети разговорчивы и склонны обсуждать свой мир так, как он для них существует; неприспособленные же дети могут хранить молчание на протяжении первых нескольких приемов, только с большим трудом переговариваясь иногда с терапевтом. Есть и другой тип неприспособленных детей, которые на первых сеансах обрушивают на терапевта шквальный огонь вопросов и рассуждений. Неприспособленные дети осторожно и с опаской реагируют. Приспособленные дети играют свободно и спонтанно.

Приспособленные дети рассматривают всю обстановку игровой комнаты и используют разнообразные игровые материалы; неприспособленные дети, напротив, используют мало игрушек и играют на небольшом участке комнаты. Часто они также требуют, чтобы им сказали, что нужно делать и чего делать не следует. Приспособленные дети используют разные стратегии для выяснения пределов своей ответственности и ограничений, которые налагаются на них в системе терапевтических отношений.

Когда приспособленные дети испытывают раздражение или беспокойство, они говорят о возникшей проблеме открыто. Неприспособленные дети скорее склонны выражать свои чувства с помощью красок, глины, песка и воды. Они часто агрессивны и стремятся уничтожить игровые материалы, а иногда и самого терапевта. Агрессию можно встретить и у приспособленных детей, но у них она выражается ясно, без массивных разрушений; при этом ответственность за такое поведение четко осознается. Приспособленные дети не испытывают таких серьезных и глубоких чувств по отношению к самим себе, к терапевту или к своей игре, как неприспособленные дети.

На основании своего опыта игровой терапии с приспособленными и неприспособленными детьми Муштакас заключает, что все дети, независимо от степени приспособленности, выражают сходные негативные установки. Различие между приспособленными и неприспособленными детьми состоит прежде всего не в демонстрируемом ими типе негативных установок, а скорее в качестве и интенсивности таких установок. Приспособленные дети выражают негативные установки реже, чем неприспособленные, делают это более четко и целенаправленно. Неприспособленные дети выражают негативные установки часто, интенсивно и с меньшей четкостью и целенаправленностью.

Хоув и Сильверн выделили различия в поведении во время игровой терапии у агрессивных, замкнутых и хорошо приспособленных детей. Агрессивные дети часто прерывают игру, разыгрывают конфликтные ситуации, в их игре много фантазии, высказываний, приоткрывающих их внутренний мир, и по отношению к терапевту они настроены агрессивно. Замкнутые мальчики на состояние тревоги реагируют регрессией, их игры причудливы и эксцентричны, отвергают вмешательство терапевта; для них характерно грустное содержание игры. Хорошо приспособленные дети меньше ощущают эмоциональный дискомфорт и социальную неадекватность; в их игре меньше фантазии. Замкнутые девочки не отличаются от хорошо приспособленных девочек.

Перри изучал игровое поведение приспособленных и неприспособленных детей в игровой терапии и обнаружил, что последние выражают существенно больше грустных чувств, поднимают больше конфликтных тем, производят больше разрушений в процессе игры и чаще отрицательно высказываются о самих себе, чем приспособленные дети. Кроме того, неприспособленные дети большую часть времени, проводимого в игровой комнате, бывают рассерженными, печальными, боязливыми, несчастными и встревоженными. Неприспособленные дети на приеме говорили о своих проблемах и конфликтах и разыгрывали их в течение более долгого времени, чем приспособленные. Не обнаружилось значимых различий между приспособленными и неприспособленными детьми в играх, посвященных проблемам социальной неадекватности, и играх с использованием фантазии.

Поведение приспособленных и неприспособленных детей на первом сеансе игровой терапии сравнивал Оу, исследовавший ценность детской игры с диагностической целью. Неприспособленные дети в значительно большей степени принимали себя и не принимали окружающую обстановку, а также демонстрировали более интенсивное драматическое и ролевое поведение, чем приспособленные дети. Неприспособленные девочки разыгрывали ситуации и играли в ролевые игры чаще и интенсивнее, чем неприспособленные мальчики. Неприспособленные мальчики в большей степени принимали себя и не принимали своего окружения, чем неприспособленные девочки и приспособленные мальчики. У приспособленных девочек в поведении было больше позитивных установок, чем у приспособленных мальчиков. Игра последних чаще содержала элементы исследования, и в ней было больше негативных установок, чем у приспособленных девочек.

Игровой терапевт должен быть осторожен и не спешить с выводами относительно смысла игры ребенка. Ни игрушки, которыми пользуется ребенок, ни способ их использования не являются достоверным индикатором той сферы, в которой лежат проблемы ребенка. Факторы среды, последние события и экономическая депривация могут оказаться в этом случае определяющими.

# VII. Психоанализ и игровая терапия

Психотерапевтическая работа с детьми и использование игры в терапии восходит к клиническому случаю маленького Ганса, описанного Зигмундом Фрейдом в 1909 году. Фрейд видел Ганса только однажды во время короткого визита, и лечение состояло в том, что он посоветовал отцу мальчика, как реагировать на поведение мальчика, основываясь на своих наблюдениях за игрой Ганса.

Маленький Ганс – это первый описанный случай, в котором трудности ребенка относятся за счет эмоциональных причин. Сегодня, когда эмоциональные факты с такой готовностью принимаются, вероятно трудно оценить значение этой новой для того времени концепцией психологических нарушений у детей. Рейзман указывал, что на заре двадцатого века специалисты обычно считали, что на нарушения у детей возникают, как результат недостатков в обучении и воспитании.

Кэннер на основании своего исследования пришел к выводу, что в начале XX века в работе с детьми не использовалось ни одного подхода, ни одной процедуры, которые можно было бы хоть в како-то смысле рассматривать как детскую психиатрию. Игровая терапия возникла из попыток применить в работе с детьми психоаналитический подход. Если принять во внимание то, как мало было известно о детях в начале века, можно только удивляться тому, что формально и жестко структурированный подход, используемый в психоаналитической работе с взрослыми, направленный на то, чтобы добыть материал для истолкования, прежде всего, в процессе воспоминаний клиента, так скоро был признан неадекватным и неудобным для работы с детьми.

Вслед за работой Фрейда с Гансом, Гермина Хаг-Хельмуд стала, видимо, одним из первых терапевтов, утверждающих, что игра является наиболее ответственным моментом в психоанализе ребенка, и предложивших детям, с которыми проводилась терапия, игрушки, для того чтобы они могли выразить себя. Хотя хронологически ее работы предшествуют работам Анны Фрейд и Мелани Клейн, она не сформулировала какого-либо определенного терапевтического подхода и использовала игровые материалы только с детьми старше шести лет.

Тем не менее, она привлекла внимание к тому, как трудно применять методы, используемые в терапии взрослых, в работе с детьми. По-видимому, та проблема, с которой мы сталкиваемся сейчас лицом к лицу, существовала и тогда: мы пытаемся применить в работе с детьми методы, отработанные с взрослыми клиентами, и обнаруживаем, что детский психоанализ радикально отличается от психоанализа у взрослых. Психоаналитики обнаружили, что дети не могут описывать свое беспокойство словами, как это делают взрослые. В отличие от взрослых, детей, по-видимому, ничуть не интересует исследование собственного прошлого или обсуждение стадий своего развития. Они часто отказываются даже попробовать свободно ассоциировать. Соответственно, многие терапевты, работавшие с детьми в начале века, прибегали к непрямому терапевтическому контакту посредством наблюдения за детьми.

В 1919 году М. Клейн стала использовать игровую технику как средство анализа при работе с детьми моложе шести лет. Она считала, что детская игра точно так же направляется скрытыми мотивациями и свободными ассоциациями, как поведение взрослых. Были проанализированы те случаи, когда игра использовалась вместо свободных словесных ассоциаций. Таким образом, игровая терапия позволила непосредственно проникнуть в детское бессознательное. Она отмечает, что ее наблюдения позволили извлечь из игры ребенка дополнительную информацию. В то же самое время Анна Фрейд стала использовать игру для установления контакта с ребенком. В отличие от Клейн, она подчеркнула, что прежде, чем приступить к толкованию бессознательных мотиваций, скрывающихся за рисунками и игрой ребенка, чрезвычайно важно наладить эмоциональный контакт между ребенком и терапевтом. И Клейн, и Анна Фрейд утверждали, что чрезвычайно важно вскрыть прошлое и усилить “эго” ребенка. Обе они также считали, что игра является тем средством, которое делает самовыражение ребенка свободным.

# Список литературы:

Лэндрет Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений: Пер. с англ./Предисл. А.Я. Варга. – М.: Международная педагогическая академия, 1994.

Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: “Педагогика”, 1978.