

精神分析講台

自體心理學（之三）

林秀慧 林明雄 劉時寧 許豪沖 劉慧卿 張凱理 著
王麗斐 主編

B84-065
20074

港台

精神分析講台

— 自體心理學

(之三)

林秀慧 林明雄 劉時寧
許豪沖 劉慧卿 張凱理 著
王麗斐 主編



PE 學富文化事業有限公司

國家圖書館出版品預行編目資料

精神分析講台—自體心理學(之三) 林秀慧等著.

--初版 -- 臺北市：學富文化, 2005 [民 94]

面：公分

ISBN 986-7840-79-8 (平裝)

1.心理治療-論文, 講詞等 2.自我(心理學)-論文, 講詞等

178.807

94023383

初版一刷 2005 年 12 月

精神分析講台—自體心理學(之三)

主 編 王麗斐
作 者 林秀慧 林明雄 劉時寧 許豪沖 劉慧卿 張凱理
發行人 于雪祥
出版者 學富文化事業有限公司
地 址 台北市大安區 106 新生南路三段 60 巷 9 號
電 話 02-23620918
傳 真 02-23622701
E-MAIL proedp@ms34.hinet.net
法律顧問 宇州國際法律事務所 廖正多律師
印 刷 天晶印刷事業有限公司
定 價 430 元(不含運費)

ISBN:986-7840-79-8

本書如有缺頁、破損、裝訂錯誤，請寄回更換

版權所有◎翻印必究

主編序

自體心理學在台灣 2004

自 2002 年起，在林明雄、許豪沖、劉慧卿與劉時寧等四位精神科醫師的豪情壯志下，以他們為基底、邀請一兩位同好，展開國內定期以學術研討方式探討自體心理學的作為。匆匆三年已過，第三屆自體心理學研討成果——「自體心理學在台灣 2004」，一如往常、準時於「第四屆自體心理學研討會」的前夕出版了。這是一種自律，也是一種對自體心理學的投入與尊重。

此次的論文集，共收錄六篇論文。與前兩集有所不同的地方，是首次有身份為非精神科醫師的作者參與，同時分享的內容，也與以往不同，著重於自體心理學另一廣為人知、卻是首次在本研討會分享的自體心理學在親職教育上的運用。這正是第一篇關於林秀慧老師的「淺介自體心理學在親職教育上的應用」。這篇論文，除四平八穩的介紹自體心理學的一些重要基本概念、以及自體心理學取向的親職教育方案外，最有趣與核心的部份是以「繪本」為例，說明自體心理學中「鏡映」、「理想化」及「學生」三個重要概念在親職工作中的意涵及運用。文中，林老師以生動活潑的繪本作為例子進行說明，讓人體驗到當自體心理學概念運用於親職教育上，所帶來成長、擴展、創造力與生活的心情愉快，而這是貫穿個體一生過程的重要部份，也是自體心理學的另一個重要貢獻。

第二篇論文是林明雄醫師的「退化與洞見」。在這篇文稿中，林醫師一如往昔般的引經據典、旁徵博引地，說明精神分析對「退化與洞見」的概念以及他們在治療或分析過程中的觀點。文章中除詳細說明寇哈特的觀點外，也仔細交代佛洛伊德、克萊茵、Winnicott 乃至於近期的 Nancy McWilliams 等人的觀點。內容之豐富以及文獻之完整，恐怕屬於國內精神分析研究領域中難得一見的文獻資料。特別是在文章的後半中，林

醫師更進一步將自體心理學、古典精神分析以及客體關係理論三者在「洞見」與「退化」的概念及其治療或分析的技術的作一簡明扼要的比較分析，更有助於讀者在閱讀如此豐富資料後，建構出較清晰的概念，深具閱讀價值。

第三篇是劉時寧醫師的「自體與自體表徵」。在寇哈特的理論中，「自體表徵」的價值在於它連接了傳統的精神分析理論和自體心理學，是一種位於新舊理論的交會處，又是新觀點的一個起點，其意義自不言可喻。劉醫師在其論文中，試著透過其哲學的思辯角度，探討自體與自體表徵的意涵，來說明寇哈特自體心理學理論中，延續舊理論及其本身獨特新理論的內涵。閱讀後將對自體心理學的概念有更進一步的理解。

第四篇為許豪沖醫師的「從意識到潛意識—關於自體的臨床現象」。作者許醫師試著把某些臨床經驗，以自體心理學的概念為基礎，從自體相關聯的症狀作為探索的起點，從意識、潛意識、阻抗、轉移關係一反轉移關係的交互作用等等繁複的臨床現象理出頭緒與規律，以擴展與深化我們對自體的臨床知識。文章中，可看到許醫師嘗試在臨床實務與理論間的進出、探索與反思。文章中除有理論依據、更有許醫師個人的反思與獨到詮釋觀點，十分具啟發性。

第五篇則是劉慧卿醫師的「潛意識幻想、轉移關係、自戀轉移關係」。長期以來精神分析的領域中，因著不同的精神分析理論的取向，存在著許多不同或相同的辭彙來描述人類心智現象的經驗，這也造成精神分析的爭議和混亂現象。例如，潛意識幻想、轉移關係、和自戀轉移關係三個概念，是精神分析臨床實務非常核心而重要的素材，不同的精神分析學者卻因其關注的重點不同，紛紛提出各式不同的詮釋與不同的用語。在這篇文章中，劉醫師乃試圖以地形學為基礎，為這三種臨床重要概念現象，找出一個可共同討論的理論平台。文中，劉醫師透過對精神官能症、邊緣型人格以及自戀型人格在地形學上的比較，清楚說明了佛洛伊德、克萊恩以及寇哈特三者的異同之處。讓人閱讀起來，頗有抽絲剝繭、豁然開朗之效，十分值得讀者好好閱讀。

最後一篇則是張凱理醫師的「論 Winnicott」演講稿。在「自體心理學研討會」中談論 Winnicott 的一生，看似一個突兀不相關的主題，不過如果您想起 2003 年張凱理醫師在「第二屆自體心理學研討會」中所談論的「寇哈特生命的最後軌跡」的內容，記得當時張醫師對年輕學子學習精神分析的良心勸誡時，您就會深深被張醫師的用心所感動，珍惜他所準備這場關於「論 Winnicott」的演講。誠如張醫師在最後結語所言，「我覺得 Winnicott 跟寇哈特講的是同樣的東西，但一個在講母親，一個在講父親」。從 Winnicott 身上，我們更理解了寇哈特自體心理學的緣由及重點。有興趣的讀者，除好好閱讀張醫師的演講稿，也鼓勵您去翻閱 Winnicott 的相關文獻，相信對您體會與理解自體心理學會有相當程度的助益！

總之，這是一本由這六位作者專心投入、用心準備並消化反思的成果，在分享他們的大作之時，不妨為自己沏上一杯茶，細細地閱讀，享受這一份屬於自己與自體心理學的心靈約會！

王麗斐

寫於台灣師大

2005 年 11 月

目次

- 1 淺介自體心理學在親職教育上的應用/林秀慧 1
 - 2 退化與洞見/林明雄 29
 - 3 自體與自體表徵/劉時寧 157
 - 4 從意識到潛意識—關於自體的臨床現象/許豪沖 185
 - 5 潛意識幻想、轉移關係、自戀轉移關係/劉慧卿 229
 - 6 論 Winnicott /張凱理 273
- 附錄 張凱理醫師「論 Winnicott」演講講義/張凱理 297



淺介自體心理學 在親職教育上的應用

林秀慧*

*台灣師範大學人類發展與家庭學系博士班研究生、愛家基金會執行長

前言

以海因茲·寇哈特(Heinz Kohut)為代表人物的自體心理學(Self Psychology)在歐美發展至今已三十多年,除了已成為佛洛伊德之古典精神分析以降的兩大精神分析理論之一以外(林明雄、林秀慧譯,民 91),也被廣泛地使用於心理學的各個領域,例如生涯諮商、人格發展、青少年認同、人際關係、戀愛關係、人際行為等(陳莉榛、鍾思嘉,民 92)。近來,更有學者試圖將自體心理學的重要概念運用在親職教育上。如 Brems, Baldwin, & Baxter (1993)便認為自體心理學理論具有極大的潛力可以用來發展親職教育理論。因為自體心理學與其他精神分析學派在理論上最大的不同,就是描述了自體的發展。寇哈特以自體和自體客體間的關係來看發展,他說明了關於「人之初」的看法:即孩童自體的產生是關係的結果,嬰兒天生的潛能和自體客體的回應兩者之間有著交互作用,透過父母選擇性的回應,嬰兒某些潛能在發展中受到鼓勵,而其他潛能可能被積極壓制(Clair, 1986; Kohut & Wolf, 1978, 轉引自楊惠卿,民 92)。本文便是試圖淺介自體心理學的重要概念,及其在親職教育上的應用,特別是少數兒童繪本中所涵蓋的三極自體概念 - 「鏡映」、「理想化」及「孿生關係」,在親職教育上對父母所可能產生的啟示。

一、自體心理學的重要概念簡介

(一) 自體心理學(Self Psychology)

根據牛津大學所出版的《精神醫學大辭典》(第七版)的定義,所謂的自體心理學係精神分析理論和技術的一種,源自寇哈特對自戀型人格疾患的研究,該理論所關注的是自體客體的發展及自

體客體轉移關係。而且主張自體的三極結構，以及正常自體是鏡映，理想化，和孿生需求的平衡(Campbell,1996)。林明雄在其所譯「自體心理學的理論與實務」一書之譯者附錄中則提及自體心理學與客體關係理論兩者同為佛洛伊德之古典精神分析以降，善長且詳細描述了關於前語言期現象之問題與處理的兩大精神分析理論(林明雄、林秀慧譯，民91)。

(二) 神入(Empathy)

《簡明牛津字典》對這字的說明是「投射個人的人格進入(因而完全瞭解)所凝神(contemplation)的客體」。將自己的腳放入他人鞋中的能力。這概念暗指一個人兼有感覺自己進入客體，又保有自己做為獨立個體身份的覺察兩者。寇哈特稱為替代的內觀(Vicarious introspection)；一種認知的形式，讓一個人可以由他人的特點去理解其主觀經驗(Campbell,1996，轉引自林明雄、林秀慧譯，民91)。

對寇哈特來說，神入(empathy)是一個從照顧者到嬰兒的重要過程，這神入的過程可以培育出健康的成熟狀態與心理成長，也可以創造並維持一個健康的自體(self)。在嬰兒與父母間重複的神入失敗被視為是精神病裡的根源(Kohut & Wolf, 1978)。在父母與孩童之間的神入發生於三個發展脈絡(developmental context)中，而這三個脈絡對於健康的孩童發展同等的重要，但卻在每個過程中發揮不同的功能。對這三個發展過程的知識能催化父母與孩童之間的神入鍵結，因而對親職工作來說非常重要。寇哈特(1978)正式地稱這三個重要的發展脈絡為「鏡映」(mirroring)、「理想化」(idealization)，與「孿生關係」(twinship)(轉引自 Brems, Baldwin, & Baxter, 1993)。

(三) 鏡映(mirroring)

不論是在創造並維持自尊、適當的感受、對目標的現實評估，或是自我肯定的企圖心等方面，「鏡映」皆是這些能力發展的基本要素。而「鏡映」指的是不論孩童的行為如何，在父母的行為中，有助於孩童發展其分離感與價值感的部分。「鏡映」必須符合孩童的年齡，而且能真誠地反映出孩童的行為與情感，以致孩童可以內化一種符合現實的能力感與自尊(Brems, Baldwin, & Baxter, 1993)。

在自體心理學中，父母對子女的正向反應，反映了自體價值的感受，並逐漸灌輸內在的自體尊重。父母對於兒童所從事之活動的欣喜，對於兒童的發展是基本且重要的。這樣鏡映反應的結果，兒童能發展並維持自尊和自我肯定的抱負。鏡映需求被稱為誇大表現癖的需求，因為它們支持嬰孩關於「我是完美的，且〔就是這原因〕你愛我」的概念。鏡映的轉移關係以自體發展的形式見於稍後之生命中，他們以此來要求反映或反應的人。當一個人已在此領域獲得足夠的成長時，就已獲得了一種在操作中自傲的成人感覺(Campbell, 1996，轉引自林明雄、林秀慧譯，民 91)。

(四) 理想化(Idealization)

《牛津大學精神醫學大辭典》中的定義與說明如下：理想化係指一個人貢獻正向的特質（卓越，美麗，完美，全能，全知，不失敗，神入，不轉離的愛，無比的勝任）給另一個人，客體，或自體（的心智表象）。理想化需要去處理人想要融合，或接近而會讓自己覺得安全、舒適、和平靜的人的這需求。能夠將父母理想化，並由理想化中攝入力量和舒適的結果，兒童會發展出自體方向，以及一種去設定具挑戰性但卻符合實際的目標之能力。一原始全能的理想自體最初是產生自關聯到完全可及、愛、需求

滿足，和降低緊張的理想客體（母親）。訊息是「我是完美的，而且你愛我」。在早期親子關係裡，兒童投射自己的誇大到父母身上，父母因而是被理想化了的（以寇哈特的用詞是理想化的雙親影像 idealized parental imago）。最初，兒童希望與這滿有權能的自體客體融合（「你是完美的，而且我是你的一部分」。）隨著時間流逝，這想要融合的期望導致父母勝任能力的被內化，以及一種想要靠近這力量泉源的渴望。最後，成熟的人滿足於知道他人（朋友、家人等等）在其面對壓力的時候是可及的（Campbell, 1996，轉引自林明雄、林秀慧譯，民91）。

而 Brems 等人認為「理想化」是兒童發展並維持其安全感、穩定感、理想與價值的重要來源。「理想化」指的是在父母的行為中，教導兒童有關其自身的生存力量，以及在與環境互動時之規則、價值和限制的部分。兒童透過對其父母的認同而將這個力量併入其自身中，因此父母必須為兒童創造一些機會，讓兒童可以內化一種安全感並催化一種對錯是非感。對兒童來說，其終極目標是發展對現實情境與對自體評價的能力，以及一種能夠感到平靜安穩且不會失控的能力。「理想化」的力量指的是兒童在調適過程中的安全感，以及能夠判定某些行為或決定在某個特定情境中之適當性或正確性的能力（Brems, Baldwin, & Baxter, 1993）。

（五）孿生關係(Twinship)，亦即另我(Alter-ego)

《牛津大學精神醫學大辭典》中的定義與說明如下：此乃寇哈特所描述的三個主要的自體客體轉移關係之一。另我或孿生需求是需要感覺像某個他人之需求；完全的像他自己。隨著發展，這成爲一種從屬的感覺。生命早期缺乏令人滿意的孿生自體客體，可能導致成年期時對孿生的強烈需求。具有另我人格的人，藉由形成一種與他人的關係來肯定自己的現實，這他人分享了他的價值，興趣，和信念。這種孿生需求也在對治療師的轉移關係

中被表達出來(Campbell,1996,轉引自林明雄、林秀慧譯,民91)。

「學生關係」是孩童之技巧的產生與才能之發現的基本要素,也是歸屬感與相似感產生的要素。「學生關係」指的是在父母的行爲中,教導孩童新的技巧、幫助孩童發現才能和興趣、催化孩童產生身爲人類的感受以及歸屬感的那些部分。這些任務伴隨著運用孩童的天賦才能,以模塑他/她的角色模範。「學生關係」是孩童努力要與其他人相像的一個過程,也是透過模仿他人來發展技巧和才能的一條路徑。不過,這種相同感與歸屬感的發展也須伴隨著對自體差異性的接納。在學生關係中所具有的示範過程不可與理想化混淆。在「理想化」裡,其目標是內化安全感、穩定感、調適能力與價值觀;在「學生關係」中,其目標是幫助孩童發展技巧與才能,以及一種成爲全體人類之一部分的感受。爲人父母者需要知道其子女在「鏡映」、「理想化」以及「學生關係」這三方面的需要,並且學習如何以適合其年齡的方式來回應他們的需要(Brems, Baldwin, & Baxter, 1993)。

林明雄(民91)進一步說明,在學生關係裡,對方有如自己,雙方都經驗對方的感受有如自己的一般。寇哈特在其第三本,也是最後一本著作「分析的治癒之道?」(1984)裡提出第三個自戀的(亦即自體客體)轉移關係,也就是學生。從寇哈特最初將學生轉移關係包括在鏡映轉移關係之下來看,這是個改變。學生自體客體關係的本質是在興趣與才能上的相似性,那意思就好像是被某個像自己一樣的他人所瞭解一般。寇哈特所說的悲劇人(tragic man)(相對於佛洛伊德所描繪之精神官能症個案的罪疚人(guilty man))在過去曾處於無反應之環境的危險中,如今被提供了兩個去瞭解其核心自體之殘存潛力的機會(林明雄、林秀慧譯,民91)。

二、自體心理學取向的親職教育方案

(一) 親職教育方案的發展趨勢

國外的親職教育方案發展至今，有許多研究指出親職教育方案在創造孩童的正向改變方面是有效的，例如在認知能力、學校表現及成就方面的進展(Gray & Ruttle,1980; Slaughter,1983; Dembo, Sweitzer, & Lauritzen,1985; Pfannenstiel & Seltzer,1989，轉引自 Brems, Baldwin, & Baxter, 1993)。此外，親職教育方案也成功地改變了父母的教養態度(Anchor & Thomason,1977, Pinsker & Geoffrey,1981)。這些調查研究大都有賴於將傳統的親職教育方案，例如將高登(Gordon,1970)的「父母效能訓練」(Parent Effective Training)與崔克斯(Dreikurs & Grey, 1968)的「邏輯結果」(Logical Consequences)、以及克昂波茲(Krumboltz & Krumboltz,1972)的行為修正方案(Behavior Modification)做比較。但研究發現對於不同類型之親職教育方案所產生的果效或改善之間的差異並不顯著。後來，有學者批評傳統的親職教育方案只有助於那些與子女沒有什麼問題的父母，但卻降低了那些親子之間已經有問題或是來自於低社經階層之父母的自信心(Jackson, 1983)。因此有學者認為應該設計其他可供選擇的新方案，在概念上更容易理解、過程可以有更多互動、且主題是與父母的背景和需求更相關的(Robert,1984; Schroeder & Gordon,1991)。

(二) 自體心理學取向的親職教育方案

在新的親職教育方案發展的過程中，有的方案強調對整個家庭系統的探討(Noller & Taylor,1989)，有的學者強調發展的相關資訊(Brooks,1981)。而 Brems, Baldwin 與 Baxter (1993)則認為寇哈

特的自體心理學理論具有極大的潛力可以用來發展親職教育理論。筆者在西文期刊上所能查詢到的相關文獻也僅限於此篇研究報告，因此數量雖僅此一篇，但已頗具啓發性，可提供讀者在應用上的重要參考。

Brems, Baldwin 與 Baxter (1993)依據寇哈特的「鏡映」、「理想化」及「學生關係」這三條發展線，所平行發展出來的自體心理學取向的親職教育方案，強調三種親職策略：滋養(nurturing)(平行於「鏡映」)的策略、引導(guidance)(平行於「理想化」)的策略，以及同伴(companionship)(平行於「學生關係」)的策略。

滋養策略的目標是爲了要幫助孩童內化一種自尊感、自重感，以及符合現實的自我評價。這種策略教導父母展現出對子女所感到自然而然的驕傲、喜悅與歡愉感，以致孩童可以感受到被接納、被喜愛且被認可。但這裡要強調的是父母對子女所提供的滋養需是符合子女發展階段恰當的滋養。此外，滋養策略要求當孩童無法使用語彙來將其新的感受語言化時，父母需將這感受語言化，並回應在孩童身上所觀察到的情感，而絕不要否認孩童的情感。滋養的親職策略可以是直接做出來的，例如緊緊擁抱孩童、撫觸孩童、對孩童表達愛的感受、鼓勵孩童、以及照顧孩童生理上的需要。當然滋養策略也包括了正向增強與積極傾聽 (Brems, Baldwin & Baxter, 1993)。

引導策略的目標是爲了要幫助孩童學習規範與價值觀，並提供他們一種力量感與方向感。引導策略確保父母以提供安全感、再保證、及引導的方式來回應孩童，並且提升其照顧，好讓孩童能拾取一種力量感。這些策略教導照顧者藉著設限及提供一種孩童可以依賴的外在的結構和穩定性，以調節孩童的緊張，並內化這些限制及界限。成功地使用引導策略的父母，其自信心是很足夠的，以致能夠使孩童將他們理想化。引導策略的範圍包括從單純地與孩童在各種情境中共處、擁抱孩童以傳達信心、或對該離

開你身邊卻猶豫不決的孩童揮手表示請他去吧，一直到正式地使用使其希望滅絕、暫停、邏輯的結果與自然的結果等（Brems, Baldwin & Baxter, 1993）。

將滋養策略與引導策略合併使用的正式策略包括了：增強不相容的行為以及「我」訊息。如果「我」訊息是被用來幫助澄清孩童的感受，以及示範情感的表達，那麼它就可以被歸屬為滋養策略。如果「我」訊息是被父母用來界定孩童可被接受的行為，那麼它也可以算是一種引導策略。父母親藉著給孩童一些可被接受的行為選擇，來讓孩童知道他們是有能力自己設定限制與界限的，而且可以催化孩童對於父母之規則與價值的內化。「我」訊息經常都可以符合滋養與引導這兩種策略的標準。同樣地，對於不相容之行為的增強也是可以透過增強正向的行為來提供滋養（例如這麼苦的藥，你把它吃下去了，你好棒），但對不相容之行為的增強也可以透過暗示哪些行為是不適當的來提供引導（例如這藥雖然苦，但是生病的人必須要吃藥，不吃藥是不對的）（Brems, Baldwin & Baxter, 1993）。

同伴策略的目標是爲了要幫助孩童感受到一種歸屬感與相似感、催化孩童的學習技巧，並辨識出孩童的才能。這些策略教導父母提供一些孩童可以分享且可以成爲他人模仿對象的活動，同時也強調孩童必須被允許和家人以外的人們發展關係。同伴策略也可以被用來對父母指出，孩童比較可能去模仿他們看到的事，而不是聽到的。父母對於這種態度上或價值與行為上的差異的瞭解是很重要的，因爲這可以被用來解釋爲什麼有些策略（例如體罰）是無效的，因爲這類策略僅僅示範出不適當的行為。同伴策略可以從簡單的 - 例如親子經常一同玩耍、允許孩童在活動中分享、允許孩童睡過頭、允許孩童辦慶祝會、催化孩童與朋友以及孩童與老師之間的接觸，或者讓孩童參加一些課外活動，一直到諸如調整環境、改變父母和示範等這類正式的策略（Brems, Baldwin &

Baxter, 1993)。

寇哈特在其所著之『精神分析治癒之道』一書中曾提到，鏡映、理想化與孿生關係需求不但在個體的早期發展階段格外重要，終其一生也都會有這三種的人際需求（劉時寧、許豪沖譯，民 91）。換句話說，在自體心理學取向的親職教育方案中，會教導父母即使是成人，有時候也需要滋養、引導或同伴；而父母若無法辨識出自己也有這種人際需要，便可能會導致對兒童的不適當回應。在一親職技巧的課程方案中強調父母親的需要，不僅與自體心理學的概念相容，也與傳統親職教育方案的研究發現一致。因此，父母被鼓勵去評估他們自己的童年經驗，並能夠同理自己童年時曾錯過的經驗、或所遭遇過的創傷經驗。父母被鼓勵在親職團體中或與自己的配偶，如果有的話，互相尋求支持與協助。團體帶領者會藉著幫助父母去碰觸他們尚未解決的議題、感受與需求來示範這種同理心(或稱「神入」的能力)。在這類方案中，帶領者示範適當的親職技巧，並鼓勵父母們彼此的角色扮演是很重要的教導要件。總而言之，這類團體的焦點是在於同理心(神入)、對過程的探索與瞭解，而不僅是教導技巧或策略（Brems, Baldwin & Baxter, 1993）。

這種方案強調的是教導父母親有關兒童的發展需求，以及聚焦於父母自己的人際需求，而不是教導策略的細節。方案是使用三個半天(四小時)，其內容安排順序為滋養的親職技巧、合併滋養與引導的親職技巧、引導的親職技巧、與同伴的親職技巧。內容包括教誨的策略、過程催化，以及合併孩童的發展資訊與父母的人際資訊。方案強調成員的互動、相互的問題解決以及自我表露，並強調帶領者的示範。儘管在自體心理學取向的親職教育方案中所教導的策略包含了所有傳統的策略，但其教導的重點較不在於告知父母某特定策略的細節資訊，而是較強調幫助父母去瞭解其孩童的發展需求，包括符合其年齡及其當刻之生活事件或行