

Нодар Сарджвеладзе

Зураб Беберашвили

Дареджан Джавахишвили

Нино Махашвили

Нато Сарджвеладзе

Травма и Психосоциальная Помощь

Практическое руководство

Основанное на опыте НПО Грузии

(Draft)

Норвежский

Совет по Беженцам

Тбилиси / Баку 2001

ВВЕДЕНИЕ

Эта книга предназначена тем, кто по роду своей деятельности призван оказывать помощь людям, пострадавшим в результате технологических и природных катастроф, перенесшим ужасы войны, плен, разрушения, насилие, унижение, оскорбления, стихийные бедствия, пожары, принудительную миграцию и др. К числу работников помощи относятся вовлеченные в программы психо-социальной реабилитации психологи, врачи, социальные работники - они относятся к т. н. профессиональным работникам помощи. Но существуют также и работники помощи - пара профессионалы и непрофессионалы, такие как спасатели, медсестры, педагоги, воспитатели, работники общественных объединений, представители духовенства, а также различных административных и силовых государственных структур, которым непосредственно приходится контактировать с травмированным населением.

Предлагаемая книга не является учебником по психиатрии или психотерапии для специалистов, хотя она может быть полезна и им, если они реально соприкасаются с травмированными людьми. Главная цель книги облегчить начинающим работникам помощи тот трудный путь, который им придется пройти в ответственном деле оказания помощи попавшим в беду людям. В то же время в книге изложен опыт, накопленный в течении трех лет командой сотрудников Фонда Развития Человеческих Ресурсов в период осуществления программы "Психо-социальная реабилитация вынужденно перемещенных лиц в Грузии".

Психо-социальная реабилитация как сравнительно новая отрасль вошла в нашу жизнь вместе с глубокими социальными сдвигами, экономическим кризисом, этническим противостоянием и вооруженными конфликтами, с возникновением социально незащищенных слоев населения и исчисляющимися сотнями тысяч беженцев и вынужденно перемещенных лиц. Институты психического здоровья оказались беспомощны перед этим фактом. Накопленные ими традиционные знания и опыт оказались недостаточным для преодоления проблем, перед которыми их поставила реальная ситуация. Но постепенно начали появляться люди - специалисты и неспециалисты, которые проявили инициативу, взяли эстафету, объединились на общественных началах, создали неправительственные организации и приступили к этому весьма сложному и благородному делу. Именно об общих принципах психо-социальной реабилитации, ее практических вопросах, и об овладении необходимыми для работы в этой области навыками и умениями будет идти речь в этой книге.

Специалисты этой области, помогая другим, никогда не следуют строгим правилам. Но у них: 1. Обязательно имеется внутренняя схема, в которой отражена психологическая картина социального и духовного кризиса, эмоциональной травмы человека, его внутренних переживаний и взаимодействий с внешним миром. 2. Они хорошо осознают, что профессиональная помощь должна всего лишь дополнять, усиливать собственные ресурсы и возможности травмированного человека и 3. Они глубоко сочувствуют тем людям и сообществу людей, которым помогают. Эта книга преимущественно служит формированию и развитию такого рода навыков и умений, а не предлагает готовые рецепты и советы как оказывать помощь, хотя и практических рекомендаций в ней содержится довольно много.

Оказание помощи травмированному человеку напоминает странствие по незнакомой территории. Какими бы опытными мы не были, каждый раз при оказании помощи можем обнаружить все новые и новые пути. Существует множество различных конструктивных подходов, как помочь человеку в преодолении душевного кризиса, точно также как и множество путей, ведущих в тупик. Поэтому необходим план, который ориентирует нас так, чтобы мы помогли попавшему в беду человеку двигаться в правильном направлении. Работник помощи должен разбираться в структуре кризиса, в психологии травматических переживаний и их преодоления. Должен знать каким образом пострадавшие ищут и получают помощь. Мы должны владеть средствами, позволяющими определить, на какой стадии движения к выходу из кризиса находится человек, которому мы пытаемся помочь, поскольку он сам может не иметь представления об этом. Имея внутреннюю схему, мы обладаем свободой выбора как действовать в конкретной ситуации. Можем избрать наилучший вариант психологического вмешательства, поделиться своими знаниями как с пострадавшими, так и с теми, кто пытается ему помочь.

Наилучшим работником помощи не является тот, кто все берет на себя и все организует. Несомненно существуют моменты, когда находящийся в кризисе человек действительно нуждается в таком отношении, но бывает довольно редко. Наша основная забота - эффективно использовать внутренние ресурсы человека, которому помогаем. Работник помощи является лишь небольшой частью социального окружения жертвы кризиса, поэтому недопустимо узурпировать роли родителей и близких пострадавшего. При психологическом вмешательстве гораздо легче сделать людей зависимыми и беспомощными, заставив их почувствовать себя маленькими и нуждающимися в поддержке, нежели настроить их на использование собственных внутренних ресурсов и ресурсов социального окружения. Работник помощи больше выполняет роль катализатора, который усиливает возможности попавшего в беду человека, подталкивает и поощряет его к эффективному использованию внутренних ресурсов и тем самым способствует сохранению и развитию в нем чувства собственного достоинства.

Однако разбираться в психологии кризиса, иметь внутреннюю схему путей его преодоления и воспринимать пострадавшего как самостоятельного, здорового человека, у которого имеются собственные ресурсы и возможности - еще не достаточно. Использование этих навыков может даже принести вред, если помощь осуществляется без сочувствия.

Сочувствие - эмпатия это способность почувствовать то, что чувствует другой человек, видеть мир его глазами. Эмпатия отличается от объективного, беспристрастного знания о человеке. Формально можно многое знать о человеке, совершенно не понимая его. А там где нет понимания, трудно оказать помощь. Единственный способ развить у себя эмпатию состоит в том, чтобы выйти за рамки обычных, традиционных взаимоотношений и проникнуть в глубь человеческого страдания. Именно поэтому основную часть книги мы посвятили объяснению того, насколько схожи переживания находящегося в тяжелом душевном кризисе человека, которому мы пытаемся помочь, с теми переживаниями, которые характеризуют каждого из нас при обычных житейских стрессах. Проведение параллелей с собственным жизненным опытом поможет нам лучше понять психологию травмированного человека, глубже проникнуть в сущность его переживаний и исходя из этого оказать более эффективную помощь. Когда эмпатия объединяется с объективностью, присущей внутренней схеме кризиса, и подлинным стремлением способствовать развитию независимости и веры в собственные силы пострадавшего, возникает мощная сила, способная творить добро.

Глава I ПСИХОЛОГИЯ КРИЗИСА

Как уже отмечалось, психо-социальная реабилитация направлена на помощь людям, на голову которых обрушились глобальные катаклизмы. Они прошли через такие события как война, разрушения, насилие, плен, унижение, оскорбления, потери близких и крова, вынужденная миграция и т. д. Такого рода явления, несомненно, трудно переносимы и оставляют глубокий след в психике человека. Но в действительности у них имеется много общего с обыденными кризисными ситуациями, такими как смерть близкого человека, развод, тяжелая болезнь, потеря работы и т. д. Конечно, они несравнимы с вышеперечисленными всеобъемлющими катастрофами. Возможно потому, что обычные кризисные моменты в жизни человека часто приводят в действие естественные механизмы поддержки и не требуют вмешательства специалиста. Несмотря на это, оба вида кризиса имеют определенные общие особенности, выделение которых не только поможет глубже постичь структуру кризиса, но и позволит провести параллели с имеющимися в обыденной жизни кризисными ситуациями. Схожесть переживаний травмированного человека с имеющимися в нашем опыте переживаниями поможет лучше понять находящегося в тяжелом душевном кризисе человека. Это, в свою очередь - залог выработки навыков эмпатии, столь необходимых для оказания помощи.

Общие особенности кризиса

Рассмотрим несколько кризисных ситуаций обыденной жизни. К примеру возьмем смерть близкого человека. Молодая женщина потеряла мужа. Такое происходит не так уж редко. Эта наиболее тяжелая форма потери. **Потеря** сопутствует и другим кризисным ситуациям, таким как развод, ограбление, рождение неполноценного ребенка и т. д. Внезапная смерть мужа разбивает привычный мир женщины. Дело не только в том, что она сталкивается лицом к лицу с одиночеством и

исходящими из него многочисленными проблемами. Она должна отказаться от тех совместных планов и целей, которые супруги строили вместе. Муж обеспечивал ее материально, многим, чего она даже и не замечала, но вдруг почувствовала отсутствие всего этого. Более того, до этого она воспринимала себя как "его жену", даже близкие и соседи воспринимали ее как "вторую половину" мужа, и сама она была очень к нему привязана. Кризис заключается не в том, что женщина потеряла мужа, а в том, что она потеряла себя.

Во время вооруженных конфликтов многие потеряли близких, с которыми у них имелись близкие давнишние отношения. Многие потеряли дом, который строили всю жизнь, украшали и благоустраивали его, вложили в него любовь и энергию, гордились им, дом был частью их "Я"... Человек может просто потерять какую-то любимую вещь. Вещь, которая ежедневно находилась в поле его зрения, к которой он прикасался, или же которая являлась неотъемлемой частью его деятельности. Этот предмет невольно являлся логическим продолжением его "Я" и вдруг... Так происходит в случае любой потери. Насколько ценной она была для нас, настолько она уносит часть нашей души.

Потеря тем более болезненна, чем более она **неожиданна**. Когда событие развивается постепенно, человек успевает осознать его неизбежность и что-то предпринять. Но если событие происходит быстро или неожиданно человек не успевает осуществить контроль над ситуацией. Поэтому неожиданная потеря воспринимается как явление, **неподдающееся нашему контролю**.

Возьмем другой пример, допустим ситуация измены мужа. И здесь налицо потеря. Женщина переживает потерю семейной идиллии. Возможно до этого она ни на минуту не сомневалась в том, что муж ее любит. Именно в этом заключалась ее "ошибка". Тем более если муж постоянно доказывал ей свою верность и скрывал факт измены. Кризисная ситуация возникла тогда, когда обнаружился факт измены и женщина оказалась перед **неприятным открытием**. Действительно, весьма болезненно, когда внезапно обнаруживаешь, что некие события, которым мы придавали значение, происходили за нашей спиной - ставится под сомнение наша способность правильно воспринимать реальность. В то же время, обнаружение факта измены сопровождается болезненным чувством унижения, что **нарушает представление о самом себе** - "я хорошая жена, и муж меня любит".

Воспользуемся еще одним примером - внезапным увольнением с работы. Этот факт не может не поколебать представление человека о самом себе, как о компетентном, хорошем работнике ("Начальство ценит мою работу и уважает меня"). В данном случае человек оказался отрезанным от тех ресурсов, которые привык использовать, чтобы чувствовать себя уверенно. Увольнение неожиданно ставит его в тяжелую ситуацию. Он не знает, что ждет его впереди, сможет ли он найти новую работу, как примут этот факт члены семьи, пожалуют его или осудят? Он внезапно переходит из упорядоченного мира в непредсказуемый. Его ежедневные привычки и распорядок дня теряют смысл. В данном случае мы имеем дело не только с неконтролируемым явлением, потерей и унижением, в дело вступают еще два характерных для кризиса признака - **неопределенность будущего и нарушение привычного образа жизни**. Хотя, если вспомнить два предыдущих примера эти признаки кризиса имели место и там.

В подобной кризисной ситуации находится сейчас большая часть нашего общества, особенно его социально незащищенные слои, например, трехсот тысячная армия беженцев и вынужденно перемещенных лиц. Они не только потеряли работу, дом, имущество, близких; большинство из них вынуждено начать жизнь с нуля, причем в необычной для них новой среде. Неопределенность характеризует как их будущее, так и настоящее. Но кроме всего этого большинство беженцев перенесли все ужасы разрушений и насилия, которые сопутствуют вооруженным конфликтам, т. е. они испытали на себе реальную **угрозу физического увечья и уничтожения**.

Любой из нас воспринимает смерть как абстрактный факт который трудно принять. В каждодневной жизни стараемся не замечать реальность смерти. В то же время все мы имеем иллюзорный контакт со смертью посредством газет, рассказов, пьес, фильмов. Но показанное в фильмах и описанные в рассказах многочисленные разновидности смерти не оказывают на нас достаточного воздействия, чтобы сделать доступным и понятным конечность нашего существования. Напротив, смерть в них представлена как исключение, которое может случиться с другими, но не с нами. Поэтому для

большинства любое явление, подрывающее веру в собственное бессмертие, вызывает кризис, даже тогда, когда реальной угрозы этого не существует.

Столкновение с угрозой смерти происходит не только при социальных катаклизмах. Эти факты имеют место и в нашей повседневной жизни. Например при тяжелом заболевании или угрозе физического уничтожения, или же при авто авариях. Эти события ставят человека перед фактом, что его будущее ограничено, что его жизнь не бесконечна.

Таким образом, мы можем подытожить вышесказанное и выделить характерные для кризиса особенности. Мы имеем дело с кризисом если:

- явление вызывает сильный, длительный стресс
- содержит душевную и/или материальную потерю
- содержит угрозу физического ущерба или уничтожения
- вызывает чувства унижения и беспомощности
- нарушает привычное представление о себе
- не поддается нашему контролю
- внезапна и неожиданна
- нарушает привычный образ жизни
- делает будущее неопределенным

ТРАВМИРУЮЩЕЕ СОБЫТИЕ

Существуют явления, которые настолько неожиданны, полны насилия и угрозы, что их можно назвать травмирующими. Хотя разграничение травматического и нетравматического стресса весьма условно, **травма** все же подразумевает **внезапную, массивную, непреодолимую угрозу безопасности человека**. Травматический стресс - характерное свойство катастроф. Ужас таких явлений обостряется соответственно числу вовлеченных в него людей. Часто в такие явления вовлечены целые сообщества людей, а отдельные семьи испытывают тяжелые человеческие и материальные потери. Персонал, помогающий жертвам катастроф, сам сталкивается с острыми эмоциональными переживаниями. Психотравмы такого рода труднопереносимы. Еще одним характерным признаком травмирующего события является, то что оно **развивается очень быстро**. настолько быстро, что часто вызывает в человеке оцепенение и ошолобление - у него исчезает даже естественное желание самосохранения.

Главной заботой работника помощи, как уже отмечалось, является поддержка жертв тяжелого кризиса. Но у многих пострадавших имеется травматический опыт в прошлом. Поэтому цель поддержки и помощи состоит не только в том, чтобы способствовать выходу из кризиса, но и в облегчении переживаний и восстановлении душевного равновесия травмированного человека. Ведь само слово "реабилитация" означает восстановление! Смысл психосоциальной реабилитации не только в восстановлении нормального социального и бытового функционирования человека, но подразумевает также и восстановление глубинного внутреннего мира. Исходя из этого, совершенно необходимо, чтобы работник помощи тщательно разбирался в психологии травматического стресса и его последствий, чтобы эффективно построить стратегию оказания помощи травмированному человеку.

Человек действует на основании представлений, которые имеются у него относительно себя и мира. Эти представления вырабатываются в течение всей жизни и хранятся в его опыте. У каждого человека имеется собственная, неповторимая модель мира и своего "Я", в которой подчеркивается его индивидуальность. Кроме этого, у человека имеются т. н. базисные представления о себе и мире, что определяет его схожесть с другими людьми. Эти базисные представления, или система веры, у

человека формируются в раннем возрасте, в детстве и с самого же начала выполняет защитную функцию. С возрастом и приобретением жизненного опыта эти представления претерпевают определенные изменения, но и во взрослые годы обладают достаточной прочностью и держат человека в своем плену. Поэтому их часто называют базисными иллюзиями. Ими являются:

1. Иллюзия собственного бессмертия
2. Иллюзия простоты устройства мира (как упорядоченного, постижимого и справедливого)
3. Иллюзия собственной непогрешимости

Травматический стресс разрушает именно эти базисные представления. Он неожиданно и грубо меняет существующую у человека модель мира и самого себя. Рассмотрим каждую из этих иллюзий:

1. Иллюзия собственного бессмертия. Как уже отмечалось, хотя нам почти каждый день приходится слышать об авто авариях, убийствах, раке, СПИДе, мы верим, что с нами этого не случится. Такая вера защищает нас от страха и тревоги и создает чувство безопасности. Нам трудно представить, что когда-нибудь умрем.

При травмирующем событии человек вплотную сталкивается с суровой реальностью. Он остается один на один перед реальной угрозой физического уничтожения. Теперь он вынужден признать, что может умереть. Но он не "хочет" принимать эту реальность, ему трудно примириться с этим фактом, т. к. он кардинально меняет присущее ему восприятие реальности. Уютный мир внезапно предстает как хаотичный, полный опасностей, в котором теперь уже не исключены роковые случаи и где нет никакой гарантии безопасности.

2. Иллюзия простоты устройства мира. Человеку необходима вера, что происходящее в мире явления постижимы, упорядочены и справедливы. Эта вера нужна ему для собственного спокойствия. Человек верит, что "получит то, чего заслуживает". Жертва травмирующего события испытывает тотальное разрушение постижимости мира - "Почему со мной случилось такое?", "В чем я провинился?", "Как несправедливо устроен мир!"

3. Иллюзия собственной непогрешимости. Обычно человек довольно позитивно оценивает себя. Он верит, что силен и многое может. Но когда человек вплотную сталкивается с ситуацией, которая неподвластна его контролю, ощущает себя несчастным, слабым и беспомощным существом. Жертва кризиса переживает унижение и стыд за то, что "с ним произошло такое", что "не сумел избежать этого".

Итак, травма, так же как и вышеописанные бытовые кризисы, начинается с того, что объективная реальность наносит удар по привычным представлениям о мире и самом себе, разрушает веру, которая помогает чувствовать себя в безопасности. С помощью базисных представлений мы живем без страха и отчаяния. Но пока эти иллюзии находят поддержку как в нас самих, так и со стороны общества, мы остаемся потенциально уязвимыми. Реальность не предполагает абсолютную надежность и совершенство. Всегда существует возможность, что наши самые важные представления не получат подтверждения.

Травмирующее событие вынуждает человека изменить привычную модель собственного "Я" и мира, которая уже не способна отразить существующую реальность. Но в данном случае незначительные корректировки картины мира и образа "Я" недостаточны, как это происходило при обычных, житейских кризисах. Травмирующее событие сталкивает человека с настолько суровой и беспощадной реальностью, настолько сильный удар наносит по образу "Я", что требуется коренное переосмысление существующего положения, что не может быть достигнуто быстро и безболезненно.

Работник помощи должен суметь оценить, какая часть образа "Я" человека и связанная с ним картина мира потерпели ущерб. Это наилучший шаг не только для глубокого проникновения в проблему человека, которому помогаем, но и для нахождения путей, которые позволят пострадавшему построить новую, адекватную, соответствующую реальности модель собственного "Я" и мира.

ТРАВМАТИЧЕСКИЙ СТРЕСС

Одним из характерных признаков травмы, как уже отмечалось, является то, что события развиваются очень быстро. Человеческий мозг не успевает переработать полученную информацию. Но кроме того, что информация велика по объему, она неприемлема и болезненна для человека по своему содержанию, т. е. налицо не только информационная, но и эмоциональная перегрузка. Для того, чтобы произошла переработка травмы и ее слияние в памяти, только информационная переработка недостаточна. Необходимо также чтобы человек сумел привести новую модель реальности в соответствие с существующим опытом. В этом случае базисные иллюзии играют роль фильтра и мешают процессу слияния новой, травмирующей информации в памяти.

Жизнь человека является длинной цепью случаев и событий. Каждое из них человек переживает и выносит соответствующие уроки. Каждое событие имеет сюжет - начало продолжение и завершение. Если событие проходит все эти стадии, какими бы оно не было для нас - приятным или неприятным, **оно исчерпывает себя**. Мы выносим из этого события тот опыт, который нам был необходим. Но существуют случаи, когда перед нами такой объем информации, что мы не справляемся с задачей. Например, слушаем лекцию, которая за короткий промежуток времени дает нам столько новой информации, что мы не успеваем ее переработать. Позднее, через несколько дней после осмысления и усвоения материала, мы уже свободно владеем этой информацией. Так происходит при информационной перегрузке. В тех явлениях, где велика эмоциональная перегрузка, их переработка тоже может растянуться во времени и быть усвоенной позднее, например, во сне. С большинством событий человек справляется и в результате их переработки приобретает жизненный опыт. Но есть случаи, когда многие, важные для нас вещи происходят очень быстро и ошеломляют нас - налицо информационная и эмоциональная перегрузка. Переработка таких инцидентов может вообще не произойти, но они хранятся в нашей памяти, как застывшая копия случившегося, чтобы переработка ее произошла позднее. Случившееся напоминает нам о себе в неприятных воспоминаниях и требует своего разрешения.

Со схожей ситуацией имеем дело при травматическом стрессе. Травматический инцидент и связанные с ним тяжелые переживания требуют от человека своей переработки, "делает вид", что все происходит здесь и сейчас... Но так как большая часть травмы остается для человека ошеломляющей сознание "выдает" ее по частям. Выдает в точности столько, сколько человек может осилить. Не замечая, что это не переработанные части его травмы, человеку кажется что это происходит сейчас и считает их интуитивными реакциями на происходящее в настоящее время события - например, непривычное беспокойство, паника, слезливость, печаль, гнев, ярость. Человеческий мозг пытается связать эти странные реакции с существующей ситуацией, но в большинстве случаев это ему не удается. Подобные реакции озадачивают и его самого и других.

Связанные с травмой невольные реакции могут со временем стихнуть и уже не привлекать внимание человека с такой интенсивностью. Но достаточно, чтобы какой-нибудь случайный стимул оказался схожим с травмой, он вновь вызывает связанные с травмой автоматические реакции. Например, у человека начинается головная боль, всякий раз когда он приближается к мосту, или же он внезапно уклоняется и бежит от красного автомобиля. В действительности это не переработанные травматические переживания пытаются привлечь внимание человека.

Внезапное, произвольное оживление травматических сцен, "непрощенные воспоминания" известны в психологической литературе как "**обратные всплывки прошлых воспоминаний**" - **flashbacks** (flashbacks - кинематографический термин и означает включение коротких ретроспективных кадров в текущее действие).

Человеческий разум пытается примирить травматическое сознание с новой реальностью. С одной стороны человек **активно избегает всего того, что связано с его травматическими переживаниями**: избегает мыслей, бесед об этом ("о травме не говорят"), тех ситуаций и действий, тех мест, которые оживляют травматические сцены. Человек **не может вспомнить важные эпизоды травматического инцидента** - наиболее болезненные фрагменты остаются за пределами сознания. Можно сказать, что человеческая психика в целях самозащиты вынуждает его бежать от действительности. Это т. н. продленное во времени избегание, которое часто принимает такие формы, что человек совершенно теряет чувствительность, как будто травматический инцидент вовсе не приключился с ним. Обычно в обыденной жизни это проявляется как **потеря всякого интереса к**

тому, что раньше волновало человека - его уже ничего не увлекает, в отношении к близким и окружающим людям он становится **отчужденным и равнодушным**. Избегание часто настолько притупляет эмоции, что человек **теряет способность испытывать** такие **сильные чувства** как любовь, радость, творческий подъем, спонтанность.

Как альтернатива избеганию наблюдается т. н. "**психическое поглощение**" источником стресса. Преимущественно это проявляется в виде навязчивых воспоминаний и обратных всплесков. Они вызывают сильные и болезненные эмоции, т. к. сопровождаются страхом и чувством беспомощности. Эти чувства проявляются и в сновидениях и в ночных кошмарах, что можно объяснить механизмом поглощения. Но в то же время для травмированного человека характерны **прерывистый сон и трудности засыпания**, что уже объясняется механизмом избегания - человек невольно сопротивляется засыпанию, чтобы снова не столкнуться во сне с тяжелыми сценами.

Еще одно проявление травматического стресса т. н. **сверхбдительность**. Психологически ее можно объяснить как механизмами избегания, так и поглощения. С одной стороны человек как будто бы сторожит себя, чтобы случайно не столкнуться с "источником" болезненных переживаний прошлого. Он не желает вновь оказаться в том "аду" из которого сумел выбраться. Но с другой стороны сверхбдительность - это естественная реакция прошедшего через травмирующие события человека, которому в течение определенного времени пришлось находиться в экстремальной ситуации, в ситуации где бдительность являлась залогом выживания. Сверхбдительность требует от человека больших усилий и не дает ему возможность расслабиться и отдохнуть. Человек постоянно напряжен, находится как бы в "боевой готовности", чтобы в любой момент отразить внутреннюю и внешнюю угрозу.

Несмотря на то, что сознательно человек избегает столкновения с травмирующими сценами в своем воображении, на бессознательном уровне он придает травме особое значение в своей жизни. Дело в том, что по интенсивности пережитых чувств травмирующее событие для человека равнозначен всей прожитой жизни - он ощущает себя "перенесшим все тяготы жизни", умудренным опытом человеком. У него возникает чувство, что в жизни он уже повидал все, и его будущее существование не имеет смысла. Жизнь человека как бы разделена на две части - "это было до того...", "а это было после этого...". Часто травмированный человек **теряет желание построить новую жизнь** - например, позаботиться о своей карьере, вступить в брак, обзавестись детьми. Преимущественно этот феномен развивается у бойцов, принимавших участие в военных действиях, перенесших особенно острую и интенсивную травму. Обычная "мирная" жизнь им кажется тусклой и неинтересной. Часто для того, чтобы восполнить "дефицит впечатлений" они идут на неоправданный риск (например, вербуются наемниками в "горячие точки", начинают работать телохранителями и т. п.). Эта категория травмированных людей считают себя неадекватными и непригодными для "обычной" жизни, никому ненужными, отвергнутыми людьми. Поэтому они часто **прибегают к алкоголю, наркотикам, нередко к насилию и даже самоубийству**. Влечение травмированного человека к алкоголю и сильнодействующим препаратам можно объяснить и тем, что таким образом они пытаются подавить тяжелые и невыносимые переживания.

Душевное состояние травмированного человека можно охарактеризовать и таким образом - для него не существует завершеного прошлого, как и не существует и беспредельного, широкого будущего, что позволило бы ему надежно чувствовать себя в настоящем.

Фундаментальные компоненты травматического стресса - это **тревога и депрессия**. Тревогу вызывает неопределенность настоящего и будущего, а депрессию - чувство безнадежности. Постоянная тревога может вызвать в человеке испытанные во время прошлой травмы напряжение и ожидание угрозы, а в обычной житейской ситуации породить реакции чрезмерного страха и паники. Безнадежность и поток неприятных чувств могут довести человека до отчаяния. Эти формы реагирования на стресс так или иначе "понятны" нам, о них мы много слышали. Но для травматического стресса вместе с тем характерны такие феномены, как гнев, чувства стыда и виновности. Эти деструктивные (разрушительные) эмоции посягают на чувство собственного достоинства человека, и поэтому требуют к себе особенного внимания.

Гнев имеет место, когда человек обижен и чувствует себя оскорбленным. В большинстве случаев это нормальная реакция человека на унижение и несправедливость. Разгневанному человеку трудно

принять чужое мнение. Он хочет услышать только то, что подтверждает его мысли и согласуется с его эмоциями. Он не может успокоиться и не хочет, пока не признают его правоту.

В то же время гнев - это реакция на страх. Т. е. реакция на то, что наша безопасность находится под угрозой. И действительно, если мы проанализируем ситуации, когда мы раздражены, то обнаружим, что перед тем как разгневаться мы обязательно испытали какую-то угрозу. Возможно, у этой угрозы не было никакого основания, но в тот момент мнимая угроза для нас была совершенно "явной". У человека, прошедшего через тяжелые испытания в жизни, нервная система настолько натренирована, что может мгновенно заметить притаившуюся угрозу, даже тогда, когда для этого существует лишь незначительный повод. Отсюда проистекает характерные для травмированного человека "вспышки гнева и ярости". Именно эти реакции больше всего тревожат бывших бойцов. Они жалуются, что в такие моменты не могут "взять себя в руки", "не понимают, что с ними происходит", хотя позднее "жалеют о случившемся".

В некоторых случаях гнев переходит в агрессию. Агрессия так же, как и гнев, с одной стороны является защитной реакцией на собственную беспомощность и на преодоление чувства фрустрации (внутренней неудовлетворенности). С другой стороны, это проекция (перенос) боли на внешний мир и разрядка таких переживаний, как страх, унижение, оскорбления, издевательства, в плену которых находится человек. Несомненно такие "вспышки" приносят травмированному человеку временное облегчение. Более того, возможно с их помощью человек спасается от крайних форм потери контроля, например психотического "расщепления". Но все же важно не допустить, чтобы гнев перерос в физическую агрессию и чтобы человек не причинил вреда как самому себе, так и окружающим людям.

Совершенно необходимо, чтобы работник помощи разбирался на кого может быть направлена агрессия разгневанного человека, тем более, что объектом таких реакций может оказаться и сам. Он должен учитывать, что гнев травмированного человека в действительности может совершенно не быть направлен на того человека, который становится объектом агрессии. Для человека, прошедшего через страх, насилие, насмешки и издевательства объектами его агрессии прежде всего становятся те люди, которые причинили ему эти страдания. С другой стороны у травмированного человека в результате попраченного достоинства может возникнуть гнев и в собственный адрес, что "он не смог отомстить агрессору", что "оказался беспомощным в той ситуации"; и третье - в собственной беде он винит власти и ту часть общества, главная забота которого - безопасность людей. Особый гнев вызывают те люди, которые, по их мнению "могли" предотвратить трагедию. Направленная на "реальных" субъектов, "врагов" агрессия часто проецируется (переносится) на непосредственное социальное окружение травмированного человека - на близких, друзей, товарищей, коллег и даже на самого бога. Именно в силу этих обстоятельств не исключено, что работник помощи может оказаться объектом агрессии.

Как уже отмечалось, гнев можно рассматривать как замещение таких эмоций, как страх и чувство собственной беспомощности. Обе эти эмоции ущемляют самолюбие человека. Унижающей достоинство человека эмоцией является также **чувство стыда**. Это то чувство, когда у человека возникает желание убежать куда-нибудь подальше и спрятаться. Оно сопровождается ощущением, что за тобой наблюдает критически настроенный и не расположенный к тебе "судья", который считает тебя презренным и отвратительным. Проблема состоит в том, что мы и есть судьи и нередко с трудом выносим сами себя.

Чувство стыда преимущественно возникает у жертв насилия. Например, жертва сексуальных домогательств испытывает стыд из-за того, что произошло. Подобное чувство испытывает жертва любого насилия. Какой бы иррациональной ни казалась подобная реакция, она абсолютно естественна. Дело в том, что хотя не явно, но в глубине души мы частично все же виним жертву в случившемся. Каждый из нас скрытно считает, что пострадавший хоть в какой-то мере несет ответственность за свою судьбу. Это находится в прямой связи с базисной иллюзией, что "мы живем в справедливом мире, где человек, в конечном счете, получает то, что заслуживает". Исходя из этого, чувство стыда, которое испытывает жертва, совпадает с ее собственной системой веры "в справедливость мира", в том, что она "получила по заслугам". Необходимо какое-то время, чтобы человек сумел изменить свои представления и восстановить утраченное чувство собственного достоинства.

Особой деструктивностью отличается ущемляющее чувство собственного достоинства человека эмоция - **чувство вины**. Эта эмоция выражает чувство моральной ответственности за те действия, которые причинили боль или ущерб другому человеку. У находящегося в кризисе человека чувство вины может быть связано, например, с тем, что во время эвакуации, в суматохе или же из-за нерешительности не оказал должного внимания родственнику или другу и в настоящее время даже не знает, какая участь постигла его.

Чувство вины - базисное переживание при травматическом стрессе. Человек, испытывающий чувство вины как бы стремится наказать себя и приступает к самобичеванию, иначе говоря осуществляет аутодеструктивное поведение. Он как бы "застревает" в прошлом, не стремится вперед и даже считает, что вовсе не достоин жизни.

Чувство вины может возникнуть тремя путями:

1. Самообвинение за воображаемые грехи. Например, человек может считать, что его близкий погиб потому, что когда-то при словесной перебранке он проклял его.
2. Самообвинение в том, что мы не предприняли того, за что по нашему представлению, несли ответственность. Несомненно, в любой ситуации человек может обнаружить, что сделал он что-то иначе - беды можно было избежать. В данном случае типичными переживаниями являются: "Если бы я не поторопился...", "Если бы я отнесся к этому с должным вниманием...", "Если бы я не позволил ему выйти на улицу..." и т. д.
3. Самообвинение только из-за того, что ты остался жив, а другой погиб - т. н. "вина выжившего", которое иначе называют "синдромом узников концентрационных лагерей".

Человеку присуще сильное естественное стремление выжить, даже ценой чужой жизни. Может возникнуть бессознательное удовлетворение и облегчение от того, что ты остался жив вместо другого. Именно эти чувства лежат в основе чувства "вины выжившего". В таких случаях человек испытывает невероятную ответственность. Он как бы обязан жить теперь "за другого", что несомненно ложится на него тяжелым бременем. Человек должен жить только своей жизнью.

О травматическом стрессе написано множество книг и научных трудов. Вероятно читатель заметил, что в данной книге не указаны источники. Мы это делаем преднамеренно потому, что, во-первых, предлагаемая книга не является научным трудом, хотя проводимая в ней каждая мысль основывается на науке. Книга не бедна также соображениями, основанными на опыте работы авторов. Во вторых львиная доля источников приходится на иностранные, довольно мало русскоязычных источников, а отечественных (грузинских) практически не существует. И наконец, ссылки на источники осложняют восприятие текста. Но в конце книги мы приводим перечень рекомендуемой литературы, которая поможет читателю (владеющему иностранным языком) углубить свои знания в данной сфере.

Наше желание состоит в том, чтобы книга была максимально доступна не только для специалистов. В ней не часто встречаются научные термины, дефиниции и т. д. Наша цель в том, чтобы книга принесла читателю практическую пользу. Поэтому изложенный в ней материал подается под таким углом и освещен в той степени, в которой это понадобится работнику помощи в его практической работе.

Теперь, без долгих разговоров, вернемся к нашей теме. Подводя итог вышесказанному, можно выделить характерные для травмы и травматического стресса признаки. Мы имеем дело с травмой если:

- Она содержит внезапную, массивную, непреодолимую угрозу безопасности человека.
- Вызывает у человека интенсивный страх, чувство беспомощности и ужаса.

Травматический стресс имеет место тогда, когда травматический опыт вынуждает человека вновь возвращаться к тяжелому прошлому (психическое поглощение) для того, чтобы переработать и исчерпать его. Его проявлениями являются:

- Повторные, навязчивые воспоминания и "обратные вспышки образов прошлого" - flashbacks

- Непроизвольные автоматические реакции и реакции на случайный стимул, напоминающий о травмирующем событии
- Повторные, связанные с травмой кошмарные сновидения
- Сверхбдительность
- Гнев и агрессивное поведение
- Тревога и депрессия
- Чувство стыда и вины
- Влечение к алкоголю и к сильнодействующим лекарствам (препаратам)

В то же время человек сознательно или бессознательно избегает связанных с травмой болезненных переживаний (психическое избегание). Это проявляется в следующем:

- Активное избегание мыслей, чувств, бесед о травме, мест и действий, связанных с травмой
- Активное избегание стимулов, напоминающих о травме
- Забывание важных эпизодов травмирующего инцидента
- Потеря интереса ко всему, что раньше волновало
- Отчужденность и равнодушие к окружающим
- Потеря способности испытывать сильные чувства
- Бессонница и сверхбдительность
- Потеря желания построить будущее

Итак, травматическому стрессу присущи довольно сложные и многообразные характерные признаки. Они не исчерпываются вышеперечисленными. Пока что мы отметили только те черты, которые проявляются на личностном уровне. Ниже мы рассмотрим социально-психологические феномены травматического стресса. Но до этого хотим отметить одно обстоятельство. Несмотря на тяжесть вышеперечисленных характерных для травмы феноменов, мы не употребляем таких слов как "симптом", "синдром", "нарушения", "расстройства", "заболевание" и т. д. Дело в том, что эти слова действительно не имеют никакого отношения к тяжелому кризису и травматическому стрессу. Мы хотим, чтобы наш читатель, будущий работник помощи, сначала же проникся мыслью, что помогая пострадавшим, мы имеем дело со здоровым человеком. Несомненно, среди находящихся в кризисе людей есть и больные, но точно в таком же соотношении, как среди обычного населения. Именно поэтому мы стремимся каждый феномен, характерный для травмированной личности, описать доступным языком и провести параллели с обычными житейскими стрессами. Хотя травма порой характеризуется и такими проявлениями, которые могут нас сбить с толку, но в них нет ничего ненормального. Напротив, это **нормальные реакции на ненормальные события**. Именно это обстоятельство должен понимать и учитывать работник помощи в первую очередь. В процессе оказания помощи совершенно недопустима даже мысль или даже подсознательная установка о том, что мы имеем дело с патологией. Попавшему в беду человеку достаточно и того, что он сам сомневается в собственном здоровье. Первейшая задача работника помощи убедить человека в обратном и вселить в него веру в собственные силы.

Существует и другая крайность. Можно все те переживания и эмоции, характерные для травмы, приписать только социальным факторам и жизненным обстоятельствам и целиком проигнорировать душевные проблемы человека. Например, "конечно у него будет депрессия, после всего, что с ним приключилось - остался без дома, без работы, умирает с голоду". Такой подход также мешает глубоко проникнуть в мир находящегося в душевном кризисе человека. Более того, такой подход может привести к профессиональной беспомощности и пессимизму.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ТРАВМАТИЧЕСКОГО СТРЕССА

Как отмечалось, в глобальных катастрофах, таких как война, землетрясение, наводнение вовлечены целые сообщества людей. Они испытывают не только душевные и физические потери, но нередко, особенно при вооруженных конфликтах, многие бываю вынуждены покинуть места жительства и переселиться в "чуждую" им среду. Это обстоятельство аллегорически можно сравнить с растением, которое "вырвали" и пересадили в другую почву. Растение может погибнуть, но не исключено и то, что неожиданно приживется. Вынужденная миграция разрушает привычный жизненный уклад человека. Он тяжело переживает расставание с привычной географической, климатической, культурной и социальной средой - со всем тем, что "пытало" его существование и активную жизнь. Человеком овладевает чувство, что он теряет свои "корни", с которым отождествлял себя. В психологии этот феномен известен под названием "**страха потери идентичности**" и является одним из характерных признаков кризиса. Этот феномен встречается тогда, когда процессу отождествления человека с самим собой и принадлежности к своему непосредственному социальному окружению угрожает опасность. Например, когда человек попадает в другую социально-культурную среду, где для него язык, традиции, ценности и нормы жизни являются "чужими". Подобные чувства овладевают человеком даже при добровольной миграции в другую среду. Тем более при вынужденной миграции этот феномен переживается гораздо острее.

Работник помощи должен разбираться в том, в какой степени разрушен привычный образ жизни человека и каким является его теперешнее социальной окружение. Иначе говоря, тот, кому помогаем, не является отдельным, изолированным человеком. Он один из частей сообщества людей, социальной микро- и макросреды, где ему приходится сосуществовать с другими людьми. Поэтому совершенно необходимо знать в какой среде находится пострадавший, какой "атмосферой" он дышит, какие обстоятельства помогают или препятствуют ему в преодолении кризиса.

Существует две категории вынужденно перемещенных лиц (беженцев): большая часть расселена в т. н. коллективные центры и живут вместе, общинно, разделяют "общую участь...". Ко второй категории беженцев относятся те, которые нашли пристанище у близких, родственников и рассеяны в больших городах и поселках городского типа. Несмотря на то, что обе категории беженцев прошли через схожие травмирующие события и вынужденную депортацию, их социально-психологическая картина характеризуется рядом особенностей.

Социально-психологические особенности беженцев, проживающих в общинных центрах

Большинство беженцев, расселенных в специально организованных центрах, испытывает материальную и бытовую нужду. Иногда у них нет элементарных условий проживания (тепла, воды, одежды, еды...). Несмотря на это они вместе, плечом к плечу "тянут лямку жизни", пытаются сохранить традиции и привычные социальные нормы, язык и культуру. У живущих в общинах беженцев меньше страха потери собственной идентичности. Такие позитивные особенности, как взаимная поддержка, солидарность, самобытность, характерные для общинной жизни несомненно требуют поддержки и развития. Более того, поощрение этих качеств следует положить в основу любого, ориентированного на общину, реабилитационного мероприятия.

Но тесное и в то же время изолированное расселение беженцев создает почву и для проявления негативных феноменов, что в свою очередь несет в себе угрозу формирования травмированного сообщества. У сообщества людей, "разделяющих общую участь" и "перенесших одинаковые невзгоды", оторванных от города и ее благ, возникает **чувство непохожести на других**. С одной стороны этот феномен выражается в **иллюзорной "гордости"** - что они прошли через такие испытания, перенесли нечто столь уникальное, что понять это могут только "свои"; "другие" же "вообще ничего не понимают в этой жизни". Одновременно их мучает **чувство изолированности и отверженности от общества**. Формированию и усилению этих феноменов способствует и социальная среда. Дело в том, что в обществе существует миф, согласно которому прежде всего жертва вызывает сочувствие. В действительности же отношение к жертве, как уже отмечалось выше, нередко разбавлено скрытой агрессией. Это отношение основывается на базисной иллюзии "справедливости мира", что человек в конечном итоге получает то, чего заслуживает: если ты потерял имущество - не надо быть ротозеем, если тебя изнасиловали - не надо было ходить в короткой юбке и т. д. Люди невольно избегают жертву, как будто бояться "заразиться" от нее несчастьем. Существуют примеры, что родители дают наставления своим детям не играть с

травмированными детьми, не садиться с ними за одну парту. Центры расселения беженцев воспринимаются остальным обществом как резервация, что еще больше подчеркивает их изолированность.

Еще один феномен, который способствует формированию травмированного общества - это **чувство жертвенности**. В психологии этот феномен известен под названием **виктимности** (от английского слова victim - жертва). Следует с самого же начала отметить разницу между пострадавшим и жертвой. Пострадавшим является человек, над которым стряслось несчастье, а жертвой становится пострадавший, который пользуется тем, что испытал несчастье. В некоторых случаях для того чтобы играть роль жертвы, вовсе не обязательно быть пострадавшим. Жертва пытается изобразить, что перенесла очень большое несчастье и окружающее обязана сочувствовать, помогать, пожалеть ее. Чувству жертвенности сопутствует проявление таких негативных свойств как зависимость, безответственность, пассивность. Тяжелые социально-бытовые условия вынужденно ставят беженцев в позицию жертвы. Феномен виктимности в популяции беженцев встречается буквально на каждом шагу. Во время одной групповой сессии ведущий-психолог как-то поделился с группой о своей тревоге, связанной со сдачей экзаменов на кандидатский минимум. Члены группы дружески посоветовали: "Скажи, что ты беженец и тебе напишут отметку". Еще один пример: во время очередной реабилитационной сессии мы попросили членов группы привести из своего опыта пример эффективной коммуникации. Большинство беженцев в качестве примера собственного успеха привели манипулирование виктимностью. Упрочнению позиции жертвы способствует также общество, которое выступает в роли "спасителя", избавителя. Часто и сама жертва наделяет свое социальное окружение ролью "спасителя" и требует от него помощи. В роли спасителя выступают государственные структуры, непосредственное окружение пострадавшего, гуманитарные организации, которые оказывают помощь попавшим в беду людям. Но и здесь следует различать искреннюю помощь от помощи, которая осуществляется с позиции такого "спасителя", который пытается извлечь из этого определенную выгоду. "Спаситель" такого рода заинтересован не в том, чтобы действительно помочь, а в том чтобы за ним признали такие качества как отзывчивость и доброта, и чтобы он мог этим гордиться. Он помогает и тогда, когда его об этом не просят - он никогда не научит человека "удить рыбу" и не даст ему удочки. Он предпочитает "поймать рыбу" за другого, с тем, чтобы жертва как можно дольше зависела от него. Такой "спаситель" может превратиться и в "преследователя" особенно тогда, когда пытается во что бы то не стало помочь пострадавшему, даже против его воли. В таком случае он может даже оказаться в позиции "жертвы" - "Я делаю добро, а он не видит, какая неблагодарность!" Такой "спаситель" нередко сам бывшая "жертва" - когда он не способен помочь себе, начинает помогать другим. Но помочь другому можно только после того, как помог себе сам! Все три роли - "жертва", "спаситель" и "преследователь" тесно переплетены, и если человек оказался в одной из них, то легко может переместиться и в другие позиции, но только в рамках этого ролевого треугольника. Выход из этого порочного треугольника, как для пострадавшего так и для помощника, является одной из основных задач психосоциальной реабилитации.

Изоляция и чувство "непохожести" у беженцев снижают и чувство принадлежности их к обществу, несмотря на то, что новое социальное окружение (местное население) родственно им и по языку и по основным духовным ценностям. На этом фоне, с одной стороны, позиция "жертвы" выступает символом новой ценности, можно сказать даже символом новой идентичности и происходит его утилизация - т. е. поиск вторичной выгоды. С другой стороны, виктимность выступает как символ оппозиции к новым ценностям, исходящих от "чужой" культуры. В этом случае создается "образ противника", но в качестве противостоящей стороны теперь уже выступает новое социальное окружение, т. е. местное население. В первом случае происходит формирование у беженцев деструктивных поведенческих стереотипов и пассивной жизненной позиции. Во втором случае - создаются очаги постоянной напряженности и конфликтов между беженцами и местным населением, что в свою очередь разжигает в них реваншистские тенденции и формирует дух нетерпимости. Оба механизма усиливают процесс виктимизации общества, создают в сознании людей "образ врага" и в какой-то мере определяют формирование травмированного общества.

"Образ врага" так же, как виктимность - характерный феномен травматического стресса. "Чувство жертвенности" всегда сопровождается как поиском "спасителя", так и обличением агрессора, "преследователя". "Несправедливо угнетенный ищет виновного" в своей тяжелой участи и невольно создает "образ врага". И если раньше, во время травмирующего инцидента, атрибутика "врага"

приписывалась только реальному противнику, теперь когда "виновный" далеко, происходит обобщение и перенос этого феномена уже на непосредственное социальное окружение; т. е. на тех, кто несет вину за их теперешнее несчастье. Хотим с самого же начала внести определенность. "Образ врага" - это не реальный противник, враг, имеющий человеческое лицо. "Образ врага" - это созданный в воображении утрированный и искаженный "образ", которому приписываются все плохое - он злой, безликий, беспощадный, чуждый и опасный. Здесь мы не будем обсуждать те глубинные психологические механизмы, лежащие в основе возникновения этого феномена. Но подчеркнем, что процессу возникновения "образа врага" всегда предшествует чувство изолированности и "непохожести на других", а затем дегуманизация "врага", т. е. приписывание ему бесчеловечных качеств. В изолированных и тесно населенных общинах беженцев, где преобладают групповые ценности, особенно легко происходит возникновение и упрочение "образа врага".

Упрочению феноменов "образа врага" и "виктимности", формированию духа не толерантности (нетерпимости) в популяции беженцев также способствует феномен "**проигравшего в войне**", который особенно выражен среди мужчин. Чувство попранного достоинства, что они не смогли "отразить действия врага и обеспечить безопасность семьи", вызывает болезненные чувства беспомощности и самоуничтожения, а нереализованная агрессия создает почву для усиления реваншистских тенденций. Многие из них избегают полезной активности, все свое время проводят в бессмысленной суете, считают, что они не должны себя тратить на "мелочи", а должны "служить более высоким идеалам" - например, "победе над врагом и возвращению на родину". Такая установка формирует в них пассивную жизненную позицию и сковывает социальную активность, что в свою очередь еще больше снижает их социальный статус. Феномен "проигранного в войне" понижает статус мужчин не только в собственных глазах, но и в глазах социального окружения. Например, в театральные скетчах, поставленных детьми, активная роль кормильца семьи приписывается матери, а отец представлен как пассивный, вечно занятый застольем и пустым времяпрепровождением. В рисунках детей фигура матери сильная и крупная, а фигура отца - неказистая и выполнена в темных тонах. Это **смещение ролевых стереотипов** соответствует действительности - женщины более активны социально, многие из них заняты в малом бизнесе, даже в реабилитационных мероприятиях в основном участвуют женщины.

Социально-психологические особенности беженцев, проживающих в урбанистической среде

Для этой категории беженцев в основном характерны такие же психосоциальные проблемы, которые мы описали выше, но некоторые из них выражены в большей или меньшей степени. Например, живущие в урбанистической среде беженцы при поддержке близких и родственников находятся в лучшем материально бытовом положении, у них больше возможностей пользоваться благами городской жизни и меньше испытывают чувство оторванности и изолированности от общества. Но им гораздо труднее переработать тяжелую травму, преодолеть душевный кризис, т. к. лишены поддержки "братьев по несчастью". У них сильнее выражен страх одиночества и потери собственной идентичности. Эта категория беженцев стоит перед жестким выбором: или они должны отказаться от привычных традиций и социальных норм и ассимилироваться с "чужой" культурой и ценностями, или же сохранить самобытность и найти свою "нишу", для того чтобы вновь утвердиться в обществе. Разбросанные в городах беженцы острее испытывают **проблемы адаптации**. Чувствуя себя "белыми воронами" вынуждены приспосабливаться к социальным требованиям "чужой" культуры. В этом смысле особенно трудно приходится беженцам, переселившимся из районов в город, которые ко всему испытывают еще т. н. **стресс большого города**, что еще более отягощает их душевный кризис.

Конечно, вышеприведенные социально-психологические особенности не отражают всех нюансов действующих в популяции беженцев факторов, но создают общее представление о тех основных феноменах, которые необходимо учесть для того чтобы эффективно направить нашу работу.

СПЕЦИФИКА ТРАВМЫ У ДЕТЕЙ

У детей и подростков можно выделить два вида травмы: 1. Травма полученная на основе непосредственного, личного опыта во время бомбежек, плена, потери близкого человека и т. д. - это травма детей-очевидцев травмирующего события. 2. Травма, характерная для всей популяции беженцев, так сказать, травма социального уровня, которая специфическим образом преломляется в подрастающем поколении. Травматический опыт первого рода избежали дети, которые покинули зону конфликта до начала военных действий, также те, кто родились уже после вынужденного

переселения, в семьях беженцев. Однако, перманентное воздействие социальной травматизации, к сожалению, испытывают все, без исключения, представители подрастающего поколения. Вынужденная миграция, невыплаканное горе, невысказанная и невыраженная агрессия, чувство поправленного достоинства - все это "наследие" тяжелым грузом ложится на хрупкие плечи еще не окрепших детей и подростков.

В центрах компактного проживания беженцев постоянно муссируются истории о перенесенной войне, поражении, преследовании, изгнании; ведутся беседы на такие темы, как ностальгия о прошлом, тревога о будущем, недовольство неустроенным настоящим; создается новый "фольклор беженцев" - стихи и песни о травмирующих событиях войны, которые дети с раннего возраста "всасывают с молоком матери". Приводим один такой фольклорный образец:

"Мы беженцы, пусть все об этом знают,
Пришедшие из Абхазии, истерзанные,
Угнетенные, Нашли приют здесь..."

Исходя из вышесказанного, у детей с первых же годов формируются такие психологические "новообразования", как виктимность (переживание себя жертвой) и зачатки "образа врага". Детские представления об агрессоре виноватого в несчастье его семьи и народа, образует в психике ребенка весьма специфический эквивалент "образа врага" - нетерпимость к "иным" (к иному мнению, иному человеку и т. д.) Наличие "врага" и вынужденный уход из насиженных мест сами по себе подразумевает "жертву". Слово "гонимый", которое вынужденно перемещенные предпочитают слову "беженец" уже само по себе включает в себя как пребывание в позиции "жертвы", так и наличие "гонителя". Виктимность и "образ врага" в будущем может проявиться как два альтернативных пути порочного развития: 1. Идентификация с агрессором, реваншистские настроения и агрессивные тенденции; или 2. пассивная жизненная позиция, бегство от ответственности и поиск "спасителя". Сегодня эти феномены на индивидуально-психологическом уровне могут проявляться в таких проблемных состояниях детей и подростков, как:

1. Чувство незащищенности и беспомощности
2. Тревога о будущем, ожидание "плохого", страх перемен
3. Стыд, низкая самооценка, чувство вины
4. Гнев, агрессивность
5. Отчуждение от социального окружения
6. Невыплаканное горе
7. Посттравматические игры
8. Повторяющиеся действия
9. Различного вида страхи
10. Нарушения сна
11. Ночные кошмары
12. Психосоматические нарушения

Для детей, очевидцев травмирующих событий, характерен тот же спектр психологических проблем, но они выражены гораздо более интенсивно, что еще больше отягощает их душевное состояние.

1. Чувство незащищенности и беспомощности. Пребывание в позиции жертвы субъективно переживается как беспомощность и неспособность изменить существующие обстоятельства, управлять своей жизнью. При попытках поговорить о будущем, первая заштампованная реакция детей, как правило, такова: "Что мы можем, мы же беженцы (гонимые)". Во время работы в группе детей не раз всплывают чувства незащищенности и восприятие мира, как источника

непрогнозируемых злобных событий. Как видно, такая картина мира является настолько тревожащей, что сами дети не раз предлагали в качестве групповых дискуссий темы: "Что зависит от человека, а что нет". И несмотря на то что, как правило, большинство детей упорно защищают позицию, что "от человека ничего не зависит, живешь себе, никому ничего плохого не делаешь, и вдруг происходит война или землетрясение, или же какое ни будь другое несчастье, и все рушится...". Но все же их скрытая апелляция заключается в том, чтобы победила противоположная точка зрения.

Очень часто чувства беспомощности и незащищенности проявляются в творческой продукции и фантазиях детей. Например во время направленных фантазий на тему: "Во что бы я превратился и почему", дети часто выражают желание превратиться в невидимое существо, в муху или даже в еще меньшее насекомое, мотивируя это тем, что тогда "тебя оставят в покое, сможешь бывать где хочешь (в том числе, в собственном покинутом доме), так чтобы никто тебя не заметил и не причинил вреда".

2. Тревога о будущем, ожидание "плохого", страх перемен. С вышеописанным чувством незащищенности тесно связана тревога и недоверие к будущему, ожидание чего-то "плохого". Эти тенденции у детей проявляются в своих представлениях о будущем. Например, в рисунках на тему: "Земля через 5 веков" дети представляют такие сюжеты, как мировая война, война галактик, покалеченная и злая цивилизация, лабиринт смерти. Особенно примечателен из этого цикла рисунок 16 летнего подростка "Земной шар в мусорном ведре", где в полу юмористической манере проявляется его (и возможно его поколения) отношение к будущему - земля и жизнь на ней в будущем настолько испортится, что окажется на помойке.

Ожидание "плохого" у детей в основном проявляется в "осторожном" отношении, в некотором роде страхе к переменам. Эту тенденцию можно четко проследить на групповых сессиях в момент, когда ведущий-психолог предлагает какую-нибудь новую активность. Первой реакцией со стороны детей часто бывает отрицание, неприятие и просьба повторить старую, привычную игру или упражнение.

3. Стыд, низкая самооценка и чувство вины. В ответ на чувство беспомощности и недоверия к миру у детей развивается низкая самооценка, чувство поправленного достоинства. Эти реакции совершенно естественны - т. к. если я беспомощен, если от меня ничего не зависит, то я ничего из себя не представляю, и моя ценность как живого существа - невелика. Низкая самооценка детей проявляется в виде страха самораскрытия и блокировки спонтанной активности. Им трудно высказать собственное мнение, выразить себя. Эти проявления можно проследить на начальном этапе групповых занятий с детьми. Уже сказанное слово или нарисованную фигуру одним из детей, обычно повторяют остальные 20-25 детей. Эти феномены требуют от психолога большого внимания и терпеливой работы. Преодоление подобных стереотипов, несомненно является одним из показателей эффективности реабилитационных мероприятий проводимых с детьми.

Примечательно, что для детей, впрочем также как и для взрослых, травмирующим является само слово "беженец" - под которым подразумевается изгнание из собственных мест проживания, материальная нужда, отличие от остального общества. На реабилитационных сессиях детьми неоднократно поднималась эта тема. Например, во время одной сессии им надо было назвать такие качества, которые они ценят в себе и которые им не нравятся. То, что дети к собственным качествам относят определение "беженец" или "гонимый", свидетельствует о том, что это стало частью их "Я-идентичности", причем такой частью, которой стыдятся, и следовательно не принимают.

Чувство беспомощности и низкая самооценка проявляются и в творческой продукции детей. Например, в созданной детьми героем одной совместной сказки был безрукий калека (с которым идентифицировали себя дети, и что психологически олицетворяет немощь), внешне неказистый и в следствие всего этого отверженный окружающими людьми человек.

На первый взгляд парадоксально, что хотя дети испытывают чувство беспомощности, причины событий видят не в себе, а в ком-то другом, и тем самым проявляют тенденцию снятия с себя ответственности - но в то же время испытывают чувство виновности. Они считают себя виновными за то, что остались живы, тогда как сверстники погибли во время военного конфликта. Можно предположить, что такого рода чувство носит защитный характер и служит уменьшению тревоги. Оно проявление "инстинктивного" защитного механизма: Если я в чем-то виноват, значит что-то зависит и от меня; значит я не такой уж беспомощный и, что самое главное, в будущем поведу себя иначе и смогу избежать несчастья.

4. Гнев, агрессивность. У травмированных детей фрустрированы базисные потребности безопасности, защищенности и самоуважения. Фрустрация этих потребностей, естественно, вызывает ответный гнев и повышение уровня агрессии. При этом дети от рождения знают, что у них имеется "гонитель", виновный во всех их несчастьях. Но "гонитель" - будь то противостоящая в конфликте сторона или правительство - на недостижимой дистанции и не доступен для разрядки агрессии. Именно поэтому образ врага "гонимых детей" можно сравнить с пустой рамкой, которая свободно "блуждает" и имеет тенденцию накладываться на доступный объект (или субъект). Согласно данным психологии предрассудков, из окружающей действительности наиболее удобной мишенью является "иной" человек. Поэтому не удивительно, что дети проявляют отрицательное отношение к иному мнению, поступку, взгляду, личностному стилю. Это особенно бросается в глаза на начальном этапе реабилитационной работы с детьми, где любое иное или нешаблонное поведение ребенка со стороны остальных участников незамедлительно осмеивается. Преодоление этого порочного стереотипа также является важнейшим показателем эффективности психологического вмешательства.

Не толерантное отношение к иному иногда проявляется в виде конфликтов с детьми местного населения. Опыт показывает, что подобные конфликты наиболее часты в тех школах, где дети-беженцы и местные дети изолированы, т. е. ходят учиться в разные смены. Предлог для таких конфликтов, как правило бывает очень незначительным, но за ним стоит вышеописанный механизм замещения.

5. Отчуждение и изолированность от окружающей физической и социальной действительности.

Свободно блуждающая "рамка агрессии" может "подойти" не только к людям, но и к окружающей физической среде. Центры компактного расселения беженцев - навязанные жилища, и следовательно, они не являются объектами бережного отношения и ухода. Это проявляется в небрежном отношении к среде обитания как со стороны детей, так и взрослых. Популяция беженцев характеризуется высокими стандартами гигиены, и степень чистоты их личных комнат не может не вызвать восхищения. Но места "общие" и, следовательно "ничейные" - предстают как объекты разрушения и замусорения и, очевидно, разрядки агрессии. Активными участниками этого процесса являются дети.

Отчуждение от окружающей физической среды проявляется и в том, что несмотря на давность проживания вынужденно перемещенных в Тбилиси (более 6 лет), дети не знакомы с городом и с его окрестностями. Более того, когда для преодоления этой отчужденности были организованы походы и экскурсии, выяснилось, что дети смотрят на такие мероприятия как на опасные, относятся к ним с неохотой и заметной тревогой.

Некоторую социальную отчужденность детей можно наблюдать в тех центрах компактного проживания, которые расположены недалеко от местного населения. Несмотря на территориальную близость, дети не вступают в тесные взаимоотношения, играют раздельно друг от друга. На социальную отчужденность детей указывают и определенные параутистические тенденции, которые наиболее ярко проявляются в творческой продукции детей. Большая часть рисунков на свободную тему изображает природу, растения, птиц, цветы, дома - но без людей. В тематическом рисунке "Моя семья" дети очень часто изображают интерьер своего дома, но в котором пусто, нет людей. Понять, что скрывается за этими параутистическими тенденциями поможет один пример. На одной из реабилитационных сессии мальчик так "озвучил" свой рисунок "Думы листьев осенью" - "Смотри - сказал один лист другому - под нами люди подметают землю, и наших друзей наверно скоро соберут и выбросят в мусор. Возможно и сожгут. Вот такие они, люди!"

6. Невыплаканное горе. Невыплаканное горе и печаль - одно из важнейших характеристик травмы. Любая травма, как уже отмечали, связана с чувством потери - будь то потеря близкого человека, представления о себе, надежды и т. д. Как говорится, разделенное горе делиться пополам, а разделенная радость увеличивается вдвое. Но в большинстве случаев травма именно в той степени является травмой, в какой она как бы сковывает человеку язык, руки, ноги и мешает высказать и выразить тяжелые переживания. В этом, несомненно, главной помехой являются описанные выше чувства стыда и беспомощности, желание сдержать агрессивный импульс и т. д. Но если для взрослого человека высказать и выразить горе потенциально все же доступно, психофизически еще не созревший ребенок находится в двойне тяжелом положении - у него еще не до такой степени развиты способности мышления и речи, чтобы он мог вербализовать свои переживания. Часто

единственным способом выражения у детей выступает плач, но и в этом окружающие могут его "заблокировать" - "Ты уже взрослый и не плачь...", "Ты же такая смелая девочка..." и т. д. У ребенка остается два выхода - или "свариться в соку" своих травматических переживаний, эмоционально отгородиться от окружающих и замкнуться в себе, или же прибегнуть к реакциям протеста - будь то гнев или агрессия, регрессивное поведение и др.

Вынужденные переселенцы испытывают нехватку многого - начиная с морально психологической (чувство собственного достоинства, самореализации и др.) и кончая физической нехваткой (близкие люди, родные края, дом). В случае с детьми к этому длинному списку добавляются одноклассники, домашнее животное, игрушки и др. В целом во всей популяции беженцев чувство нехватки столь велико, что его высказывание и выражение требует времени и усилий. По прибытии на новые места перед беженцами встали столь острые материальные и бытовые проблемы, что у них фактически не оказалось времени поговорить о случившемся, выплакать горе. Хотя в фольклоре беженцев темы оплакивания случившегося явно наличествует, но по своей интенсивности не соответствует степени травмированности. Невыплаканное горе популяции беженцев явно отражается на детях и подростках.

Относительно травматических переживаний горя можно выделить 4 стадии реагирования на травму: 1. Отрицание - когда травмированный человек не принимает объективную реальность такой, какова она в действительности; 2. Протест - попытка привлечь внимание любым, часто социально неприемлемыми способами; 3. Отчаяние - ностальгия по дотравматическому прошлому, пересмотр случившегося, стремление понять его, найти виновного в своих несчастьях, а в некоторых случаях самообвинение; 4. Преодоление (совладание) - решение прекратить горевать и установление новых социальных связей.

Если рассматривать популяцию беженцев относительно этим стадиям, можно сказать, что в процессе 4-х летней работы с ними у авторов этих строк была возможность проследить все четыре стадии и их динамику. Четыре года тому назад во время выездных сессий в различных регионах страны, прощаясь после каждой очередной встречи, беженцы говорили нам, что "ми, наверное, больше не увидимся", т. к. в течении следующего месяца они вернутся в родные места. Они отрицали суровую реальность, не признавались сами себе, что возвращение в течение этого периода было несбыточной мечтой. В прошлом году в центрах расселения повторно изгнанных из Гали беженцев, мы были свидетелями таких реакции протеста, как бытие и переворачивание машин гуманитарных организаций, сжигание розданных ими тюфяков и белья и т. д. Сегодня уже можно встретить семьи, которые достигли фазы преодоления - устроились на работу, купили новые квартиры, включились в новую сеть социальных взаимоотношений. Но большинство популяции беженцев сегодня пребывает в фазе отчаяния - ностальгия по прошлому, сверхценная идея возвращения, которая пока что беспочвенна, поиск виновного и т. д. Фаза отчаяния явно различима и среди детей. В этом смысле весьма показательным является интервью, которое мы проводили в разных группах детей. На вопрос: "Если бы можно было перевести время, куда бы ты его перевел - в прошлое, будущее или оставил бы в настоящем?", подавляющее большинство детей выразило желание вернуться в довоенное прошлое. Выяснилось также, что дети не потому хотят вернуться в довоенное время, чтобы предотвратить конфликт. Они мечтали вернуться в гораздо давнее время, лет за 80, чтобы успеть прожить в мирный период.

7. Травматические игры и повторяющиеся действия. Травматические игры относятся к играм имитационного типа. Они повторяют тот или иной эпизод травмы. Чаще всего ребенок здесь олицетворяет самого себя. От обычной подражательной (имитационной) игры травматическая игра значительно отличается следующим: 1. Прежде всего, обыкновенная игра сопровождается положительными эмоциями и задором, чего полностью лишена травматическая игра. Она характеризуется однообразием и зловещностью и настолько приближается к сюжету травмы, что вызывает тревогу и страх. 2. Обычная подражательная игра является целесообразным поведением - служит развитию и социализации ребенка, для этого включает в себя широкий диапазон ролей (мама, папа, врач, воин и др.) Чем больше ролей "примеряет" к себе ребенок, тем больше он развивается. В противоположность этому, травматическая игра нецелесообразна. Она повторяется с характерной для навязчивости непреклонностью и монотонностью - не подвержена импровизации, в точности повторяет сюжет травмы. Ребенок здесь играет самого себя и отягощается отрицательными эмоциями. 3. Обычно имитационная игра имеет место в интервале от 3 до 12 лет. Что касается травматической игры, она может продолжаться и в последующие годы, а во взрослом возрасте

видоизменяется в травматическую деятельность. Например, при наличии у человека творческих способностей, это может воплотиться в сюжетах художественной продукции.

Опасная природа травматических игр проявляется также в том, что они очень "заразительны". Травмированный ребенок привносит свою игру в группу, которую подхватывают дети. И таким образом они "впитывают" травматический опыт содержащий в этой игре.

В первый год переселения среди детей-беженцев одной из наиболее распространенных травматических игр была игра в войну. По словам педагогов детского сада и начальных классов, в эту игру постоянно, навязчиво, целыми днями играли дети-дошкольники. Ясно, что эти игры в войну не были обычными имитационными и задорными играми, в которых играют все дети в таком возрасте. Они отличались зловещностью и большой схожестью с реальными событиями. Неудивительно, что такие игры пресекались взрослыми, - поскольку, надо думать, будили в них болезненные воспоминания прошлого. Примечательно, что на сегодняшний день на объектах компактного проживания беженцев в игровом репертуаре детей полностью отсутствуют игры в войну, в том числе и те обычные, о которых упоминалось выше. Одна из травматических игр детей, который довелось наблюдать - это игра в "перезахоронения". Дети находили и хоронили мертвых по той или иной причине птиц, крыс, кошек, собак. Затем дети раскапывали могилы мертвых животных и перезахороняли их в другие места. Двое из тех подростков, которые играли в эту игру - переселенцы по тяжелому пути через Сванетию. При этом переходе были случаи, когда люди умирали от холода, голода или болезни. Взрослые на скорую руку хоронили своих умерших прямо на дороге. Естественно, у них шли разговоры о том, что позднее их перезахоронят на родной земле. Неудивительно, что перезахоронение животных подростками является результатом травмы, полученной на дорогах Сванетии.

Что касается травматических повторяющиеся действий, они также довольно заразительны. Здесь, наверное, прежде всего нужно вспомнить реакции паники и тревоги которые имеют место при раздаче гуманитарной помощи среди беженцев. В таких случаях типичным является волнение, что какой-то продукт не достанется, а также стремление получить как можно больше - даже если этот предмет не особенно нужен. Подобная паническая реакция объясняется тяжелой нуждой беженцев на первом этапе вынужденного переселения. Тогда такие усилия и действия служили функции самосохранения. Но сегодня, несмотря на то, что материальное положение беженцев все еще остается тяжелым, подобные реакции со стороны беженцев уже не соответствуют актуальной ситуации, но все же имеют место. Это т. н. травматические повторяющиеся действия, которое наблюдаются и среди детей, например, при раздаче детских журналов и газет.

Травматические повторные действия довольно часто встречаются среди детей. Ребенку трудно выразить словами травматический опыт. Для этого он психофизически не зрел. Кроме этого, возможно, травма была получена в возрасте, когда он еще не разговаривал. Поэтому испытанный болезненный опыт ребенок нередко выражает посредством поведения. По нашим наблюдениям, на первых порах после того, как превратились в беженцев, дети дошкольники при появлении незнакомых людей постоянно кидались искать убежище – кто в подвале, кто под лестницей, кто мчался по углам. При работе с детьми этого возраста особенно бросалось в глаза их гиперактивность, которая проявлялась в хаотических, импульсивных действиях. Внести организованность в группы на рабочих сессиях было довольно трудно. Возможно такими не координированными, несогласованными действиями дети пытались передать свалившиеся им на голову непонятные события, которые они не способны выразить словами.

Повторяющиеся травматические темы высвечиваются и в творческой активности детей. Как отмечалось, при рисовании на свободную тему наиболее распространенными сюжетами являются безлюдное дома. Это, с одной стороны указывает на определенную социальную отчужденность, но с другой, возможно, это символ покинутых домов. Довольно часты травматические темы в свободных фантазиях детей. При выполнении медитационных упражнений нередко всплывала тема преследования – драконом, диким животным, бешеной собакой, а также страх физического ущерба (увечья).

8. Деформирование картины мира. Деструктивное воздействие травмы на психику ребенка (как и на психику взрослого) не ограничивается конкретным травмирующим событием (будь то

вынужденное переселение, потеря близких и др.). Травма является травмой постольку, поскольку она разрушает устоявшуюся систему убеждений и взглядов; веру в себя и мир, деформирует картину мира человека. Ребенок, с еще не сформировавшейся системой убеждений, стоит перед опасностью формирования у него под воздействием травмы изначально деформированной картины мира. На основании вышеописанных проблем уже вырисовывается "лейтмотив" этой картины – мир как источник зловещих событий, враждебный, преследующий, и сам человек в нем – незащищенный, беспомощный, являющийся его жертвой. Такая картина мира лишает человека свободы выбора, блокирует его жизненные силы, и если она не будет изменена, то в будущем обернется против самого этого человека и общества. Мы уже отмечали, что на основе этой картины возможны два направления порочного развития: реваншистские деструктивные тенденции или же пассивная жизненная позиция, тот или иной способ бегства от действительности (невроз, лекарственная зависимость и т. д.).

9. Проблемы внимания, памяти, обучения. "Непере варенный", "не усвоенный", неизжитый травматический опыт – психологически незавершенное явление, поэтому он несет в себе тенденцию постоянной актуализации. Для человека эта актуализация довольно мучительный процесс, поэтому большая часть его жизненной энергии направлена на сопротивление этой тенденции, на обуздание вышеописанных болезненных эмоций. Это, естественно, накладывает отпечаток на познавательную активность – внимание, память, и следовательно, на мышление. Воздействие травмы проявляется у ребенка в снижении оперативной памяти и способности концентрации внимания. Это в свою очередь определяет снижение способности к учебе. В разговорах педагогов-беженцев нередко звучала тревога и сожаление о наличии этих проблем у детей, беспокойство по поводу резкого снижения мотивации к учению, и в целом, познавательных интересов.

10. Различного рода страхи. Страх – обычное явление среди людей; он выполняет защитную функцию и, следовательно имеет целесообразный характер. В ходе развития людям свойственны различные т. н. "нормальные страхи". Страх незнакомых людей с 8-ми месячного возраста служит восприятию различий между субъективной и объективной реальностями; страх мифических драконов, чудовищ, великанов – который начинается с 3-х лет – с одной стороны ограничивает стремление ребенка к автономии, и как следствие, оберегает его от внешней угрозы, а с другой – стимулирует любознательность, давая тем самым толчок к познанию внешнего мира; страх независимости, которая проявляется в подростковом возрасте, помогает объединению человека в социальные сети, и т. д. Каждый из этих страхов, в случае преодоления и "переваривания", служит основой восхождения человека на новый этап развития.

В отличие от описанного, возникшие в результате травмы невротические (???! Зура) страхи, с одной стороны имеют сверхсильную (паническую) интенсивность, а с другой – длительны во времени и поэтому – деструктивны по своему характеру. При работе с детьми-беженцами часто встречаются страхи, "унаследованные" от родителей (особенно это касается детей-дошкольников, которые родились уже в изгнании и не могли испытать ужасы войны). В этом контексте вспоминается случай мальчика 4-х лет, который панически боялся незнакомых людей. При виде постороннего он отчаянно плакал. Полагаем, что травматический опыт членов его семьи, высокий уровень тревожности, рассказы о войне окружающих – все это в его картине мира прочно связало между собой образ незнакомого человека и угрозу, что и легло в основу страха.

11. Травматические сновидения и нарушения сна. Травматические повторяющиеся сновидения являются одним из признаков "не переваренного" все еще не преодоленного травматического опыта. Травматические сны отличаются по тому, насколько точно отражают травмирующее событие. Сновидение может воспроизводить случившееся полностью или же модифицировано, а возможно и крайне завуалировано. Но, в любом случае, травматический сон вызывает тягостные эмоции. Этим обусловлены выкрики, бормотание, плач, вскакивание с постели, хождение во время сна. Часто наутро ребенок не помнит приснившееся. Кошмарные сны и вышеописанные реакции не чужды и не травмированным детям, но когда это имеет повторяющийся характер и продолжительность во времени, то это следует считать признаком травмы.

При работе с вынужденно перемещенными детьми специально проводились т. н. "сессии сновидений", для предоставления детям возможности в защищенной, безопасной атмосфере рассказать о беспокоящих их снах, выразить (посредством рисования или ролевой игры) свои

негативные эмоции. Примечательно, что большинство детей 7-12 лет рассказывает крайне неприятные и страшные сны. Это можно объяснить возрастными особенностями или же групповой индукцией, но настораживает то, что по словам детей, эти сны имеют повторяющийся характер и, при этом, довольно точно отображают случившиеся события. Бывало, рассказ сновидения брат или сестра ребенка прерывали выкриками: "Это не сон, это правда было, он нас обманывает" и т. п.

12. Психосоматические нарушения. Работая с вынужденно перемещенными детьми можно встретить такие психосоматические нарушения как логоневроз, энурез, бронхиальная астма, нейродермиты и др. В процессе психосоциальной реабилитации важно помнить, что за этими нарушениями может стоять травматический опыт и, соответственно, направлять работу не только на лечение этих симптомов, но и на переработку травматического опыта. Детям и подросткам с такими нарушениями, кроме включения в реабилитационные сессии желательнее предложить индивидуальную психотерапию. Важно и семейное консультирование, чтобы члены семьи разобрались в сущности психосоматических нарушений и со своей стороны помогли ребенку в преодолении этих проблем.

ФОРМЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ КРИЗИСА

Существует множество форм преодоления кризиса. У каждого человека имеется собственный индивидуальный стиль преодоления трудностей и борьбы с душевной болью. Но все эти формы можно в основном свести к трем: 1. Фокусирование на проблеме, 2. Полумеры и 3. Отрицание. Знание форм реагирования на травму одинаково ценно как для пострадавшего, так и для тех, кто пытается помочь человеку в преодолении кризиса.

Для преодоления тяжелого душевного кризиса человек в большинстве случаев прибегает к неэффективным мерам. Одним из этих способов является **отрицание** переживаний и проблем. Человек нередко бывает очень суров к себе. Если кризис испытывает кто-нибудь из друзей или близких, человек легко входит в его положение, понимает его состояние и пытается ему объяснить, что такая реакция вполне естественна. Но когда дело касается собственных переживаний, он старается скрыть чувства и ведет себя так, как будто ничего не случилось. За этим в глубине кроется страх, что окружающие утомятся и будут менее расположены к нам, если только мы не соберем все свое мужество - "не будь суров ко мне, я и сам достаточно немилосерден к себе". Разумеется нет никакого смысла делать заключение о слабости человека на основе его реакции на кризис. Но все же, наверное, необходимо, чтобы работник помощи время от времени напоминал пострадавшему, что эмоциональные реакции во время душевного кризиса совершенно нормальны и естественны.

Еще одна довольно распространенная форма преодоления кризиса - **принятие желаемого за действительное**: "Если бы так не случилось...", "Если бы было так...". Человек погружается в бесконечные фантазии по поводу того, что могло бы быть, если бы... Хотя такие полумеры преодоления кризиса на время уменьшают боль правды, но они недостаточны и постепенно гасят в человеке способность активной борьбы. Рано или поздно суровая действительность возвращается и человек осознает, что совершенно не продвинулся в понимании подлинной сути явлений - опасное будущее уже наступило, а время, которое можно было использовать на поиск новых способов воздействия на ситуацию, потрачено впустую.

Часто человек стремится забыть перенесенную травму, пытается убежать от проблем, спрятать их далеко "на чердаке" и надежно закрыть на ключ. Он не хочет и не может их выбросить, т. к. это его прошлое, часть его жизни. **Избегание** - произвольная реакция на травму, и она сопровождается эмоциональной невовлеченностью. В определенный период душевного кризиса такая полумера, как избегание, играет положительную роль для того, чтобы человек почувствовал себя в безопасности. Но если оно становится единственной стратегией преодоления кризиса, то создает новые проблемы, т. к. отказ от чувств и постоянный контроль заглушает очень важный и ценный источник информации и мешает процессу преодоления кризиса.

Еще одним малоэффективным способом преодоления кризиса является **применение алкоголя, лекарств и наркотиков**. Многие при кризисах обращаются к алкоголю, сильнодействующим медикаментам, потребляют в большом количестве кофе и никотин. Все эти средства грубо вмешиваются в биохимию эмоций и сами по себе создают проблемы. Например, частое применение кофеина усиливает тревогу. Обильный прием алкоголя сопровождается потерей контроля и т. д.

Более того, увлечение этими средствами формирует зависимость от них и злоупотребление, что отрицательно влияет на без того тяжелое душевное состояние. Медикаменты могут играть положительную роль только в течении короткого промежутка времени, например, для того чтобы устранить упорную бессонницу. Но их длительное употребление вместо более эффективных средств преодоления кризиса - недопустимо.

Эффективные пути выхода из кризиса основываются только на активном, **фокусированном на проблему усилении**. Такие способы преодоления кризиса довольно многообразны, т. к. довольно широк диапазон трудностей, требующих разрешения. Главное, чтобы человек наметил те границы, в пределах которых возможно изменить события. Здесь нет никакой гарантии: единственное, что можно сказать с определенностью - человек никогда не достигнет чего-нибудь, если не предпримет определенных шагов в данном направлении. Когда человек не верит в собственную эффективность - это сильнейший тормоз для разрешения проблемы, т. к. человек и не пытается изменить ситуацию. Человек с активной жизненной позицией рассматривает кризис как вызов, брошенный жизнью для испытания его возможностей. Более того, многие, даже находясь в тяжелой кризисной ситуации, ищут способы для личностного роста и обогащают свой опыт новыми навыками и умениями.

Глава II ПСИХО-СОЦИАЛЬНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ

Популяция беженцев в основном представлена детьми, студенческой молодежью, женщинами и стариками. Одна часть деятельных и крепких мужчин погибла во время вооруженного конфликта, другая в поисках заработка находится за пределами республики, главным образом в России. Поэтому большинство семей беженцев неполные, что в свою очередь осложняет социальное функционирование их членов.

Программы психосоциальной поддержки в основном направлены на помощь контингенту беженцев, расселенных в организованных центрах. Оказание помощи беженцам, рассеянным в частном секторе городов связано с рядом проблем, таких как создание для них специализированных реабилитационных центров, привлечение их для участия в программе, информационное обеспечение и т. д. Число таких программ сравнительно невелико. Невелико также число вовлеченных в эти программы бенефициаров (вовлеченных в программы беженцев). Поэтому в нашей книге в основном речь будет идти о реабилитационной работе ориентированной на общины беженцев в полевых условиях, на объектах их компактного проживания.

Психологическое вмешательство и помощь в полевых условиях характеризуется определенными особенностями и диаметрально отличается от работы, проводимой в специализированных реабилитационных центрах. В полевых условиях часто отсутствуют элементарные удобства для работы - тепло, пространство, стулья для групповых сессий и др. В большинстве случаев приходится разворачивать работу в коридорах общежитий, в жилых комнатах, а то и прямо на дворе. Несмотря на это работе в полевых условиях присущи многие положительные моменты. Непосредственный доступ в среду обитания беженцев помогает лучше оценить и понять их реальные трудности, чем и как они живут, каковы их взаимоотношения внутри семьи, общины, с местным населением. Работа в полевых условиях требует от работника помощи определенной гибкости и импровизации. Он должен уметь быстро оценить настроение людей и общую "атмосферу", царящую в общине, поощрять любую инициативу, идущую от беженцев. Он должен уметь превращать мешающие обстоятельства в позитивные ресурсы, использовать малейший шанс для развертывания активной реабилитационной работы, направлять работу соответственно спонтанно возникшим актуальным проблемам и т. д.

Ориентированное на общину любое реабилитационное мероприятие должно служить главной идее - мобилизации и развитию общины, сохранению самобытности, улучшению душевного здоровья и социального положения ее членов. Работник помощи должен учитывать, что любое психологическое вмешательство даже на уровне малой группы, влияет на всю общину, как на "единый" организм. Поэтому до того как осуществить конкретную помощь, следует хорошо разобраться в структуре социальной сети общины - насколько в тесных взаимоотношениях находятся члены общины, кто из ее членов пользуется авторитетом, какие механизмы взаимной поддержки и взаимопомощи действует

в ней, в каком звене сети имеются слабые места и требуют укрепления, какое звено не функционирует вовсе и требует задействования, и какое звено совершенно не нуждается во вмешательстве, каков внутренний потенциал общины и т. д.

Ориентированную на общину психо-социальную реабилитацию условно можно разделить на следующие формы:

1. Массовые формы реабилитации
2. Групповая реабилитация
3. Семейное консультирование
4. Индивидуальная помощь

БАЗОВЫЕ ПРИНЦИПЫ ПСИХО-СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ

Психосоциальная помощь, как уже отмечалось, имеет множество форм и подходов, но все же она основывается на некоторых основных принципах, накопленных на непосредственном опыте работы в этой сфере. Эти базовые принципы психосоциальной реабилитации хотя и проверены временем, но все же не являются догмами - они постоянно уточняются и пополняются по мере приобретенного опыта и развития этой области практической психологии. Мы надеемся, что работник помощи не только будет учитывать эти принципы в своей работе, но и по мере накопления опыта обогатит их своими находками и уточнениями.

1. Психосоциальное вмешательство в кризис предполагает владение работником помощи как теоретическими знаниями в психологии травмы, так и практическими навыками помощи пострадавшим. Современному специалисту видимо без них не обойтись. Конечно, опыт приобретается только при непосредственной работе с людьми, но важно всегда быть открытым к получению нового опыта и новой информации, не упускать даже малейшего шанса для расширения и обогащения своих знаний и умений. Этот принцип условно можно назвать принципом *компетентности*.

2. Психосоциальное вмешательство должно идти рука об руку с активацией ресурсов людей, находящихся в кризисе. Помощь не означает, что надо брать все на себя и самому все организовать. Намного легче сделать людей беспомощными, заставив их почувствовать себя маленькими и нуждающимися в поддержке, нежели настроить их на использование собственных внутренних ресурсов и ресурсов непосредственного окружения. Отношения к жертвам кризиса должно строиться на основе "Я - Ты" отношений (по терминологии Мартина Бубера). Этот тип отношений подразумевает взаимодействие между равноценными субъектами, где каждый видит и признает в партнере личность, его уникальность и достоинство. В таких отношениях недопустимы доминирование, демонстрация своего превосходства, манипулирование партнером и т. п. Отношение к пострадавшему как к здоровой, обладающей необходимыми собственными ресурсами личности, имеющей собственный взгляд на мир и собственное мнение о вещах, восстанавливает самоуважение человека и усиливает чувство уверенности в собственных силах. При таком типе отношений происходит взаимное обогащение знаниями и опытом - ведь у людей прошедших серьезные жизненные испытания есть чему поучиться. Более того, многие из них становятся нашими партнерами и вместе с нами берут на себя заботу о людях, порой справляясь с этой задачей лучше нас. Этот принцип можно назвать принципом *паритетности*.

3. Как уже отмечали раньше, только наличие компетентности и соблюдение принципа паритетности в отношениях недостаточно. Без сочувствия и сопереживания они могут даже принести вред. Лучшим способом достичь углубления эмпатии к людям – это искреннее и доброжелательное отношение к ним. Такое отношение к людям, переживающих тяжелый душевный кризис, помогает нам проникнуть в глубь человеческого страдания, действительно понять людей, чтобы помочь. Этот принцип можно обозначить как принцип *доброжелательности*.

4. Прежде чем оказывать какую бы то не было помощь, необходимо выяснить, в чем нуждаются

люди, и что мы реально можем им предложить. Далеко не всегда желания человека, находящегося в кризисе, совпадает с тем, что ему действительно нужно в данной ситуации. И наоборот, если мы предлагаем только то, чем мы располагаем или то, в чем как нам кажется нуждается человек – это часто приводит к плачевному результату. Поэтому очень важно предварительно определить в чем действительно нуждаются люди, которым мы помогаем. Это т. н. принцип *реальности*.

5. Психологическое вмешательство представляет только звено в сети возможных и реально имеющихся источников помощи. Специалистам, оказывающим психосоциальную поддержку, всегда следует помнить, что их усилия лишь частичный вклад в формировании общей картины. Формулы типа «Только мы можем помочь этим людям» – или другие ее варианты не годны. Важно найти «экологическую нишу» в существующей социальной сети помощи, и если она недостаточна, усилить ее, не нарушая и не разрушая существующие естественные формы помощи. Этот принцип можно охарактеризовать как принцип *экологичности*.

6. При психосоциальной поддержке присутствуют два добровольных участника: тот, кто помогает, и тот, кому помогают, т. е. человек, принимающий помощь. Нередко помощь оказывается бесполезной, если получатель не хочет или не способен ею воспользоваться. Некоторые формы помощи более унижительны, чем другие. Существуют люди, которые просто отказываются получать помощь, т. к. это умаляет их человеческое достоинство. Это обычно наблюдается у особо уязвимых лиц, у которых кризис разрушил привычное ощущение своего «Я». Они стремятся сохранить представление о себе, как о человеке, обладающем силой и контролем над происходящим. В некоторых случаях отказ от помощи происходит тогда, когда еще не сформированы доверительные отношения между работником помощи и лицом, получающим помощь. Постепенно, по мере преодоления чувства неловкости и недоверчивости, эта категория людей тоже включается в реабилитационные мероприятия. Отсюда вытекает еще один принцип психосоциальной реабилитации – принцип *доверительности и добровольности*.

7. Как уже отметили выше, важным аспектом психо-социальной реабилитации является мероприятия основанные на общину (community-based). Дело в том, что совместное проживание людей, переживающих тяжелый душевный кризис порождает процессы взаимоподдержки и взаимопомощи. Чувство сплоченности и единства помогает им выстоять кризис, справиться с болью потерь и лишений. Любое позитивное вмешательство, даже на уровне небольшой группы людей способствует оздоровлению всей общины. Этот подход не только сберегает ресурсы помогающих, но и повышает эффективность психо-социальных мероприятий в целом. Важным моментом *принципа* психо-социальной реабилитации, *базирующегося на общину* является забота о сохранении социально-культурных и языковых традиций сообщества, что способствует укреплению идентичности проживающих в нем людей. Уязвленная идентичность - одна из самых коварных последствий психической травмы.

8. Психо-социальная поддержка и помощь в тяжелом кризисе требует трату большого количества сил и энергии помогающих, порой опустошая весь запас душевной теплоты и сочувствия. Иногда, особенно тогда, когда практические навыки психологической помощи еще недостаточно отточены, возникает опасность профессионального «выгорания» работника помощи. Отсюда возникает проблема распределения ресурсов помогающей команды. Одним из способов избежать «выгорания» является ко-фасилитация с попеременной сменой ведущего и ко-фасилитатора. Другим немаловажным моментом является регулярные тренинги внутри самой команды помощи на развитие сплоченности и взаимоподдержки, повышения компетентности и развития навыков защиты от «выгорания». Этот принцип можно назвать принципом *экономности*.

9. Какова бы не была квалификация помощников, небольшая группа (12-15 человек) не в состоянии охватить всю популяцию пострадавших. Поэтому огромное значение придается распространению накопленного опыта психосоциальной реабилитации будущим работникам помощи, созданию сети психосоциальной службы. Это так называемый принцип *преemptивности*.

ПРИНЦИПЫ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

1. Принцип ориентации на личностный рост и развитие. Кризисное состояние, в котором находится ребенок или подросток, должно рассматриваться не как болезнь, патология, а как нормальная реакция индивида на ненормальные обстоятельства. Кроме того, кризис - это процесс личностного становления: в том случае, если он будет преодолен позитивно, личность переходит на качественно новую ступень развития. Исходя из этого, реабилитационную работу можно рассматривать как помощь процессу личностного становления, его психосоциальное обеспечение.

2. Принцип безусловного позитивного внимания. В основе общения с детьми должно лежать взаимное доверие и уважение. Важно, чтобы на реабилитационных сессиях создавалась безопасная ситуация, поощряющая самовыражение и раскрытие ребенка. Достичь этого можно в том случае, если примем ребенка таким, каков он есть, и отдадим ему должное, безо всякого оценивания и предварительных условий. Если же обстоятельства требуют коррекции деструктивного поведения ребенка, оценивается только поведение, поступок, а не его личность.

3. Принцип учитывания возрастных особенностей. Специфика работы должна быть дифференцировано соответственно возрастным особенностям детей и подростков. Здесь должно быть учтено следующее: психо-физическое развитие, ведущая форма активности, интереса. Исходя из этого, целесообразно выделение 3-х возрастных групп - дети дошкольники, дети 7-12 лет и подростки. Ведущей формой активности дошкольников является игра, кроме этого рассказывание сказок, рисование пение и др. В 7-12 лет больше внимания уделяется ролевым играм, постановке скетчей, арттерапии и элементам телесной и двигательной терапии. В подростковом возрасте увеличивается удельный вес проблемных дискуссий.

4. Принцип ориентации на общину. При работе над проблемами детей и подростков должно быть учтено их социальное окружение, т. е. они должны рассматриваться как составные части окружающей их ситуации. Таким образом, работать над их проблемами следует не только непосредственно с детьми, но и с их родителями, дедушками и бабушками, педагогами и даже с будущими педагогами. Кроме этого, работа должна быть направлена на сближение представителей различных поколений, на сокращение существующей между ними дистанции, и в конечном итоге на интегрирование различных поколений в единую общину.

5. Принцип многоплановости работы. Любое реабилитационное мероприятие должно быть ориентировано на все уровни функционирования ребенка или подростка (поведение, навыки, эмоции, познавательные процессы, система ценностей, система убеждений, личностная идентичность и "Я"). Такая многоплановость и комплексный характер способствует развертыванию в полной мере процесса контруктивных изменений.

6. Принцип мультидисциплинарности. Исходя из широкого спектра поставленных задач и целей, работа требует мультидисциплинарного подхода. Реабилитационные мероприятия должны планироваться и проводиться не только психологами и психиатрами, но и педагогами, работниками искусства и т. д.

7. Принцип пролонгированности и ступенчатости работы. Такие рабочие цели, как преодоление травматического опыта, способствование психофизическому развитию и обеспечение личностного становления детей и подростков - требует пролонгированной (сроком не менее 1 года) работы, а не разовых вмешательств. В течении этого одного года, участвующие в реабилитационных мероприятиях дети и подростки пройдут цикл специально подобранных развивающих программ. Каждая последующая программа углубит и обоготит усвоенные в предыдущей программе навыки, умения и полученный опыт.

8. Принцип интеграции с обществом. Реабилитационное вмешательство должно быть направлено на формирование детей и подростков в продуктивных членов общества. Для этого все мероприятия должны быть направлены на развитие у них самоуважения, чувства собственного достоинства - с одной стороны, а с другой - на воспитание духа толерантности к окружающей действительности. Желательно, при любой возможности подключать в реабилитационные мероприятия детей и подростков из локального населения - для их сближения и снятия существующего между ними латентного напряжения.

ПЕРВЫЙ КОНТАКТ

Во время психосоциального вмешательства особое место занимает проблема первичного контакта с сообществом беженцев. В конечном итоге от первой встречи работников помощи с общиной зависит вся дальнейшая совместная работа. Дело в том, что травмированные люди натерпелись столько несправедливостей, пустых обещаний и обмана со стороны властных структур, такого

пренебрежительного отношения к их нуждам и потребностям, что любую попытку вмешательства в их жизнь или в жизнь сообщества они встречают с большой осторожностью, недоверием, а в некоторых случаях и с немалой долей агрессии. Они давно уже "раскусили" выгоды установок приходящих к ним представителей власти и больше не хотят быть объектами манипуляции для удовлетворения их политических амбиций. Но в то же время они изголодались по обыкновенным дружественным, теплым и искренним отношениям. Им нескучно просто поговорить о своих проблемах, излить душу, облегчить боль. Именно это обстоятельство нужно учесть работникам помощи входя в первый контакт с общиной.

Немаловажное значение при установлении доверительных отношений с общиной имеет и установки самих работников помощи. Бдительный ум травмированного человека способен быстро распознать любую неискренность, тревогу или манипулятивное поведение работника помощи, если они имеют место. Обычно, работники использующие помощь для достижения собственных корыстных целей, почти всегда предлагают пострадавшим людям намного больше, чем реально они могут им дать и на этом "попадаются".

Четырехлетний опыт работы в сфере психосоциальной реабилитации показывает, что лучшим средством установления контакта и построения доверительных отношений с сообществом беженцев является искренность и доброжелательность. Конечно, здесь имеют значения и другие нюансы. Например, работник помощи должен заботиться о том, чтобы не допустить хоть какие-то проявления превосходства над теми людьми, которым помогает - не внешним видом (одежда, украшения), ни демонстрацией своего социального статуса. Но все же главным "оружием" работника помощи в деле построения доверия является *искренность*. Часто предметом обсуждения в команде работников помощи становится вопрос о том, как следует представиться общине - психологами, педагогами, социальными работниками или как то еще. Этот вопрос встает на повестку дня из-за существующего в сообществе беженцев, да и в обществе в целом предубедительного отношения к психологической форме помощи, которую большинство людей отождествляют с психиатрическим лечением. Конечно, визит психологов в общину может вызвать среди беженцев некоторую настороженность или даже кривоножки (моль зачем нам психолог, с нашими мозгами все в порядке - нам подавай хлеб и масло, крышу над головой). Но по мере прояснения истинных намерений работников помощи отношения меняются. Взрослые остаются немного настороженными и в начале вступают лишь в простую, непринудительную беседу, но детей на реабилитационные мероприятия они отпускают с большой охотой, проявляя заботу о них. Исходя из этого, до построения доверительных отношений с общиной, не следует планировать хоть какие-то специфические реабилитационные мероприятия, разве что только для детей. Применение во время первого визита игровых форм психологического вмешательства среди детей и подростков, происходящих на виду у взрослых, сразу же дают весьма весомые плоды в деле построения контакта с общиной - они на "деле" убеждаются в позитивных намерениях пришедших к ним "незнакомых людей".

Особое место проблема первичного контакта занимает в мероприятиях по оказанию неотложной психологической помощи пострадавшим в местах их временного пристанища. В этом случае травма настолько свежая, уровень гнева, агрессии и недоверчивости настолько высок, что тут наряду с вышеизложенным необходимо применение специальных техник психологического вмешательства, таких как активное слушание или сдерживание аффекта. Например, частым препятствием в установлении контакта является крайняя недоверчивость со стороны беженцев к "незнакомым" посетителям. Они как бы "единым фронтом" выстраиваются перед визитерами и на определенной дистанции начинают их "допрашивать" - кто они, откуда и зачем пришли, изливая при этом гнев и недовольство. Здесь работник помощи должен проявить изрядную долю терпения и умение слушать. Надо дать возможность людям разрядить гнев, тем более, что в действительности этот гнев направлен вовсе не на работников помощи. Лучше всего просто промолчать и внимательно слушать, иногда перефразируя их же высказывания. Важное значение имеет также изменение пространственного расположения участников. Дело в том, что располагаясь "стенной" параллельно и на определенной дистанции от работников помощи, беженцы невербально как бы подчеркивают свою отгороженность и противостояние. Работники помощи должны стараться этот фронт (параллельные "линии") превратить в круг, постепенно "вклиниваясь" по обе стороны "баррикад". Здесь можно применить также маленькие психологические хитрости. Например, разговаривать с потерпевшими не лицом к лицу, а располагаясь "под углом", почти рядом - это сохраняет личностную дистанцию, и в то же время содействует сближению и образованию оптимального расположения - круга. Можно

также "подстраиваться" под позу и жесты говорящего - например, расположиться рядом в той же позе, закурить вместе сигарету и т. п. Подобные нюансы наряду с эмпатией, искренностью и активным слушанием способствуют эффективному сдерживанию аффекта гнева и содействуют установлению атмосферы доверия и доброжелательности.

ПСИХО-СОЦИАЛЬНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ВЗРОСЛОГО КОНТИНГЕНТА БЕЖЕНЦЕВ

Как отмечалось, психологическое вмешательство должно следовать за теми нуждами и потребностями, которые идут от находящихся в тяжелом кризисе людей. Многие из них даже не осознают, в какого рода помощи они нуждаются. Тем более, когда дело касается такой специфической формы помощи, как психологическая поддержка. С одной стороны, это обусловлено тем, что в нашем обществе, к сожалению, не существует сети психологической службы, как и не существует самого его потребителя. Многие отождествляют психологическую помощь с медицинским (психиатрическим) вмешательством и считают, что в таком вмешательстве нуждаются только больные. С другой стороны, большинство беженцев настолько подавлены бытовыми проблемами, что эту форму поддержки считают непозволительной роскошью. Поэтому реабилитационные мероприятия внешне часто напоминают простую доверительную беседу или же замаскированы под обучение полезным навыкам. В действительности же любая психо-социальная помощь в идеале, должна служить главной цели реабилитации - переработке травматического опыта и облегчению последствий травмы, восстановлению душевного равновесия и социального функционирования человека. При описании конкретных методик мы постараемся указать какую психокоррекционную нагрузку несет каждая из них и под каким углом осуществляет она основную цель психосоциальной реабилитации.

До того как перейти к описанию конкретных методик, необходимо коротко охарактеризовать общую методологию вмешательства, применяемого со взрослым контингентом беженцев. В первую очередь работнику помощи надо учесть, что имеет дело с людьми, занятыми конкретными и очень сложными проблемами социально-бытового характера. Им надо выжить, накормить семью, детей. Тяжелая участь заставила этих людей стать прагматичными и теперь в любом начинании они ищут полезность для себя и своей семьи, чтобы как-то выстоять. С другой стороны это люди изголодавшиеся по нормальному человеческому общению, искренней дружеской поддержке. Оба этих фактора следует учесть при подборе методов реабилитационных вмешательств. Мы здесь приводим перечень основных методов вмешательства, которые прошли "испытание на прочность", т. е. оказались самими действенными и эффективными в работе со взрослыми.

1. Фокусированные группы и группы разрешения проблем. С организации подобных групповых встреч, по-видимому, следует начинать реабилитационную работу со взрослыми, тем более что сами беженцы охотно идут на такие встречи. Им импонирует, что работники помощи искренне интересуются их проблемами. Эти групповые встречи нацелены на решение нескольких типов задач. Во-первых, с помощью этих групповых встреч выявляются весь спектр психо-социальных и социально-бытовых проблем беженцев, выясняется, в каких типах проблем нужна помощь, а в каких люди могут обойтись собственными ресурсами, какие проблемы более насущны и требуют безотлагательного решения и т. п. Другая задача заключается в том, что люди обучаются обсуждать собственные проблемы, генерировать идеи их разрешения, строить планы на будущее. В-третьих, эти встречи несут психокоррекционную нагрузку – сама обстановка встреч, регламент и структура встреч привносит в хаотичный мир травмированных людей толику порядка и организованности, надежду на решение казалось бы неразрешимых проблем, вселяет уверенность в собственные силы и укрепляет чувство собственного достоинства, способствует сплоченности группы и развитию навыков совместного принятия решений. Именно на подобных встречах рождается вся последующая стратегия как вмешательств так и конкретных методологических шагов реабилитационных мероприятий.

2. Группы самопомощи и взаимопомощи. Подобные группы ведутся в двух направлениях - а) приобретение навыков первичной психологической помощи и б) приобретение навыков

доврачебной, первичной медицинской помощи. Эти группы организуются на объектах компактного проживания беженцев с целью овладения элементарными навыками самопомощи. Этот метод не только сберегает ресурсы специалистов-помощников, но и дает стойкий позитивный эффект в плане укрепления у травмированных людей независимости, уверенности в собственных силах и повышения чувства собственного достоинства. Овладение навыками самопомощи не только облегчает переработку травматического опыта у самих участников групп, но и предотвращает распространение последствий травмы внутри общины. Подобные реабилитационные мероприятия имеют и чисто прагматическую ценность для самых беженцев. Находясь в нужде, они порой не имеют никакой возможности посетить врача. Поэтому приобретенные навыки самопомощи берегут их материальные ресурсы. Именно в недрах групп самопомощи появляются самые активные члены общины, которые создают "атмосферу" мобилизации и развития сообщества. Участники этих групп становятся добровольными-помощниками, на которых в дальнейшем можно опереться для развертывания других реабилитационных мероприятий.

3. Психокоррекционные группы. Этот метод вмешательства наиболее актуален на начальном этапе кризиса, пока травма еще свежа и люди находятся в замешательстве. В эти группы обычно попадают наиболее уязвимые лица с различными психологическими и психосоматическими проблемами, из взрослого контингента в большинстве женщины и пожилые. Эти групповые методы психосоциальной реабилитации нацелены на:

- отреагирование травмы и включение механизмов совладания стрессом (coping)
- редукцию стрессовых расстройств (страхи, навязчивые воспоминания, бессоница, ночные кошмары, раздражительность, депрессия и т. п.)
- коррекцию психосоматических расстройств
- развитие навыков преодоления душевного кризиса

В групповых сессиях в зависимости от поставленных задач применяется весь спектр психотерапевтических методов - групповое рассказывание историй с последующей проработкой травмы, релаксационные методы и групповая медитация, гештальттерапия, бихевиориальная терапия, психодинамический подход, психодрама, психосинтез, когнитивная терапия и т. д. По мере приобретения членами общины навыков преодоления кризиса и формирования групп самопомощи и взаимопомощи, потребность в проведении подобной реабилитационной работы отпадает. Постепенно беженцы, ощутив "вкус" самостоятельности и беря ответственность за собственную судьбу, охотнее идут на обучение, чем на "лечение".

4. Психологические тренинги содействия трудовой занятости беженцев. Этот метод психосоциальной реабилитации наиболее отвечает общей цели развития общины и ее социальной интеграции с обществом, но связано с целым рядом проблем. Дело в том, что проблема занятости стоит на уровне всей республики и развертывание подобных программ сталкивается с тотальным дефицитом рабочих мест в стране. Нет пока и подобающей законодательной базы для развития малого бизнеса. Тем не менее подобные программы необходимы хотя бы потому, чтобы беженцы обрели необходимые навыки и конкурентоспособность для завтрашнего дня. Эти тренинги преследуют и другие цели – люди обретают веру в собственные силы и будущее, что тоже немаловажно. Другим существенным моментом подобных программ является то, что они способствуют процессу интеграции контингента беженцев в общество и помогает преодолению чувства изолированности и социальной отчужденности.

5. Семейное консультирование. Это, пожалуй, наиболее полная форма реабилитации в плане превенции последствий травмы. Семья – это то поле на котором вырастают ростки будущего общества. От внутрисемейных отношений, традиций, ритуалов, родительского наказа зависит в конечном счете судьба подрастающего поколения, его жизненная позиция. Поэтому важна переработка травматического опыта пострадавших на уровне всей семьи. Помощник должен использовать любую возможность для проведения этого важного реабилитационного мероприятия, несмотря на то, что она требует много сил и времени. Эффект от такой работы бывает очень впечатляющим и доставляет большое моральное удовлетворение. В основном семейное консультирование проводится в виде терапевтического интервьюирования членов семьи, с

последующей проработкой травмы, а также в форме консультирования родителей по предотвращению травматизации детей.

6. Реабилитация путем распространения газет, информационных буклетов. Эта самая массовая форма реабилитационных мероприятий, которая может охватить тысячи беженцев. Для реализации этой программы можно использовать газеты, буклеты, брошюры и другие печатные материалы. Фондом Развития Человеческих Ресурсов было выпущено 17 номеров газеты «Психологическая консультация» и несколько десятков серии маленьких брошюр по различным психосоциальным проблемам, которые бесплатно распространялась среди беженцев. Число пользователей этих газет и брошюр перевалило за 5 000 в разных городах Республики. Наибольшей популярностью среди беженцев пользовалась газета. В газете кроме психологических статей относительно разных сфер жизни человека, большое место занимали простые и доступные упражнения по психологической самопомощи при стрессовых расстройствах.

Распространение печатной продукции среди беженцев преследует несколько целей: во-первых, этим заполняется информационный вакуум в изолированных от города центрах компактного проживания беженцев, во-вторых, распространение психологического знания в общинах увеличивает вовлеченность ее членов в реабилитационные мероприятия, и в третьих, сама тематика печатных материалов служит неплохим средством самопомощи.

7. Разработка и реализация совместных межрегиональных программ. Примерами таких программ являются: совместное социологическое исследование грузинскими и абхазскими коллегами установок населения по вопросам мирного урегулирования конфликта; организация службы психосоциальной помощи детям, пострадавшим в результате военного конфликта в Цхинвальском регионе; народно-дипломатическая встреча старейшин Грузии и Абхазии. На первый взгляд эту форму работы вряд ли можно назвать методом. Но, с другой стороны, подобные программы служат не только расширению сети психосоциальной службы в межрегиональном масштабе и передаче накопленного опыта в сфере психосоциальной реабилитации, но и являются неплохим средством для преодоления недоверия и противостояния между представителями конфликтующих сторон. Общая забота о пострадавших в результате военного конфликта, совместное обсуждение и поиск решения этих проблем создают основу для построения мостов доверия и сотрудничества. Подобные программы, которые смело можно назвать народно-дипломатической активностью, не остаются незамеченными со стороны политических кругов противостоящих сторон и служат процессам "потепления" отношений между ними. Следует упомянуть, что последнюю из перечисленных совместных программ можно рассматривать не только в плане народно-дипломатической активности. Само вовлечение пожилых людей в процесс построения мира является в чистой форме психосоциальной реабилитацией. Это дает новый импульс заботе о пожилых людях, возвращении им утраченной роли полезности обществу и укрепления в них чувства собственного достоинства.

8. Расширение сети психосоциальной службы и подготовка специалистов-работников помощи. Даже наиболее профессиональная команда работников помощи, участвующих в программах психосоциальной реабилитации, никак не может охватить всех нуждающихся в помощи людей. Поэтому по мере накопления опыта в этой сфере встает вопрос о подготовке новых кадров работников помощи. Обычно в тренинговые группы по подготовке специалистов помощи попадают работники уже занятые в действующих программах, но не имеющие достаточного опыта в данной сфере. Поэтому их обучение происходит прямо на местах, нередко в полевых условиях. Увеличение числа психосоциальных программ и дефицит профессиональных кадров делают подобные мероприятия первоочередной задачей. Расширение сети психосоциальной службы повышает информированность и осознание беженцами полезности этой формы помощи на уровне всей популяции: растет число вовлеченных в подобные программы людей. Это, в свою очередь, повышает шанс предотвращения формирования травмированной популяции в обществе.

9. Индивидуальная помощь. Наверно никакая программа психосоциальной реабилитации не может обойтись без индивидуальной формы поддержки и помощи. Эта форма реабилитации является одной из ведущих в специализированных реабилитационных центрах при обслуживании городских беженцев, но и при работе в полевых условиях с общиной она осуществляется в виде индивидуальных бесед, консультации и психотерапевтического вмешательства. Индивидуальное вмешательство в местах компактного проживания беженцев имеет свои особенности. Во-первых,

подобные сессии почти всегда проходят "у всех на виду", т. е. для полной конфиденциальности индивидуальных бесед там просто нет никакой возможности. Во-вторых, нуждающихся в индивидуальном вмешательстве "претендентов" подбирают сами члены общины и "болеют за него". Порой число таких "болельщиков", бывает весьма внушающим. И хотя, индивидуальное вмешательство отнимает много времени и ресурсов у работника помощи, оно вознаграждается резким повышением доверия и уважения со стороны всей общины. Поэтому, работник помощи всегда должен быть готов к оказанию подобного рода услуг, тем более, что по мере повышения доверия число таких "просьб" резко падает. Можно сказать, что на первых порах члены общины как бы "проверяют на компетентность" работников помощи, и они должны выдержать этот "экзамен".

МЕТОДИКИ ВМЕШАТЕЛЬСТВ СО ВЗРОСЛЫМ КОНТИНГЕНТОМ

В практике психосоциальной реабилитации особое место занимают инструментальные средства психологического вмешательства. Это те конкретные приемы и практические методики, которыми должен быть снабжен работник помощи, чтобы успешно проводить свою работу в зависимости от обстоятельств и поставленных задач. Существует огромное количество различных методик, техник, процедур, психотехнических игр и упражнений, применяемых в той или иной области практической психологии. Многие из них вполне можно приспособить для конкретных целей психосоциальной реабилитации. Но на практике любая методика требует определенной адаптации и корректировки в зависимости от поставленных задач. Порой в них вносятся настолько значительные изменения и настолько важные нюансы, что рождается практически новая методика, пополняя фонд методических инструментов психолога. Ниже, наряду с известными приемами психологического вмешательства, мы приводим перечень тех методик, которые были созданы в результате кропотливых поисков, проб и ошибок в процессе непосредственной работы с пострадавшими людьми, и которые не раз доказывали нам свою эффективность в течении четырех лет работы в данной сфере. Этим мы хотим не только подчеркнуть наши достижения, хотя мы действительно гордимся своими находками, но еще раз напомнить читателю, что готовых рецептов как помогать не существует. Работа в области психосоциальной помощи - это постоянный поиск новых идей и решений, это процесс ломки штампов и ограничений, это процесс обогащения опытом и профессионального роста. Мы надеемся, что читатель ознакомившись с методиками не будет слепо следовать инструкциям и воспримет их как руководство к действию для генерирования новых идей и подходов, для выработки собственного стиля работы. При описании методик мы будем указывать лишь основную возможную стратегию его применения, оставив читателю поле для выбора собственной тактики, собственных идей и находок.

За время своего существования человечество накопило множество очень интересных занимательных игр, задач и упражнений. Каждая из них содержит в себе изюминку, с помощью которой их можно превратить в мощный инструмент психолога для решения конкретных задач психологического вмешательства в непринужденной форме. Для примера мы воспользуемся одной очень простенькой игрой и покажем какой потенциал она содержит в себе и как ее можно использовать в реабилитационных целях.

Игра называется "**Толкни меня**". В игре непосредственно принимают участие двое. Но она проводится в группе, где пары игроков сменяют друг друга, а остальные наблюдают за происходящим. Пара игроков становятся лицом к друг другу на расстоянии примерно в 1 метр. Оба вытягивают руки перед собой (ладони вперед, пальцы направлены вверх), соприкасаясь с ладонями партнера. В процессе игры можно наклонять тело в разные стороны, но нельзя сдвигать ноги. Если один из игроков сдвинул ногу - это квалифицируется как потеря равновесия, т. е. проигрыш. Нельзя дотрагиваться до другой части тела партнера - в контакте находятся только ладони партнера, которые можно толкать любой силой или же отводить свои ладони в сторону, прекращая контакт. При строгом соблюдении правил в игру могут играть даже партнеры разного роста и веса с одинаковым преимуществом.

Цель игры состоит не только в том, чтобы вывести партнера из равновесия, но и в том чтобы заботиться о сохранении собственного равновесия. Часто мы теряем физическое равновесие из-за неуравновешенности в своих мыслях и эмоциях. Допустим я с силой толкнул ладони партнера, а он убрал руки - мне не удалось удержать равновесие и сдвинул ноги, что вызвало усмешку у моего противника. Досадная неудача может породить у меня желание победить во что бы не стало, чтобы посмеяться над противником так же, как он посмеялся надо мной. Эта мысль проявится в напряжении

моих мышц и стремлении сильнее толкнуть противника. Если это заметит, он опять уберет руки и на этот раз я точно сорву уже взрыв хохота у присутствующих. Отсюда вывод - эмоциональная неуравновешенность приводит к потере физического равновесия. Я могу потерять равновесие и тогда, когда противостояю усилиям противника и напряжен, пока я не осознаю, что для удержания равновесия мне необходимо вернуться и отвести руки.

Таким образом, эта простая игра на собственном опыте учит нас, как легко потерять равновесие при напряжении и каким нестабильным оно становится, когда мы утрачиваем власть над мыслями и чувствами. С помощью игры мы осознаем индивидуальный стиль наших усилий, которые сопровождают нас в течении всей жизни. Игра воспитывает в нас чувство равновесия и внутренней гармонии, убеждает в том, что всякий раз "сорвавшись" можем "встать на ноги" и восстановить утраченное равновесие, помогает найти такую позицию, чтобы нелегко было "сбить с ног" несмотря на все трудности. Эта несложная игра учит нас, как важно "умерить свой пыл" и агрессию к противнику, чтобы, недооценив его, не упустить из виду главную задачу - прочно держаться на ногах самому. Игра содержит в себе и другие "тонкости", но мы надеемся, что читатель сам легко их найдет во время ее "прокрутки" на практике.

Эти психологические нюансы игры составляют потенциал ее пригодности в реабилитационных целях. И действительно, если вспомнить психосоциальные проблемы травмированного человека, с некоторыми из них можно справиться с помощью этой простой, на первый взгляд, игрой. Наиболее важным моментом этой методики является его заключительная часть - совместное групповое обсуждение и анализ игры. Участники садятся в круг и рассказывают о своих впечатлениях, которые испытывали во время игры. Они рассказывают, какой тактике они придерживались, что приносило им успех, а что поражение; что им мешало и что помогало удержать равновесие и победить; какие мысли и чувства приводили к обоюдной победе - т. е. когда оба партнера удерживали равновесие продолжительное время и т. д. Затем участники группы анализируют сказанное, а фасилитатор записывает на доске все позитивные и негативные факторы, влиявшие на игру. В конце фасилитатор делает небольшое резюме, проводя параллель игры с реальной жизнью.

МЕТОДИКИ ВМЕШАТЕЛЬСТВ СО ВЗРОСЛЫМ КОНТИНГЕНТОМ

1. ГРУППОВЫЕ МЕТОДИКИ

1.1. Фокус-группы

Эта методика несколько отличается от известного классического метода под тем же названием, которая широко применяется при различных социально-психологических исследованиях. В основе методики лежит полуструктурированное групповое интервью в форме дискуссии, происходящее в непринужденной и благожелательной обстановке.

Цель методики: Получение как можно более полной и разнообразной (качественной) информации в ходе групповой дискуссии. Темы дискуссий могут быть самые разные - от социально-бытовых проблем до проблем достижения жизненного успеха. В отличие от стандартной фокус-группы, в данном случае собирается информация не только о том, **что** обсуждают и о **чем** высказываются участники встречи, но и **как** они обсуждают проблемы, **как** они приходят к консенсусу, **как** взаимодействуют друг с другом члены группы и т. д. Именно эта информация является наиболее ценной для работника помощи, чтобы на ее основе строить стратегию психологического вмешательства.

Оснащение. Помещение достаточного объема и стулья для участников встречи. Записывающее устройство (диктафон, в идеале - видеокамера) и доска для фиксации выводов, полученных в ходе дискуссий.

Состав участников. Строгий отбор участников (рекрутирование) в нашем случае не имеет принципиального значения. Обычно подбирается гомогенная группа из 6-8 участников. Например, представители определенной профессии или определенного социального статуса, возраста, пола или уровня образования. Гомогенность участников обеспечивает, с одной стороны, более глубокую фокусировку на обсуждаемые проблемы, а с другой создает условия для самораскрытия участников, дает им возможность чувствовать себя в кругу равных.

Процедура. Группу ведет модератор. От его профессиональной подготовки в конечном счете зависит эффективность метода. Он должен хорошо разбираться в групповой динамике (подробнее об этом мы

поговорим ниже при описании психокоррекционных групп). Ему необходимо поддерживать спонтанность и в то же время не допускать отклонений от темы. У него должны быть развиты способность слушать, отчетливо выражать свои мысли, проявлять искренний интерес к человеку и его мнению, создавать доверительную и непринужденную обстановку. Естественно эти качества приходят с опытом. Модератор должен заранее составить сценарий встречи, характер и последовательность задаваемых вопросов. Встреча начинается с ознакомления с процедурными правилами и регламентом. Дискуссию в группе лучше начинать с открытых (неструктурированных) вопросов. Это дает возможность свободного высказывания для всех участников и как бы помогает "растопить лед" начальной скованности и отчужденности в группе. Постепенно вопросы становятся все более и более структурированными, чтобы усилить фокус на обсуждаемых конкретных проблемах. В процессе дискуссии модератор применяет такие технические приемы как паузу - для провоцирования дополнительных точек зрения, просьбы об уточнении ответа - для прояснения неточных высказываний и т. д. После встречи происходит обработка полученного материала (аудио-или видеозаписи, записей на доске) и ее анализ - составление спектра представленных на дискуссии проблем, выделение наиболее актуальных и требующих безотлагательного решения вопросов. Особое место в анализе результатов встречи занимает обсуждение модератором и его ассистентами **как-маркеров** группового процесса, отмеченных выше. Желательно, чтобы в анализе собранной информации принял участие не только модератор и его помощники, но и независимый эксперт.

Полезьа. Методика фокус-групп в арсенале работника помощи дает значительные преимущества как в плане реабилитационного вмешательства, так и в плане оценки потребностей и имеющихся ресурсов в сообществе беженцев. С помощью подобных встреч выявляется весь спектр проблем социально-бытового и психо-социального характера. Эта методика дает работнику помощи ценную информацию о реальной картине, "атмосфере", царящей в общине, служит как бы ориентиром для планирования стратегии и тактики дальнейшей работы. Выше мы уже касались вопроса, какую психокоррекционную нагрузку несут групповые встречи. Здесь мы хотим добавить, что фокусированные на насущных проблемах дискуссии привносят в жизнь беженцев чувство контроля и постижимости собственной судьбы, снимают чувство неопределенности будущего и пробуждают в них самостоятельность и независимость. Кроме всего прочего участники групп набирают опыт и приобретают навыки совместной работы, генерирования и обсуждения новых идей, совместного принятия решений, что является предпосылкой их будущей активности в деле мобилизации и развития общины. Мы остановились лишь на общих чертах возможных позитивных исходов применения данной методики. Кроме них методика содержит большой потенциал целого ряда значительных реабилитационных нюансов, о которых мы на этот раз предпочитаем промолчать, оставляя за читателем право на самостоятельный поиск и на переживание радости от собственных находок.

1. 2. Группы разрешения проблем

Эта групповая методика в сравнении с фокусированными дискуссиями отличается рядом особенностей. Такие групповые встречи более спонтанны, но в данном случае применяется большее число т. н. инструментальных средств, т. е. больше конкретных методик, психотехнических игр и упражнений. Главной целью подобных мероприятий, как видно из самого названия, является развитие навыков разрешения проблем. Но и, конечно, методика несет в себе и свою психокоррекционную нагрузку: главным образом усиление механизмов совладания стрессом для преодоления душевного кризиса и его последствий.

Цель методики. Развитие у участников группы навыков и умений справляться с разнообразными проблемами, приобретение опыта нахождения решений в трудных ситуациях. Другой немаловажной целью методики являются развитие на непосредственном опыте навыков командной работы и совместного принятия решений, что в конечном итоге способствует сплочению группы, развитию самостоятельности.

Оснащение. Для проведения подобных встреч не нужно какое-либо специальное оснащение и материалы, разве что простая бумага и карандаши, иногда доска для фиксирования групповых выводов да и стулья для участников. Этот минимальный набор принадлежностей (бумага и карандаш) у работника помощи должны быть всегда под рукой, тем более потому, что подобные групповые сессии в основном проводятся спонтанно при возникновении актуальных проблем, требующих безотлагательного решения, скажем во время простых доверительных бесед или других

мероприятий, во время той же фокусированной дискуссии.

Состав участников. Эту методику можно проводить как с небольшой группой 3-4 человека, так и со стандартным числом участников групповых сессии, т. е. 8-12 человек, впрочем число участников может быть и больше если этого требует ситуация. Состав группы может быть гомогенным и гетерогенным как по половому признаку, так и по возрастным и другим показателям. Основным критерием для проведения подобных сессий является только мотивация и желание группы участвовать в подобном мероприятии.

Процедура. Группу ведет фасилитатор в паре с ко-фасилитатором (технику фасилитации и ко-фасилитации мы опишем ниже, когда будем говорить о методиках для повышения компетентности работников помощи). Фасилитатор в первую очередь должен структурировать пространство, в котором будет проводиться сессия, "заразить" группу идеей и разъяснить ей цели и задачи мероприятия. Затем совместно с группой составляется регламент и правила групповой работы. Участие в принятии всей группой правил гарантирует их соблюдение во время сессии. Для "разогрева" группы можно с самого же начала предложить участникам короткие "разминочные" развлекательные упражнения или игры и только после этого перейти к непосредственной работе. В основной части групповой работы применяются в основном два типа процедур: 1. мозговой штурм и 2. моделирование проблемной ситуации. Эти методики мы подробно опишем ниже. А здесь добавим, что работник помощи не только должен иметь богатый арсенал инструментальных средств психолога, чтобы приспособить их к конкретным проблемам, требующих решения, но и должен проявить изрядную изобретательность в конструировании и моделировании "на ходу". Большое значение в проведении процедур имеет применение таких психотехнических приемов как создание доверительной и доброжелательной обстановки, поощрение инициативы и спонтанности участников сессий, и самое главное - забота о психокоррекционной стороне дела - т. е. работник помощи должен всегда помнить, что главной целью любых реабилитационных мероприятий, в конечном итоге, является переработка травматического опыта и редукция его последствий. Поэтому фасилитатор перед собой имеет одновременно две задачи: во-первых - содействие решению участниками группы насущных проблем и приобретению ими полезных навыков и умений, а во-вторых - облегчение душевного кризиса людей. И если фасилитатору приходится выбирать на какую задачу больше акцентировать свое внимание, он должен решать всегда в пользу второй. В конце сессий как всегда происходит совместный анализ проведенной работы и обсуждение полученных результатов.

1.2.1. Мозговой штурм.

Эта методика настолько общеизвестна, что в ее подробном описании мы не видим никакой надобности. Работник помощи может почерпнуть информацию о методике в любом источнике по практической психологии. Здесь же мы хотим остановиться на некоторых нюансах применения этой методики в реабилитационных целях и указать как ее можно адаптировать для решения психокоррекционных задач. Во первых, большое внимание надо уделить созданию *безопасной и доверительной атмосферы в группе*, чтобы каждый ее член имел возможность свободного высказывания любых идей без боязни ухмылок, насмешек, "колкостей" и даже хмурого взгляда со стороны других участников. Это достигается путем тщательной совместной оговорки процедурных правил, обеспечивающих полную раскрепощенность участников и возможность получения удовольствия от работы. Чувство доверия и безопасности высвобождает скованный эмоциональной травмой полет мысли и воображения. Здесь фасилитатор должен быть на высоте - поощрять любые, даже самые "дикие" высказывания, и решительно пресекать любые попытки оценки, критики или осуждения в адрес идей и тем более в адрес ее автора. Во вторых, *мозговой штурм должен проходить в очень быстром темпе*. Дело в том, что человеческий мозг обучается очень быстро, и эту способность нашего мозга надо использовать сполна. Быстрый темп дает возможность обойти барьеры самокритики и самоанализа, которыми переполнена психика, находящегося в стрессе человека. Важное значение здесь имеет умение ко-фасилитатора быстро записывать. В третьих, перед стадией оценки результатов необходимо разъяснить группе, что выбранные "лучшие" идеи являются *продуктом всей группы* и, что "победившие" идеи были спровоцированы по ассоциации прежними, "забракованными" идеями. Подобные разъяснения не только повышает взаимное доверие и уверенность членов группы, но и еще больше раскрепощает их мозг для процесса генерирования новых идей. Как видите, эти нюансы не только обеспечивает эффективное проведение методики, но и служат неплохим средством реабилитации.

1.2.2. Моделирование проблемных ситуаций.

Эта методика требует от работника помощи творческого подхода и умения импровизировать. Хорошую услугу в применении подобной процедуры оказывает банк всевозможных психотехнических игр, дилем, интеллектуальных задач и упражнений. Имея богатый арсенал этих инструментов, работнику помощи остается их просто приспособить к конкретным задачам, лишь несколько изменив их содержание.

1.3. Группы самопомощи и взаимопомощи

В подобные группы попадают обычно самые активные члены сообщества, в основном те, которые ориентированы на обучение и приобретение полезных навыков. Идея формирования групп самопомощи в центрах компактного проживания беженцев родилась во время групповых бесед о проблемах и нуждах общины. Идея появилась на стыке актуальных потребностей членов общины и тем, что работники помощи могли им реально предложить. Предложить они могли обучение. А обучиться беженцы хотели навыкам доврачебной самопомощи, ухода за больными, лечебному и гигиеническому массажу (подобные навыки хотели усвоить в основном женщины среднего возраста) и навыкам эффективной коммуникации, делового общения, управления конфликтами, ведение переговоров (эти навыки хотела развить у себя молодежь). Ясно, что подобный "спрос" со стороны беженцев был продиктован чисто прагматическими целями - приобретение навыков доврачебного вмешательства в условиях экономической нужды берегут материальные ресурсы беженцев; готовясь к выходу в жизнь молодежь не прочь усвоить полезные навыки для будущих достижений. Наряду с вышеперечисленной тематикой в программу обучения были включены развитие навыков первичной медицинской и психологической помощи в экстремальных условиях. Внесение этой "отсебятины" в программу продиктовано следующими соображениями. Во-первых, обучение подобным навыкам сами по себе интересно и полезно. Во-вторых, они сродни по тематике "спросу" со стороны "заказчиков". И третье, самое главное - это дает возможность в лице участников подобных групп создать на местах опорную команду добровольцев-помощников, на которых после завершения программы может положиться община.

Цель методики. Наряду с приобретением полезных навыков и создания на местах опорной группы добровольцев-помощников, эта методика ставит и далеко идущие цели - содействие сплоченности членов общины, укрепление у них самостоятельности, независимости, уверенности в собственных силах и повышения собственного достоинства. Все это способствует мобилизации сообщества и внесение в него духа взаимоподдержки и взаимопомощи.

Оснащение. Для групповых встреч необходимо соответствующее помещение и стулья для участников. Подручные средства - бумага, карандаши, наглядные пособия для демонстрации медицинских манипуляций.

Состав участников. Создаются две группы на основе интересов будущих членов - 1. группа с медицинским и 2. группа с психологическим уклоном. Группы формируются на добровольной основе с количеством участников до 20-ти человек.

Процедура. Групповые занятия ведутся в форме основанного на опыте интерактивного обучения - тренинга. Занятия ведет тренер со своим помощником по заранее подготовленной программе. Содержание сессии соответствует определенной тематике. Каждая тема может охватить от 2-х до 6-ти сессий в зависимости от объема преподаваемого материала. Тематика занятий определяется широтой репертуара тренера, но в большей части, от актуальности темы, т. е. от "спроса" со стороны участников группы. От этих обстоятельств зависит и уровень углубленности в отдельные вопросы тематики. В начале каждой темы ведущий предлагает группе поделиться собственным опытом из прошлого - например, если темой сессии является "уход за больными", участникам предлагается вспомнить собственный опыт, когда им приходилось ухаживать за болеющим близким; или если тема касается "эффективной коммуникации", участники вспоминают случаи успешного межличностного общения из собственной практики. Вслед за этим тренер предлагает участникам определить, какие навыки обеспечили им успех. Все предложенные участниками варианты выписываются на доске и происходит групповое обсуждение, какие из них являются наиболее эффективными и полезными. Обычно в этот список попадают и те навыки, на укрепление и развитие которых в дальнейшем будет работать группа. Этот факт воодушевляет группу и поднимает их энтузиазм. Основная фаза тренинга - обучение практическим навыкам происходит с применением

всего арсенала психотехнических игр, упражнений, моделирования соответствующих ситуаций и т. д. Прохождение через личный опыт проб и ошибок, успехов и неудач дает возможность усвоения преподаваемых умений и знаний. А групповое обсуждение и обратная связь от членов группы закрепляет новые знания и полученный опыт. Важным моментом в группах тренинга умений является проблема переноса полученного опыта в реальную жизнь. Тут можно применить простой способ - домашние задания. Участникам дается задание испытать приобретенные навыки и умения в реальных ситуациях и результаты представить группе при следующей встрече для обсуждения. Необходимым составляющим методики, ровно также как и других форм реабилитационного вмешательства, является психокоррекция. Как уже отмечали раньше, работник помощи должен использовать любой шанс для развертывания подобного процесса, чтобы помочь участникам в преодолении травматического стресса. В данном случае это имеет и чисто дидактическое значение - участники группы на собственном опыте обучаются как помогать человеку, находящемуся в душевном кризисе. На последней фазе тренинга участникам раздаются соответствующие теме печатные материалы.

Польза. Организация групп самопомощи в центрах компактного проживания беженцев дает огромное возможности в плане мобилизации сообщества, содействуя таким процессам, как сплоченность, взаимоподдержка и взаимопомощь, самостоятельность и независимость, приобретению членами общины полезных жизненных навыков и умений.

1. 4. Тренинговые группы содействия трудовой занятости

Данная методика по структуре ее проведения и основным целям соответствует предыдущей методике. Это неудивительно, поскольку идея методики родилась в недрах групп самопомощи, т. е. она было "продиктована" самими беженцами. Эта методика, как и предыдущая, служит приобретению и развитию полезных навыков и умений. Поэтому мы не будем останавливаться на детальном ее изложении. Отметим лишь то обстоятельство, что прежде, чем перейти к обучению деловым навыкам, ведущий занятий сначала выясняет спектр тех умений и навыков, которыми обладают члены группы. Вслед за этим делается групповой анализ среды, в которой живут участники, т. е. выясняется какие реальные возможности заключены в их непосредственном окружении. Это помогает участникам тренинга правильно оценить как собственные ресурсы, так и ресурсы среды, в которой они обитают. Важно также, чтобы деловые игры (основная процедура методики) были смоделированы соответственно потенциальной деловой активности членов группы. Такой подход дает шанс претворения в реальной жизни приобретенных деловых навыков и умений.

1. 5. Психокоррекционные группы

Прежде чем перейти к описанию этой методики, необходимо поговорить о роли групповой формы реабилитации и механизмах группового процесса. Описание этого важного момента мы специально приурочили к этой теме для того, чтобы еще раз напомнить читателю что, в конечном счете, целью психосоциальной реабилитации является переработка травматического опыта и облегчение последствий травмы. Исходя из этого, любая форма групповой работы, будь то тренинговые, фокусированные или другие формы, должны иметь психокоррекционную нагрузку. Работник помощи должен заботиться именно об этой важной стороне реабилитационного процесса. И несмотря на внешнюю форму групповых встреч, он должен какое-то сессионное время, иногда и всю сессию посвящать этой задаче. Конечно, все это он должен приподносить группе в непринужденной форме, органически "вплетая" в общую структуру и содержание проводимой сессии. В этом и заключается искусство профессионального помощника.

Преимущество групповой формы реабилитации заключается в том, что она дает возможность членам группы иметь обратную связь и поддержку от остальных участников, имеющих общие проблемы или переживания. В процессе группового взаимодействия приходит принятие ценностей и потребностей других. В группе человек чувствует себя принятым и принимающим, пользующимся доверием и доверяющим, окруженным заботой и заботящимся, получающим помощь и помогающим. В поддерживающей, доверительной обстановке человек не только может раскрыться, разделить с другими свои страдания, но и может обучаться новым умениям, экспериментировать с различными стилями отношений среди равных партнеров. Наблюдая происходящее в группе взаимодействия, участники могут идентифицировать себя с другими и использовать установившуюся эмоциональную связь при оценке собственных чувств и поведения. Значимая обратная связь оказывает влияние на оценку индивидуумом своих установок и поведения, формирования его Я-концепции. Группа может также облегчить процесс самоисследования и интроспекции. Человеку требуется соучастие и

принятие его группой, чтобы стало возможной попытка самораскрытия. Наконец, у групповой формы есть и экономические преимущества. Обычно одновременная встреча 8-15 человек экономит время и ресурсы работников помощи.

Цель методики. Специализированные психокоррекционные группы в основном преследуют терапевтические цели. Как уже отмечали выше, в такие группы попадают наиболее уязвимый контингент беженцев. Критериями отбора в такие группы служат различные проблемы психологического и психосоматического характера. Ясно, что за этими внешними проявлениями стоит неотрагированная психическая травма. Но кроме этого у участников могут быть и различные текущие стрессовые расстройства. Исходя из этого, главный акцент на групповых сессиях ставится на переработку травматического опыта и на облегчение ее последствий. Немаловажно также обучение участников встреч элементарным навыкам преодоления душевного кризиса.

Оснащение. Для проведения подобных встреч требуется некоторая специальная обстановка, которую можно охарактеризовать как более или менее уединенную и уютную, чтобы члены группы чувствовали себя комфортно и защищены от посторонних. Эти условия дают возможность участникам встречи с большей легкостью выражать свои эмоции и переживания.

Состав участников. Оптимальное число участников колеблется от 8 до 15 человек - такое количество участников достаточно большое для того, чтобы группа была динамичной и предлагала разнообразный опыт взаимодействия, и достаточно малое, чтобы каждый был вовлечен в работу и чувствовал себя участником.

Процедура. Группу ведет фасилитатор в паре с ко-фасилитатором. На начальных сессиях главной заботой ведущего является построение доверительных отношений в группе. Это обеспечивает самораскрытие участников и готовит их стать открытыми к опыту. Лучшим средством "растопить лед" отчужденности и недоверия друг к другу является использование физически активных упражнений т. н. "энергайзеров". Например, психотехническое упражнение "прорвись в круг" может оказаться более действенным для участника, чем просто разговор о его ощущениях отгороженности от группы. Или же упражнение "доверяющее падение" для некоторых членов группы может стать источником довольно глубокого опыта, который вызовет множество чувств и ощущений, связанных с проблемой доверия. Эти широко известные упражнения мы опишем в разделе методик психосоциальной реабилитации детей. Здесь же мы отметим, что самораскрытие участников в отношении прошлого травматического опыта происходит спонтанно, и этот процесс нельзя форсировать: человек должен быть готовым разделить свои чувства и переживания с группой на основе взаимного доверия и принятия. В большинстве случаев участники спонтанно начинают рассказывать о прошлом травматическом опыте, но иногда для провоцирования этого процесса ведущий может предложить группе простую игру в "стрессогенные слова". Суть игры заключается в том, что члены группы по очереди называют слова, которые вызывают в них неприятные ассоциации или воспоминания. Затем из списка слов группой выбирается самые стрессовые и начинается обсуждение - почему они вызывают у участников стресс. Обычно после такой "разминки" находится участник, который начинает говорить о травматических инцидентах своего прошлого. Ведущий не только должен поощрять инициативу рассказчика, но и позволить остальным участникам задавать ему перекрестные вопросы, помогающие прояснить объективную картину фактов и событий. Это особенно важно, потому что каждый человек реконструирует картину по своему и у него могут быть неверные переживания событий или наличие ошибочных представлений о них. Как мы уже отмечали раньше, картина травматического инцидента всегда фрагментирована, нарушена последовательность событий. Группа своими уточняющими вопросами помогает человеку восстановить последовательность травмирующих эпизодов и выстроить единую картину события - создает у него ощущение когнитивной организации, что помогает переработке травмы. Но только восстановление объективной картины фактов и событий недостаточно для полной переработки травмы. На следующей фазе ведущий направляет вопросы таким образом, чтобы рассказчик смог говорить о своих переживаниях во время травмирующего инцидента. Например, вопросы типа "Что Вы чувствовали, когда это произошло?" или "Почему Вы поступили именно так?" способствуют эмоциональному отреагированию. Иногда такие провоцирующие вопросы могут вызвать у рассказчика бурную эмоциональную реакцию, особенно тогда, когда травма еще свежая. Поэтому неопытному специалисту стоит ограничиться первой фазой (точнее пропустить вторую фазу), что тоже немалоэффективно. Но опытный специалист должен идти дальше. В процессе рассказа о

переживаемых чувствах у членов группы создаются ощущения схожести и естественности реакций. Это мотивирует остальных тоже поделиться своими болезненными переживаниями, тем более когда они видят понимание и сочувствие. Если имеют место слишком бурные эмоциональные реакции, ведущий это использует для мобилизации групповой поддержки. Здесь допустимы утешительные прикосновения к соседу с вербализацией поддержки, что слезы здесь совершенно уместны и приемлемы. На последней фазе ведущий "возвращает" рассказчику его историю (пересказывает ее), но уже в виде целостной картины событий и переживаний, ничего не добавляя от себя и тем более ничего не упуская. Эта очень важная фаза, и здесь требуется от ведущего не только умение запоминать, но и сопоставлять факты, выстраивать сценарий и умело рассказывать. Становится ясным, чему служит последняя фаза - способствует когнитивной организации, отреагированию и переработке травматического опыта. В конце процедуры можно предложить группе релаксационные или медитационные упражнения для разрядки.

Все что мы описали выше относится процедуре *переработки травматического опыта*. Ее можно проводить и по другой схеме, но описанная нам кажется более непринужденной для участников и оставляющей больше выбора ведущему для поиска и испытания новых идей. Эта процедура основная, но это не значит, что ее нужно проводить на всех сессиях или же обязательно закончить в течении одной сессии. Работник помощи должен выбирать предлагаемые процедуры так, чтобы групповая активность была уместной и своевременной. Например, он может использовать технику "горячего стула" из гештальттерапии для "возвращения в здесь и теперь" рассказчика, если он видит, что им завладели эмоциональные переживания прошлого и эмоции слишком захлестывают его. Остальные члены группы в это время выступают в роли "наблюдателя" процесса, но не пассивного. Они косвенно включены в работу, идентифицируя себя с рассказчиком и оказывая ему эмоциональную поддержку. И это может занять все оставшееся сессионное время. Или возьмем другой пример, если ведущий видит, что членам группы не удастся раскрыться, он может предложить, все из той же гештальттерапии, очень занимательную игру "выбери предмет". Игра заключается в том, что каждый участник, оглядываясь вокруг, выбирает объект, который привлек его внимание, и затем отождествляет себя с этим объектом. Затем члены группы начинают говорить от имени выбранного объекта в первом лице, т. е. как будто он и есть этот объект. Так, например, женщина отождествляя себя с зеркалом, может сказать: "Я комнатное зеркало в старомодной рамке. Живущие рядом со мной люди не часто заглядывают в меня, иногда вообще обходят стороной..." и т. д. Ясно, что, говоря от имени объекта, на самом деле люди говорят о себе, проецируя свои чувства и переживания на выбранный им предмет. Это упражнение дает опытному специалисту очень ценную информацию об участниках группы. Более того, он может спонтанно превратить игру в мощный реабилитационный процесс. А для неопытного специалиста игра может послужить способом разблокировки скованности в группе и упрощения процесса самораскрытия ее членов.

Читатель, видимо, заметил что мы здесь упомянули несколько терминов из психотерапии ("гештальттерапия", "горячий стул", "здесь и теперь") не объяснив их сути. Это же касается таких известных очень мощных реабилитационных приемов из арсенала психотерапевта как психодрама, когнитивная терапия, психосинтез, психодинамический подход и тому подобное. Дело в том, что объем книги не позволяет нам остановиться подробно на всех методах из арсенала профессионального работника или психотерапевта. Да и сама книга не претендует на исчерпывающую информацию о всех существующих методах вмешательства. Книга преследует другую цель - упоминая некоторые "непонятные" термины, пробудить в читателе дух любознательности, оставив за ним "испытание счастья" от "новых открытий" при знакомстве с соответствующей литературой или от посещения соответствующих тренингов для профессионального роста.

Польза. Если методику рассматривать как составную часть реабилитации в психокоррекционных группах польза от нее несомненна. Она помогает людям, имеющим эмоциональные и психосоматические проблемы, по новому взглянуть на свои страдания, связать их с действительными причинами их возникновения. Она дает возможность им на собственном опыте ощутить мощь взаимоподдержки и взаимопомощи. И самое главное - люди на подобных встречах начинают осознавать, что их страдания совершенно естественная реакция на ненормальные обстоятельства. Приняв и признав это, они начинают избавляться от них. Но как отмечали раньше, переработка травматического опыта является главной задачей психосоциальной реабилитации, и в этом смысле данную методику или ее элементы с одинаковой пользой можно использовать в рамках других

методик или реабилитационных мероприятий.

2. СЕМЕЙНОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ

Общая психо-социальная атмосфера в общине зависит от атмосферы входящих в нее семей - основных ячеек сообщества. В свою очередь на психологический климат в семье оказывает влияние т. н. "семейный фонд", т. е. опыт жизни, который обретен многими людьми из различных поколений данной семьи, собран, "переработан", специфически оформлен и передается поколениям различным образом: а) через игровую деятельность с ребенком, б) через выбор определенных "любимых" сказок и другого фольклорного материала, песен, в) через "семейные легенды", семейные мифы ("Наш дедушка всегда..."), семейные привычки, лексикон, любимые выражения предков, интересы, коллекции, вещи (наследство), через родительское благославление, родительский наказ, напутствие и запреты. Травматический опыт оставляет глубокий след на семью и отдельных ее членов, оказывая влияние на формирование ее "фонда" - меняются привычки, традиции, социальные нормы, интересы. Место традиционных "семейных легенд" начинают занимать "травматические истории", полные нетерпимости и агрессии, униженности и отчаяния.

Важное значение в формировании психологического климата в семье имеет также ее структура. Обычно семья организована по двум "стержневым принципам" - по силе и поддержке. Первый относится к тому, как семья принимает важные решения - кто является авторитетом и принимает больше решений, единоличные они или решения принимают все вместе, включая детей. Второй относится к уровню привязанности и эмоциональной насыщенности контактов между членами семьи - это взаимоподдержка, одобрение и теплая забота.

Все вышесказанное должен учитывать работник помощи при консультировании семей, находящихся в тяжелом кризисе. Он должен уметь оценить всю "картину" в целом, определить общую атмосферу, царящую в семье. Особое внимание надо уделить негативным факторам, влияющих на формирование "семейного фонда". Это имеет решающее значение для предупреждения проявления деструктивных тенденций и отношений как внутри семьи, так и вне ее, на уровне всей общины. Семейное консультирование очень мощный инструмент для предотвращения невольной передачи травматического опыта будущему поколению и формирования травмированного сообщества.

Цель методики. Главной задачей семейного консультирования является оздоровление социально-психологического климата в семье, формирование позитивных взаимоотношений и жизненной позиции ее членов. Конечной целью подобного вмешательства является создание здоровой социально-бытовой атмосферы в сообществе, сохранение ее социально-культурной самобытности и укрепление ее устоев. Все это дает возможность находящему в кризисе человеку укрепиться в своем чувстве принадлежности к общине, своей полезности семье и обществу. Это дает возможность травмированному человеку успокоить уязвленное самолюбие, восстановить чувство собственного достоинства и вновь обрести утраченную идентичность.

Процедура. Естественно, что семейное консультирование в полевых условиях чаще всего проходит в среде непосредственного проживания семьи. Консультирование может проводить и один фасилитатор, но если позволяют ресурсы, лучше его проводить вместе с ко-фасилитатором. Его задача - следить за невербальными маркерами процесса и облегчать работу ведущего, поддерживая обратную связь с ним. Обычно процедура начинается с обыкновенной беседы с одним или несколькими членами семьи о насущных социально-бытовых проблемах. Затем постепенно, по мере приобретения доверия, процедура превращается в интервью. Но это интервью особого рода. Благодаря т. н. консультативному интервьюированию работник помощи задавая вопросы, не только получает важную информацию о взаимоотношениях в семье и ее социальном функционировании, но и по ходу беседы, сопоставляя факты, проясняет и корректирует все те негативные факторы, которые прямо или косвенно питают и поддерживают последствия травмы. Это могут быть темы изолированности, отчужденности от социума, темы агрессии и нетерпимости к "другому", темы виктимности, "образа врага" и многое другое. Процедура состоит как бы из последовательных фаз 1. сбора информации, 2. прояснения и 3. коррекции. В ходе консультации важно поощрять инициативу всех присутствующих членов семьи высказать свое мнение, нельзя прерывать даже их взаимные пререкания и споры между собой. Это дает возможность лучше понять какие установки и стили отношений наличествуют в семье, "прочитать" все позитивные и негативные моменты функционирования семьи. Очень важно не увлечься советами, лучше если члены семьи на основе

сопоставления информации и ее анализа, сами придут к определенным выводам. В фазах коррекции можно применять соответствующие "живые истории" и метафоры, облегчающие прояснение проблемы. Некоторые вопросы, особенно вопросы касающиеся косвенной травматизации детей в семье, следует прояснять отдельно, без их присутствия. В завершении процедуры можно составить вместе с членами семьи небольшой план дальнейших действий и согласовать время следующей встречи. Конечно, можно ограничиться и одной сессией, но если этого позволяют временные и человеческие ресурсы, вторая встреча с семьей просто необходима. На следующей встрече обычно члены семьи встречают работников помощи более подготовленными и воодушевленными теми результатами, которого они уже добились. Именно на второй встрече проясняются все те важные нюансы, которые были упущены раньше, именно во время второй сессии создается настоящий партнерский альянс совместных усилий членов семьи по преодолению последствий травмы и выхода семьи из кризиса.

Семейное консультирование непростая процедура. Если ее проводить на профессиональном уровне, можно добиться большого эффекта не только в плане предупреждения травматизации подрастающего поколения и оздоровления психологического климата семьи, но и в плане переработки травматического опыта, редукции психологических и даже психосоматических последствий травмы. Но профессионализм, как отмечали раньше, приходит с опытом. Поэтому начинающий специалист должен быть всегда открытым к получению новой информации в этой области. Мы надеемся, что читатель (будущий работник помощи), самостоятельно обнаружив на практике многие нюансы процедуры, не ограничится приведенными в этой книге скромными данными по методике семейного консультирования и пополнит свои знания из других источников.

Полезьа. С помощью этой методики можно добиться настоящего прорыва в плане преодоления кризиса на уровне всей семьи. Участвующие в других формах реабилитации отдельные члены семьи несомненно приносят в нее "позитивный заряд", но он быстро гасится другими членами семьи, не участвующими в подобных мероприятиях. Поэтому процесс преодоления кризиса на уровне семьи, в работе только с одним ее членом (например, в группе самопомощи или в реабилитационной группе детей и подростков) затягивается и требует более или менее постоянной подкачки "позитивного заряда". В отличие от них, семейное консультирование имеет преимущество, т. к. учитывает все факторы внутрисемейного функционирования и содействует в работе над проблемами всех ее членов. Отметив эти различия, мы ни в кой мере не умаляем значение групповых методов психосоциальной реабилитации - и они имеют свои преимущества. Мы просто хотим подчеркнуть важность методики семейного консультирования. И, хотя она отнимает у работника помощи много времени и сил, требует от него немалой доли компетентности и профессионализма, она, несомненно, заслуживает особого внимания как очень мощный и эффективный инструмент практического психолога в сфере психосоциального вмешательства.

3. ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ПОМОЩЬ

Индивидуальная форма психосоциальной реабилитации, несмотря на то, что она занимает скромное место в большинстве подобных программ, все же является самой важной и эффективной формой психологического вмешательства. Непопулярность этой формы помощи обусловлена тем, что она требует больших затрат человеческих и временных ресурсов. Но, как отмечали раньше, ни одна из множества программ по психосоциальной поддержке не может обойтись без подобного рода вмешательства. В данном случае "музыку заказывают" сами "потребители", т. е. люди, нуждающиеся в помощи. Работник помощи должен быть всегда готов выполнить этот "заказ" - это поднимает его авторитет и степень доверия со стороны всей общины - что, как известно, является немаловажным фактором в работе. И еще, индивидуальный подход понадобится работнику помощи в работе с жертвами насилия (как сексуального, так и прочего). Этот самый уязвимый контингент пострадавших как раз меньше всех беспокоит обращением работников помощи. У них настолько подорвано доверие к людям, что вообще отказываются от какой-либо помощи. Они с опаской включаются и в коллективные формы реабилитации. Работник помощи должен быть всегда начеку, чтобы распознать "жертву" и, постепенно, шаг за шагом, завоевывая доверие, подступиться к нему для индивидуальной работы. Иногда индивидуально заняться с "жертвой" рекомендуют ее близкие и родственники - и этот "шанс" нельзя упускать.

Существует множество методик индивидуального вмешательства. Большинство из них рождены в недрах психотерапевтической практики. Любой из них можно с успехом применить для решения

задач психосоциальной помощи человеку, находящегося в тяжелом душевном кризисе. Но все же индивидуальная помощь травмированному человеку имеет свои особенности. Травма оставляет в душе человека настолько глубокие раны, что для их заживления требуется очень тонкая работа, высокий профессионализм и мастерство.

Здесь мы хотим более или менее подробно остановиться на одной, очень мощной и эффективной методике индивидуальной помощи "жертвам" насилия. Она в данный момент очень популярна на Западе. Но как бывает всегда, во время ее "прокрутки" на практике методика претерпевает значительные изменения. Поэтому здесь же, дополнительно, мы приводим некоторые наши соображения по поводу данной методики, полученные путем постоянных и кропотливых поисков во время непосредственной работы с пострадавшими. Мы надеемся, что читатель найдет в них немало интересного для своей будущей работы как в плане индивидуальных, так и групповых вмешательств. Ведь любая группа людей состоит из отдельных индивидов. Поэтому приведенная ниже методика или фрагменты из нее с одинаковым успехом будут "работать" и в группе и индивидуально. Мы также надеемся, что будущий работник, "проводя в жизнь" прочитанное, дополнит их своими находками и подкрепит свои результаты соответствующей информацией из других источников.

Десенсибилизация и переработка травмы движениями глаз.

Эта методика (Фрэнсин Шапиро) исходит из предположения (теории) о существовании в нашем мозгу естественного механизма переработки информации - адаптивной функции нашей психики. Например, если с нами происходит что-то неприятное; допустим, возникает какая-то унижительная ситуация на работе - мы начинаем беспокоиться об этом. Мы думаем о происшедшем, говорим об этом, нам это снится. Спустя некоторое время, беспокойство снижается, и наш опыт может быть использован адекватным образом как информация, направляющая будущие действия. Мы начинаем лучше понимать происходящее и приобретаем возможность более эффективно справляться с подобными ситуациями в будущем. Когда человек испытывает психологическую травму, это проявляется в форме нарушения равновесия в нервной системе - она утрачивает способность оптимального функционирования, а информация о травмирующих событиях, сохраняется в мозгу в искаженном состоянии. Гипотеза Ф. Шапиро состоит в том, что какой-нибудь актуальный раздражитель, например движения глаз, запускает процесс, активизирующий информационно перерабатывающую систему. Во время серии "движения глаз" (процедуру мы опишем ниже), когда клиенту предлагается вызвать травматическое воспоминание, устанавливается связь между сознанием и участком мозга, в котором хранится информация о травме. Движения глаз (внешний стимул) заставляет клиента фокусировать свое внимание одновременно как на актуальный раздражитель (пальцы терапевта), так и на прошлой травме (двойное фокусирование). Это запускает ассоциативные механизмы в мозгу, связывая травматическую информацию с адаптивной информацией, необходимой для положительного разрешения. Вот в кратце исходная теза автора методики. Мы, в свою очередь, считаем, что во время процедуры "движения глаз" происходит попеременная активация левого и правого полушария мозга. Травматические "образы", хранящиеся в правом мозгу, активизируются при движении глаз в соответствующем направлении. Затем, когда взгляд переводится в противоположное направление, уже включается работа левого полушария, которая отвечает за когнитивную переработку "образной" информации. Таким образом происходит дозированная переработка травматического опыта, который, в связи с особой тяжестью и неприемлемостью для человека, "в свое время" был "вытеснен" из сознательной памяти. Существуют и другие объяснения эффекта данной методики. Например, некоторые считают, что "быстрое движение глаз" вызывает гипнотический транс, который в свою очередь, облегчает переработку травматического опыта через мобилизацию психических ресурсов человека. Так или иначе, методика "работает" и ее стоит попробовать, хотя автор методики не рекомендует проводить ее без специальной подготовки у специалиста и получения соответствующего сертификата. В защиту этого "запрета" автор приводит факты слишком бурных реакций клиентов во время процедуры. Но подобные "бурные" эмоциональные реакции могут наблюдаться и во время других процедур психологического вмешательства. И если работник помощи "умеет" справляться с ними, отказаться от применения данной методики, по нашему мнению, не стоит - тем более, что техническая сторона методики не так уж и сложна.

Процедура.

Первый этап. На первом этапе происходит отбор клиента для сеанса - оценка его эмоционального и физического состояния. Обычно процедуру проводят с клиентом, эмоциональное состояние которого

позволяет подобное вмешательство. Если травма еще свежая и эмоциональные реакции и переживания интенсивные, лучше с сеансом повременить и использовать другие формы вмешательства, снижающие уровень стресса. На этом же этапе собирается анамнез травмы клиента.

Второй этап. На этом этапе происходит подготовка клиента к сеансу - установление контакта (раппорта), создание доверительной и безопасной обстановки, объяснение сущности процедуры и предупреждение его о возможных эмоциональных реакциях как во время сеансов, так и после них. Не забудьте напомнить клиенту, что эти реакции совершенно естественны и их не надо бояться и тем более стыдиться. На этом же этапе можно провести "репетицию движения глаз" с клиентом без переработки травмы для определения оптимальной скорости и числа двигательных актов.

Третий этап. На этом этапе терапевт выбирает предмет воздействия - с переработки какого эпизода травмы начать работу. Обычно, опытные специалисты начинают с проработки того фрагмента, который вызывает у клиента наибольшее беспокойство. После проработки основного момента травматического опыта, другие эпизоды, связанные с ним, перерабатываются автоматически без дополнительного вмешательства, и эффект достигается быстрее. Начинающие работники помощи, которые опасаются бурных реакции клиента, могут выбрать менее эмоционально насыщенные эпизоды травмы. На этом же этапе происходит идентификация отрицательного самопредставления клиента, т. е. негативных утверждений о себе, связанных с травматическим событием. Это важно, поскольку клиент должен быть способен изолировать самопринижающее убеждение о самом себе в прошлом от самопредставления в настоящем. Например, утверждения типа "Я бессилён... Я нахожусь в опасности... Я не достоин уважения" могут относиться к прошлому и не иметь никакого отношения к его теперешнему состоянию. В сущности это иррациональные представления, т. к. само травматическое событие произошло уже достаточно давно. Именно с такими иррациональными самопредставлениями клиента хорошо справляется данная методика. Наряду с идентификацией отрицательного самопредставления клиента, на этом этапе должно быть создано положительное самопредставление. Оно является вербализацией желаемого состояния клиента. Обычно это диаметрально противоположное утверждение отрицательному представлению. Положительное представление должно выражаться в позитивной форме. Например, выражения "Я не буду проигрывать" или "Я не буду некомпетентным" в меньшей степени говорят о положительной самооценке, чем выражения "Я могу преуспеть" или "Я компетентен". Для создания желаемого положительного "образа" можно воспользоваться техникой из широко распространенного метода нейролингвистического программирования. Суть этой техники заключается в том, что клиенту предлагается вспомнить наиболее приятные эпизоды из прошлого, в которых он достиг определенного личного успеха и был доволен собой - положительно оценивал себя. Возвращение к этому эпизоду облегчает процесс удержания клиентом положительного самопредставления о самом себе.

Четвертый этап - десенсибилизация. Эта основная часть процедуры, т. н. ускоренная переработка. Клиенту предлагается вспомнить и удерживать в воображении картину травматического инцидента, отмечать про себя, где именно в теле испытывает неприятные ощущения по поводу этих воспоминаний и одновременно следить глазами (не двигая головы) за пальцами терапевта. Терапевт держит два пальца вертикально, с ладонью, обращенной к клиенту, примерно на расстоянии 30-35 см от его лица. Затем он начинает двигать пальцы горизонтально от правого края визуального поля клиента до левого (или же наоборот). Скорость движения пальцев должна соответствовать величине, которая была определена заранее как наиболее комфортная для клиента. Обычно серия движений глаз не превышает 24 двусторонних движений, где перемещение справа налево и затем снова направо представляет собой одно движение. Некоторым клиентам для переработки материала необходима серия из 36 движений глаз или даже больше. На одном сеансе можно проводить несколько таких серий. Во время серий движения глаз терапевт не вмешивается, но внимательно следит за процессом. Фокусом внимания для одних клиентов во время сеанса может стать изменение образа, для других - новый инсайт или изменение перспективы, а для третьих изменения в телесных ощущениях. Поэтому не следует спрашивать "Что Вы видите?... Что Вы чувствуете?..". Отчет об этих изменениях клиент дает после сеанса. Сразу же после серий движения глаз терапевт говорит: "Отдыхайте, забудьте об этом, сделайте глубокий вдох...". Только после некоторой паузы можно переходить к вербализации клиентом переживаний, имевших место во время переработки. Этот отчет нужен терапевту только лишь для того, чтобы определить уровень переработки, а не для того, чтобы их анализировать или тем более интерпретировать. Проявление таких "умений" со стороны терапевта совершенно недопустимо. Нельзя навязывать клиенту свои предположения и "свои галлюцинации"; намного лучше, дать возможность ему самому высказать собственные когнитивные интерпретации.

Если же во время сеанса у клиента возникают новые тягостные воспоминания, терапевт просто использует их для следующей серии движения глаз. Задача терапевта состоит только в том, чтобы идентифицировать уровень переработки и если она недостаточна, повторять серии до тех пор, пока переработка не будет завершена. Вот и вся техника этой методики. Конечно, она имеет множество других нюансов, но останавливаться более подробно на них у нас нет никакой возможности. Мы надеемся, что читатель сам определит их на практике или же дополнит соответствующими источниками, приведенными в конце книги. Мы же хотим поделиться по поводу этой техники некоторыми соображениями. Во-первых, мы полностью согласны с автором методики в том, что не стоит анализировать отчет клиента о своих переживаниях во время сеанса. Тем более, когда мы имеем дело с тяжелой душевной травмой и когда знаем, что обычно "о травме не говорят" и ее невозможно "выразить" словами. Поэтому недопустимо "принуждать" клиента к анализу его болезненных переживаний - клиент сам прекрасно справится со своими проблемами, если ему облегчить доступ к собственным позитивным ресурсам. Исходя из этого, терапевт должен фокусировать свое внимание больше на процесс, его течение, чем на его содержание. Во-вторых, терапевт во время серий движения глаз должен учесть то обстоятельство, как клиент ищет доступ к прошлым воспоминаниям - преимущественно через визуальный (зрительный), аудиальный (слуховой) или кинестетический (чувственный) сенсорный канал. Это можно определить заранее, скажем на втором этапе подготовки клиента к сеансу, предложив ему на несколько секунд вспомнить травматический инцидент и думать о нем. Если в этот момент глаза клиента устремляются вверх, это означает, что доступ к прошлым воспоминаниям он осуществляет через зрительную систему. Соответственно, если глаза клиента двигаются в горизонтальном направлении - задействована слуховая система, если вниз - кинестетическая. Учитывая этот момент, можно экспериментировать, т. е. уже во время сеанса дать возможность глазам клиента двигаться не строго горизонтально, а скажем на 45 градусов вверх или вниз (в зависимости от того какой канал доступа задействован), двигая пальцами соответственно чуть выше или ниже головы. Во время сеанса можно обнаружить и то, что к некоторым эпизодам травмы доступ осуществляется через один сенсорный канал, к другим - через другой. Бывает и так, что меняя движение пальцев по вертикальной оси, внезапно замечаем у клиента состояние инсайта (это можно определить по мимике или изменению дыхания) - и это несмотря на то, что нами заранее был определен канал доступа в кинестетической сфере, а инсайт получили в визуальной сфере (пальцы во время инсайта были направлены вверх). Это можно объяснить тем, что человек обычно при воспоминаниях прошлых событий пользуется одной сенсорной системой и "застревает" в ней. Возможно это и является причиной фрагментарности травматических событий в памяти субъекта. При изменении оси движения глаз мы переводим клиента в другой канал доступа, где "вдруг он может вспомнить" (увидеть, услышать или ощутить) скрытые фрагменты травмы, восстановить целостную "картину" травматического инцидента и осуществить совладание им. Вот вам и причина инсайта. Так что пробуйте, экспериментируйте! Мы уверены, что читатель самостоятельно найдет на практике много интересного, если будет открыт к новому опыту. Немного попрактиковавшись в использовании сенсорных каналов доступа, шестой этап (смотри ниже) классической схемы методики можно вообще отбросить. Он нужен только для проработки фрагментов травмы скрытых от сознания и представленных в чувственной сфере в виде ощущений - т. е. в кинестетической сенсорной системе. Они к этому времени уже будут вскрыты и переработаны!

Пятый этап. Это т. н. фаза инсталляции. Она начинается тогда, когда десенсибилизация (переработка) завершена, т. е. уровень беспокойства по поводу выбранного травматического эпизода значительно снижен. Обычно к этой фазе исчезает и отрицательное самопредставление клиента о самом себе. Более того, на этапе десенсибилизации у него может спонтанно появиться положительные самопредставления типа: "Я уже могу контролировать себя" или "Я бы смог сделать это...". Целью инсталляции является интеграция положительной самооценки с выбранными травматическими переживаниями клиента. Для этого лучше использовать спонтанно возникшие во время сеанса положительные самопредставления клиента. Если их нет, нужно использовать положительные представления клиента, заранее выработанные во время третьего этапа. Инсталляция применяется для усиления позитивного самопредставления в связи с перенесшей травмой (т. е. в ситуации травмы). Клиенту дается инструкция "думать о травматическом событии", и, удерживая этот "образ", повторять про себя положительное самопредставление. Данная инструкция носит общий характер, поскольку первоначальный образ травматического инцидента к этому времени мог уже исчезнуть или же преобразоваться в другой, более приемлемый и с другой перспективой. Если "образа" уже нет, можно предложить "просто думать об этом". Может случиться и такое, что позитивный образ выработанный заранее и столь желанный для клиента на третьем этапе процедуры

при соприкосновении с травматическим событием в воображении уже кажется недостаточно привлекательным. Тогда следует дополнительно поработать над образом, пока он не станет подходящим. После уточнения всех этих нюансов клиента проводят через новую серию движения глаз. Эти серии повторяются до тех пор, пока положительное представление клиента в соприкосновении с травмой не достигнет должного уровня валидности.

Шестой этап. После того как позитивное самопредставление полностью утверждено, клиенту предлагают удерживать в сознании как выбранное травматическое событие, так и положительное самопредставление и при этом сканировать сверху вниз все свое тело. Ему предлагают идентифицировать любое остаточное напряжение, проявляющееся в форме ощущений в теле. Такие ощущения избираются затем в качестве цели для последовательных движений глаз. Во многих случаях после серий движения глаз напряжение просто исчезает. Иногда во время сканирования тела могут всплыть некоторые остаточные "образы" не до конца переработанной травмы, например в виде внезапных воспоминаний скрытых до этого момента эпизодов травматического события. Эта фаза заканчивается тогда, когда клиент при мысленном сканировании своего тела, не обнаруживает никакого остаточного напряжения.

Седьмой этап. Эта завершающая фаза и включает в себя два важных момента. Во первых, клиент должен уходить с сеанса всегда в состоянии эмоциональной комфортности. И второе - клиенту сообщается о возможных реакциях после сеанса в виде беспокоящих "образов", которые являются признаком дальнейшей автоматической переработки травмы. Ему предлагается сделать как бы "моментальный снимок" этих "образов", чтобы на следующем сеансе их проработать. Обычно, дело до этого не доходит и клиент сам справляется с подобными остаточными "образами", или же они не возникают вовсе, но все же, о возможности их появления клиента следует предупредить.

ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Специфика, цели и задачи психосоциальной реабилитации детей.

Далеко идущими целями психо-социальной реабилитации детей и подростков являются: оказание помощи в преодолении травматического опыта, чувства виктимности и образа врага, а также в личностном росте и развитии, в становлении продуктивным членом общества.

При планировании стратегии и тактики реабилитационного вмешательства нужно учесть что кроме специфического травмирующего опыта, на развитие вынужденно перемещенных детей влияет разнообразная система стрессоров, которые в той или иной степени включают в себя такие негативные факторы, как:

- хронические эмоциональные блокады
- конфликтные ситуации в семье и в непосредственной окружающей среде
- неимение адекватной родительской ролевой модели
- неподдерживающее, "обедняющее" окружение
- отсутствие возможности практиковаться в умениях.

Исходя из вышеизложенного, процесс реабилитации требует комплексный подход. Фокус работы следует направить, в первую очередь, на переработку и преодоление травматического опыта. На ряду с этим, работа с последствиями травмы должна вестись в более широкой стратегической рамке. Это подразумевает, с одной стороны, мобилизации внутренних процессов совладания у детей, а с другой стороны, мобилизацию ресурсов актуальной среды ребенка - родителей, семьи, педагогов/школы, детского сада, общины в целом.

Описанный системный подход будет способствовать не только переработке травматического опыта, но так же, расширению таких жизненных сфер детей, как развитие дефицитарных умений, прояснение основных жизненно важных ценностей, убеждений и целей и становление свободных от агрессивности и злобы личностей.

Для осуществления этих целей реабилитационные мероприятия должны охватывать, как уже отмечалось, все уровни личностного функционирования ребенка. Можно выделить соответствующие каждому уровню специфические реабилитационные задачи и охарактеризовать их в отдельности.

Поведение и навыки. Работа на этом уровне прежде всего должна быть направлена на преодоление неконструктивных стереотипов поведения (например, жертва-агрессор), на обогащение поведенческого репертуара поведением ориентированным на сотрудничество и кооперацию. На выработку навыков последовательной деятельности посредством участия детей в организованных

структурированных действиях. Требуется работа по усвоению жизненно важных навыков и умений, которые необходимы для эффективной коммуникации, управления конфликтом, творческого труда и самовыражения.

Эмоции. Здесь наиболее важно помочь детям в отреагировании собственного травматического опыта: выплакать горе, освободиться от агрессии выразив ее, преодолеть скованность, разобраться в собственных эмоциях; спонтанно выражать и научиться опознавать эмоции. При работе на этом уровне не менее важно поощрение и развитие способности эмпатии - эмоционального сочувствия и сопереживания другому человеку.

Познавательные функции. На этом уровне работа должна вестись в двух направлениях. 1. Развитие заблокированных травматическим опытом познавательных функций. Мишенями, на которые направлена работа являются: способность концентрации внимания, активная память, творческое мышление. Последнее особенно важно для того, чтобы дети приобрели способность рассматривать явление под различными углами - и тем самым расширить личностный кругозор; 2. Коррекция представлений о мире и собственном месте в нем, дабы ребенок увидел окружающую действительность не как враждебную, а как включающую в себя множество выборов поприще самореализации; дабы ребенок осознал свободу выбора и личностную ответственность за собственный выбор.

Система ценностей и установки. Важно предоставить детям и подросткам возможность осознать, осмыслить, усвоить такие общечеловеческие ценности как любовь, дружба, прощение, толерантность; приобщиться к национальному и мировому культурному наследию; вместе с тем не менее важно воспитание экологического сознания, снятие отчуждения от окружающей среды и выработка бережного к ней обращения.

"Я" и личностная идентичность. В процессе реабилитационной работы должна создаваться безопасная атмосфера, которая способствует самовыражению детей, и на этой основе - лучшему постижению собственной сущности - развитию самосознания, адекватной самооценки и самоуважения. Важно, чтобы ребенок осознал, признал и принял свою личность, понял, что он уникальный, самобытный индивид, обладающей свободной волей и богатым личностным потенциалом.

ОСНОВНЫЕ МЕТОДЫ ВМЕШАТЕЛЬСТВ С ДЕТЬМИ

В данной главе мы предлагаем читателю несколько основных методов, которые фактически выступают в качестве "строительных материалов" в работе психосоциальной помощи детей: будь то рисование, разного вида игры, техники для работы с воображением или метафоры - все эти методы, в той или иной форме и "дозе" включены в разные формы и программы психосоциальной работы. В главе, посвященной формам и программам психосоциальной реабилитации детей мы постараемся продемонстрировать как "стоит" каждая программа на основе вышеописанных методов интегрированных в ту или иную концептуальную рамку.

Метод игры

"Игра-это способ, которым ребенок работает над построением своего Жизненного Мира"

М. Снайдер, Р. Снайдер

Игра один из главных элементов реабилитационной работы с детьми. С одной стороны, являясь одной из наиболее значительных форм поведения, ее применение создает оптимальный контекст для целенаправленного развертывания реабилитационной работы. С другой стороны, игра сама по себе является одним из наиболее эффективных реабилитационных мероприятий: она учит детей внутренней дисциплине, организует их деятельность, воспитывает навыки самоорганизации и самоконтроля, ощущение лимитов, ответственность, лидерство и что самое главное, она является источником спонтанности, веселья и взаимодоверия.

Существуют игры индивидуальные и игры, которые разыгрываются парами, малыми группами (3-4 ребенка), целой группой, между группами. Большинство групп требует определенным образом организованной среды. Часто стулья/столы расставляются по кругу. Кроме словестного объяснения

желательно продемонстрировать часть игры. Ведущий может по своему желанию включаться в процесс игры, но преимущественно он выполняет функцию наблюдателя или "ресурс-центра".

Цель каждой игры заключается в структурировании активностей таким образом чтобы поощрять спонтанное взаимодействие ее участников. Ясно, что не существует универсальной психотехнической игры и следовательно невозможно выдавать готовые рецепты. Но использовать большинство игр в реабилитационных целях довольно легко и будущий работник помощи за "простотой" многих игр вероятно сможет увидеть их полезность.

Предлагаем общие принципы ("маркеры") построения игр, посредством которых возможна импровизационная "постановка" многих полезных действий.

А. Информационный вакуум. В игре данного типа А владеет информацией, которая В неизвестна. В должен обнаружить/отгадать сутью от него информацию, для того, чтобы условие игры было выполнено. Эта игра может быть односторонней или двусторонней-где обе стороны обладают определенной частью информации и для решения общей проблемы необходимо ее сопоставить.

В качестве иллюстрации можно привести игру, когда ведущий засовывает руку в пакет с различными предметами и описывает выбранный предмет, а остальные игроки отгадывают что это может быть.

Более сложным вариантом является известное упражнение " Уродливый апельсин", которое предлагаем сравнительно взрослым детям во время тренингов по разрешению конфликтов (см. гл. "Программа тренингов по разрешению конфликтов").

Б. Угадывание. Игрок сознательно укрывает информацию, а остальные пытаются отгадать - что это может быть.

Например, рассмотрим ситуацию: " Человек с рюкзаком появился на поле и умер..." Игроки ставят вопросы, для того чтобы отгадать/выяснить что происходит. Ведущий отвечает на вопросы только "да" или "нет". Может пройти много времени, пока выяснится что следует думать в различных "измерениях" для идентификации невезучего парашютиста. Использование этой игры полезно для стимулирования нешаблонного мышления.

В. Поиск. Игра охватывает всю группу. Каждый участник владеет только частью информации и одновременно выдает и получает ее. Группа должна найти всю информацию или хотя бы большую часть. Такая игра учит участников "делиться" между собой, что является определенным стилем общения, дает также опыт "командной" работы. Например построение цельной мозаики при помощи фрагментов; посредством разыгрывания различных ролей угадывание ситуации и т.д. весьма распространенная игра "мафиози".

Д. Ведение. Группа помогает одному участнику в выполнении трудного задания. Это усиливает чувства команды и взаимопомощи. Например один участник с закрытыми глазами рисует на доске или на листе, а вся группа по предварительному уговору диктует ему как и что рисовать - будь его пейзаж или геометрическая фигура.

Е. Обмен. Игра основывается на "бартерном" принципе. У всех имеются определенные данные (идеи, картины, статьи, рисунки) которым они хотят обменяться с другими участниками. Целью является то, чтобы обмен удовлетворил обе стороны.

Например игра, где каждый участник пишет собственное имя на 4-х листках в разбивку. Например, Нато-Нота, Атон, Анто, Тона. Эти листки бросают в общий пакет, перемешивают и затем каждый достает по 4 листка и начинается процесс объединения имени. При рукопожатии участники должны обменяться листками. Целью является нахождение 4-х листков со своим именем, а в более усложненном варианте - 4-х листков с чужим именем.

Каждая из вышеописанных техник может содержать элемент головоломок или ролевых игр.

Е. Головоломки. Участники обмениваются, сопоставляют, ищут фрагменты для угадывания общей картины. К этому типу игр относятся различные кроссворды, шарады, ребусы, составные игры-

мозаики, загадки. Среди маленьких детей успешно применяется составленный нами "лабиринт", "рыбалка" и др. Они способствуют развитию способности концентрации внимания, поощряют мыслительные процессы.

Ж. Ролевые игры (симуляции). В этих играх происходит имитирование ситуации и комната/пространство превращается в улицу, гостиницу, остров сокровищ и т. д. Участники выбирают роли и разыгрывают их. Ситуации здесь имеют открытый конец, так что участники вольны сами принимать решение. Для процесса психосоциальной реабилитации ролевые игры имеют огромное значение, поэтому мы их рассмотрим более подробно.

Ролевые игры являются составной частью классической психодрамы. По словам автора психодрамы Дж. Морено "Роли не рождаются из человеческого "Я", наоборот, из ролей может появиться "Я". Сущностью психодрамы является постановка импровизированного драматического представления, где участники активно экспериментируют над различными, нередко важными для них проблемными ролями.

При помощи ролевых игр ребенку дается возможность сыграть новые, альтернативные для него роли, но сделать это "не рискуя", безболезненно, т.к. все разыгрывается в рамках драматической, поставленной ситуации. Это в то же время наилучший способ исследовать проблемы, мечты, страхи и фантазии детей, внести позитивные изменения в их эмоциональное состояние и помочь в изменении жесткой, ригидной, неэффективной модели поведения.

Ролевая игра представляет детям полную свободу самовыражения-чувств, желаний, мыслей, поступков... самовыражения на фоне психологической безопасности-позволяет преодолеть высокий самоконтроль/сверх-контроль/, освободится от лишнего напряжения; повышает гибкость, контактность, преодолевает им более широкий репертуар возможности действия и оптимального реагирования.

Темой ролевой игры может стать любая ситуация-реальная или воображаемая, выбранная детьми или же предложенная ведущим.

Роли следует подбирать соответственно возрасту, потребностям и нуждам детей. Важно избегать сцен, усиливающих недостатки детей (лень, агрессивность, беспечность). Каждая поставленная сцена должна быть обсуждена-какие чувства и переживания имелись у постановщика, участников, чему учит эта ситуация и т.д.

В некоторых играх один ребенок является ведущим-"постановщиком". Он дает роли остальным, объясняет что или кого они должны олицетворять, какие фразы они должны произносить, какую позу должны принять. Ведущий "ставит" сцену, возможно собственный сон или мечту, или же сцену из собственной жизни (например, "сцена обеда в моей семье", "семейная скульптура") при участии других детей. Он может предложить также кому-нибудь сыграть самого себя. Можно разыграть одну и ту же ситуацию. Каждый ребенок по-своему реагирует на нее и участники выбирают, какое действие наиболее оптимально и эффективно. Например, можно разыграть ситуации, которые позволят детям поупражняться в различных стилях реагирования-агрессивном, нерешительном и уверенном (убедительном). Найти такие ситуации в обыденной жизни довольно легко, но лучше начинать "издалека", чтобы в игру подключились нерешительные и застенчивые дети. Возможный перечень ситуаций выглядит так: "Подруга подарила тебе куклу, а теперь требует ее обратно". Ответишь ей гневно, нерешительно или же серьезно, убедительно... "Соседская кошка играла с твоим цыпленком и сломала ему ножку". Скажи об этом соседке применив при этом вышеописанные три способа выражения. "Учителю показалось, что ты шумишь и выгоняет тебя из класса. Прореагируй на это различно...", "Перед тобой в кинотеатре сидит человек, большая шляпа которого заслоняет от тебя экран. Обратись к нему агрессивно, нерешительно, убедительно..." По завершении упражнения должно быть обсуждено для выявления специфики (мимика, тембр голоса, поза и т. д.) каждой реакции.

Можно поставить и более сложную сцену, которую группе предложит фасилитатор. Напр. Вы члены экипажа корабля. Корабль потерял управление и вы оказались на необычном острове. Здесь вы создаете новое государство. На этом этапе фасилитатор распределяет роли исходя из характера и

проблем детей-напр. ребенку, у которого проявляются тенденции агрессивности и отчужденности, поручает роль врача, с самоуверенными и честолюбивыми наклонностями-роль застенчивого человека и т.д. с тем, чтобы сыграли альтернативные роли для изменения собственного стиля поведения.

Диапазон использования ролевых игр довольно велик, возможна импровизация и включение их в процесс достижения любой реабилитационной цели.

3. Целевые игры. В зависимости от того, чему они служат, с какой целью используют ту или иную игру, можно выделить несколько групп: игры-энергайзеры, игры, направленные на сплочение группы и игры, направленные на развитие у детей различных навыков, способностей и умений.

1. Энергайзеры применяются: а) для создания в группе свободной, раскрепощенной, доверительной атмосферы в начале сессии ("расстопление льда"); б) для окончания сессии на бодрой и мажорной ноте; г) для обеспечения динамичности хода сессии. В течении 2.5 часовой сессии необходимо 2-3 раза прервать работу и мобилизовать детей, внести новую волну энергии. Внимание детей довольно быстро истощается, они устают, становятся рассеянными и уже не могут следовать за сессией. Подключение в процесс энергайзера повышает рабочий потенциал ребенка, дает ему возможность разрядки. Энергайзер не должен требовать большого напряжения ума, должен быть занимательным и подвижным. Предупреждение: избегайте его затягивания, т. к. это может рассеять рабочую атмосферу в группе и вернуть детей к запланированной активности будет довольно трудно! Примерами энергайзера могут служить следующие упражнения:

"Куда дует ветер?". Участники садятся в полукруг или в круг. Ведущий стоит и на вопрос участников "куда дует ветер?" заявляет: "ветер дует в направлении тех, кто одет в красное (кто смеется, кто устал, у кого черные волосы и т. д.). Те игроки, кому соответствует сказанное должны подскочить и поменяться стульями. садится на свой стул не разрешается. Ведущий пытается сесть на освободившийся стул. Тот, кто останется без стула, становится ведущим и продолжает игру. Можно также объявить "бурю", когда все участники должны покинуть свои места.

"Третий лишний". Игра требует пространства, в котором можно двигаться и бегать. Участники делятся на пары, берут друг друга под руку но смотрят не в одном направлении, а в разные стороны. Можно дать и такую инструкцию: "Возьмите друг друга под руку, каждый пусть сделает это правой рукой!". Последние два участника не объединяются в пару, один из них убегает, а другой его ловит. Возможен бег между "парами", вокруг них. Когда участник игры чувствует угрозу быть пойманным или усталость, он "присоединяется" к какой-нибудь паре - берет одного из стоящих в паре под руку. Оказавшийся "третьим лишним" участник должен покинуть вновь образовавшуюся пару и убежать. Если его поймают - роли меняются.

"Запуск энергии по кругу". Это относительно бесшумная и малоподвижная игра. Участники становятся в круг, беря друг-друга за руки и один из них- по предварительному договору-передает вправо или влево "энергию" посредством сжатия руки. Второй должен передать третьему и т.д. Энергия должна обойти круг и вернуться к тому, кто ее запустил.

"Свечи на торте". Маленькие дети становятся в круг. При хлопании в ладони свечи "зажигаются", дети поднимают руки вверх и колышат их подобно пламени. Фасилитатор сильно "дует" и свечи "гаснут", руки опускаются вниз и дети сгибаются в поясице. При хлопках они вновь зажигаются. Вариацией этой игры является игра **"День и ночь"**. Когда объявляется день, дети поднимают руки вверх, когда ночь - сгибаются или садятся.

"Дождь, град, гром". Создается круг. Фасилитатор показывает детям как постепенно портится погода-сперва при щелканье пальцев падают первые капли, потом усиливается и учащается дождь: увеличивается щелканье... Уже идет дождь. Участники вместе с фасилитатором бьют себе руками по всему телу для усиления звука дождя и града... При громе к этому добавляется и топанье ногами... потом постепенно гроза проходит и постепенно возвращаемся к пощелкиванию пальцев и в конце концов - к тишине.

Несомненно для вышеуказанных целей можно применять множество занимательных игр. Они помогут нам разнообразить нашу деятельность, поддержать детей в присутствии им жедании двигаться и развлекаться.

2. Цель направленных на сплочение группы игр обозначена в самом названии. Для объединения группы, развития чувства команды, солидарности и единства пригодны следующие упражнения:

"Прорвись в круг". Участники стоят в кругу взявшись за руки, один член группы остается вне круга и пытается разомкнуть его, проникнуть в него любым способом. Участник игры пытается с разгона ворваться в круг, или пролезть в него или же перепрыгнуть через препятствие. Проникновение в круг венчается включением в группу, а другой участник продолжает игру.

"Лягушка и крокодил". На полу или асфальте рисуются маленькие острова, на которых каждый участник свободно должен поместиться. Фасилитатор играет роль "крокодила" а дети - "лягушек", которые при появлении крокодила прыгают из воды на острова. Тот, кто не успеет, становится жертвой крокодила и выходит из игры. После каждого появления крокодила один из островов стирается и лягушки постепенно уплотняются на оставшихся островах, учатся держаться друг за друга, сохранять равновесие и т. д. В инструкции к игре отмечается, что цель игры в том чтобы как можно большее число лягушек избежало крокодила т. е. они должны собраться с силами, найти эффективный "прием" и спасти свою жизнь. В конце игры остается один остров и "спасшиеся" на нем объявляются победителями.

"Доверительное падение". Игра проходит в парах. У маленьких детей желательно, чтобы его при падении ловил фасилитатор, а подросткам лучше побывать в обеих позициях. Ловец становится в центре, желающий упасть становится перед ним, спиной, закрывает глаза и не разводя руки падает назад. Ловец слегка согнувшись подхватывает его, выставив руки вперед. Тот, кто испытывает затруднения в исполнении упражнения (сгибает ноги или разводит руки или вовсе не падает, может при желании несколько раз попробовать снова или же поменять себе партнера. Обсуждение этого упражнения дает возможность участникам разобраться в собственных проблемах.

"Круг доверия". Доброволец становится в середину круга, члены группы окружают его на расстоянии вытянутой руки. Доброволец закрывает глаза и доверяется рукам, которые передают его друг другу по часовой или против часовой стрелки. Затем в круг заходит следующий доброволец. При обсуждении упражнения участники делятся между собой приобретенным опытом - в каком отрезке круга чувствует доброволец себя наиболее безопасно, в какой части не доверял и почему.

"Приседалки". Это известное упражнение, при котором участники замыкают круг, а затем поворачиваются таким образом, что видят спины друг друга, уплотняют круг и каждый участник садится на колени стоящего сзади. Упражнение наглядно показывает эффективность и принцип - "помогая другому помогаешь себе".

3. Игры направленные на развитие разных психических функций, навыков и умений (внимание, память, способность реакции, ритмика, слух, речь, воображение, фантазия, и др.) Приведем лишь некоторые из этих упражнений:

"Зум". Игра тренирует реакции и внимание. Участники становятся в круг. Один из них вправо или влево "передает" соседу слово "Зум", который, в свою очередь передает его следующему и т. д., как бы "Зум" путешествует по кругу. Каждый участник имеет право вместо "Зум" сказать "А", в случае чего "Зум" меняет направление. Промедление или ошибка наказывается выводом из игры. Запрещается дважды подряд произносить "А" одному и тому же участнику. Игра требует быстроты и мобилизации внимания. Ее можно применять и в качестве Энергайзера.

"Муха". Тренирует память и внимание. Ведущий чертит на листке квадрат, делит его двумя параллельными и двумя перпендикулярными линиями на 6 равных квадратов. В верхний правый угол помещает "муху"-точку, и предлагает участникам игры, сидящим в кругу, перемещать муху не глядя на лист, запомнив ее предыдущее перемещение, предложить следующее. Таким образом на лист

смотрит только ведущий и наносит на него точку перемещения. "Муха" может путешествовать направо, налево, вверх, вниз, но только не по диагонали и не выходить за пределы большого квадрата. Если это произойдет участник покидает игру. Игру можно усложнить увеличив число квадратов.

"Тропинки". Тренирует координацию. Игра используется с детьми дошкольного возраста. Из веревок различного цвета длиной в 10 м ведущий делает запутанные тропы пересекающиеся и переплетенные. Участник игры должен избрать свой путь и не сходя с веревки на пол до конца пройти его. Желательно уместить тропы в тесном пространстве, чтобы дети смогли поупражняться в тонких движениях поворота тела.

"Эстафета цветов". Игра в основном предназначена для детей дошкольников. Она развивает способность различать и узнавать цвета и формы. У детей развивается быстрота, "чувство локтя" и т. д. (см. гл. "Специфика работы с детьми дошкольного возраста").

"Папуасы". Музыкальная игра, развивающая ритмику и слух, а также дающая возможность эмоциональной и физической разрядки. Участники делятся на две команды – "бананы" и "ананасы". Они оснащены самодельными музыкальными инструментами" (пустые баночки из под сметаны или йогурта, в которых насыпаны зерна риса, бобовых или мелкие камешки; ударные инструменты – палки или ложки; погремушки – связки ключей и др.). Каждая команда тренируется в создании собственной мелодии или же танцевального приема, затем становятся друг перед другом, предлагают импровизированные "музыкальные бананы" и "ананасы". При упрощенном варианте ведущий издает звуки на собственном музыкальном "инструменте", которые участники игры по-очереди или все вместе должны повторять.

Игры и упражнения направленные на развитие способности воображения, коммуникации или на урегулирование конфликта-рассмотрим на соответствующих главах.

Рисование

Рисование - доступная, весьма интересная и полезная методика, используя ее мы удовлетворяем потребность рисующей личности в творческом самовыражении-следуем за желанием и стремлением ребенка выразить собственные эмоции, мысли и фантазии; страхи, конфликты и травму на символическом уровне.

Детям, которым трудно разобраться в собственных чувствах и мыслях - особенно в случае травмы - рисунок может помочь невербально выразить их, в разрядить внутреннюю напряженность и дать материал для коррекционной работы.

Одной из важнейших целей психосоциальной реабилитации заключается именно в разблокировании чувств и переживаний, "вентиляция чувств" детей. Рисунок облегчает этот процесс, а полноценный разбор и анализ-средство стимулирования вербального выражения. Кроме этого, рисунок для ведущего волшебный диагностический "инструмент" т. к. в нем раскрывается видение ребенка, его мир, прочитывается его отношения, мысли, желания и проблемы. Конечно, содержание рисунка, его стиль дает возможность и интерпретации, но наша рабочая модель опирается на обнаружение в этой интерпретации взгляда самого автора. Это осуществляется по т. н. гештальтаналитическому методу, который заключается в "оживлении и озвучивании" рисунка. Ребенок идентифицирует себя с каким-нибудь персонажем или фрагментом собственного рисунка и говорит от его имени (например, ведущий спрашивает его: представь если бы был живым существом и мог говорить, что нам сказал бы этот дом?.. твой цветок?.. дом?.. звезда?.. и т. д. В спонтанных ответах могут проявляться заблокированные эмоции, прояснение которых в дальнейшем будет зависеть от умений фасилитатора.

Еще одно достоинство рисования как методики состоит в стимулировании и поощрении творческих импульсов ребенка, в повышении самооценки в результате полученного от творчества удовлетворения и признания сверстников. Рисование также вносит в личность определенную организованность и порядок.

Не менее важным представляется использование рисунка для усиления группового чувства и для осознания внутригрупповых процессов (солидарность, кооперация, соревнование).

В процессе психосоциальной реабилитации художественным достоинством рисунка не придается значение. Поощряется спонтанное непосредственное творение, т. к. важен сам процесс, а фасилитаторы вовсе не являются "учителями рисования. Рисунки не оцениваются по критериям "хорошо-плохо" и приходится учить детей не смеяться над сверстниками за страшный или отличный от других рисунок, учить также тому, как находить уникальное даже в своем простом рисунке.

Перед рисованием ведущий обеспечивает детей необходимым материалом – листами, различной величины; карандашами, фломастерами, акварелью или гуашью; пастельными красками, мелом, углем... Можно рисовать на доске или асфальте, картоне, ткани...

Рисунок может быть свободным или тематическим, индивидуальным, исполненным парами, общим или групповым. Фасилитатор подготавливает пространство и затем старается быть как можно более незаметным, хотя и наблюдает за процессом и готов оказать помощь. Можно чтобы сессия рисования сопровождала соответствующая музыка.

Обобщая, можно выделить две основные формы применения рисования в группе: Первая форма включает в себя свободные рисунки и рисунки на заданную тему. Здесь особенно поощряется процесс личностной идентификации. При знакомстве рисуются "визитки"- "кто я" "что мне нравится/не нравится в себе" "каким/ой я кажусь другим и каим/ой я являюсь в действительности". Можно нарисовать личностную эмоцию, мечту, криптограммы (выражение символами) чувств: "гнев", "страх", "радость", "одиночество", "грусть", и др. Можно предложить детям любую тему: "Земля-земной шар через 200 лет", "Моя семья", "Картина моего жизненного пути". Противоположности - "Сильный-слабый", "Доверие-недоверие", "Храбрый-трусливый", "Любовь-ненависть" и др.

Вторая форма подразумевает поощрение тенденции к кооперации, посредством включения детей в процесс совместного рисования. Детям можно предложить выполнение следующих упражнений:

1. **Рисование в парах** - при различных формах взаимодействия - в одном случае помогая, а в другом – мешая друг-другу, тогда как для рисования имеется только один карандаш.
2. **Круговой рисунок** - каждый ребенок рисует на своем листе, по сигналу фасилитатора (хлопок в ладони, звонок) рисунки меняются по кругу и дети продолжают рисунок, начатый соседом. По следующему сигналу рисунки вновь меняются и так продолжается до тех пор, пока они не обойдут круг и рисунок не вернется к хозяину.
3. **"Общий рисунок"** - детям дается большой лист бумаги на котором все могут рисовать вместе, координированно свободный или тематический рисунок.
4. **"Групповой рисунок"** - расклеивается плакат: участник подходит и рисует на нем, следующий, участник продолжает этот рисунок и т.д. пока вся группа не примет участия в создании общего рисунка.

По нашему опыту, дети довольно легко проникаются духом команды если перед ними поставить общую цель, например придумать эмблему своего клуба, создать значки, оформлять газету и др. Часто после рисования на скорую руку устраиваются "живые выставки", "интервью" с авторами. Стимулирующее воздействие оказывает запись этого на пленку и последующее прослушивание или просмотр по воображаемому "радио" или "телевизору"

Довольно легко, и в то же время необходимо, интегрировать рисование с другими методами. Например, дети рисуют и раскрашивают "золотую рыбку", а затем начинается сессия загадывания желаний. Или же детям предлагается после упражнений по воображению нарисовать содержание своих фантазий - специфическую ситуацию, деталь, предмет, а затем на их основе провести анализ.

Можно также предложить детям нарисовать переживание, вызванное прочтением стихотворения, какой-нибудь истории, фрагмента художественного произведения.

Рисование помогает ребенку выразить личностное "Я", обостряет внимание к эмоциям и переживаниям, дает ребенку творческие импульсы, помогает в личностной интеграции и росте, поэтому место и роль этой методики в психосоциальной реабилитации детей неопределима.

Метод активного воображения

Активное, творческое воображение-важнейшее средство развития и роста личности.

Установлено, что дети с хорошо развитым воображением сравнительно легче справляются с травмой, лучше адаптируются к среде и по прошествии лет более конструктивно осуществляют творческую трансформацию травмы. Способность воображения поддается тренировке и упражнению, и следовательно, может улучшаться.

Упражнения по активному воображению (визуализация, управляемый образ), кроме развития этой способности, позволяет исследовать мир ребенка-выявить пугающие (несущие угрозу) и болезненные сферы, а также помочь ребенку выбраться из "тисков" травматического опыта; облегчить создание более приемлемого, позитивного образа самого себя, трансформировать отдельные ситуации и т.д.

Интегрирование этих упражнений с другими методами не только возможно, но нередко даже необходимо-после выполнения упражнений участников часто просим нарисовать воображаемый образ или его фрагмент; иногда нужна постановка и разыгрывание сцены, изображающей опасность. Очень часто упражнения по активному воображению сопряжены с медитационной техникой (релаксация, созерцание, фокусирование внимания на одной идее не допуская в сознание "других" мыслей, переключение внимания на прежнюю мысль и т. д.

Выполнять упражнения предпочтительно с закрытыми глазами, но в начале некоторые дети могут воспротивиться этому. В таких случаях им можно позволить выполнять их с открытыми глазами. Постепенно группа привыкает к ситуации и дети найдут удобную для себя форму.

Следует учесть, что т. к. у каждой личности имеется свой естественный темп, темп ведущего для одних участников может оказаться оптимальным, а для других - быстрым или медлительным. Поэтому детям надо посоветовать следовать собственному темпу - они могут "опережать" ведущего, могут "отставать" в некоторых фрагментах и даже "отрываться" от него.

По окончании упражнения необходимо провести его разбор. Участие детей в дискуссии следует максимально поощрять - дети должны выразить свои чувства, эмоции и мысли, поделиться с ведущим и с остальными своими впечатлениями, описать в чем они испытывали затруднения и т. д. Тщательный разбор-рефлексия уменьшает риск того, что ребенок останется с мучительными и страшными представлениями, которые могут спонтанно возникнуть при выполнении подобных упражнений.

Итак, при планировании сессии фасилитатор должен учитывать вышеуказанный момент и выделить на рефлексию после упражнения достаточно времени.

Визуализацию следует начинать с относительно простых, легких упражнений, чтобы детям не было трудно и чтобы они "не охладели" к выполнению подобных задач.

В работе с детьми можно использовать упражнения по развитию воображения, которые также влияют на развитие перцептивных способностей:

1. Зрительные представления. Закройте глаза и представьте следующее:
 - ✓ рука медленно пишет ваше имя на бумаге;
 - ✓ однозначное число, затем двузначное, трехзначное и т.д. число, до тех пор, пока сможете его разглядеть. Остановите это число перед вашим внутренним взором на 1-2 минуты;
 - ✓ Золотистый треугольник, синий круг, радугу;
 - ✓ белую розу, которая постепенно окрашивается в красный цвет.

Этот перечень постепенно можно усложнить представлением конкретных предметов, пейзажей, людей а затем абстрактными понятиями и явлениями; включением таких ситуаций в которых будут участвовать сами дети: "Я стою в поле", "Я стою на вершине" и т. д. Следует избегать ситуаций, которые могут оказаться для детей травматическими.

2. Тактильные представления:

- ✓ ласкаете кошку или собаку, почувствуете их шкуру.

- ✓ приасаетесь к свежеснежавшему снегу; к струе воды; к коре дерева; к песку.
 - ✓ Сначала, для облегчения задачи, можно сопрягать эти образы со зрительными представлениями. Но позднее постараетесь остановить внимание только на осязательных образах.
3. Обонятельные представления. Представьте, что вдыхаете запах:
- ✓ свежесдобитого хлеба;
 - ✓ цветка;
 - ✓ травы;
 - ✓ дыма костра;
 - ✓ духов.
4. Вкусовые представления. Представьте вкус, температуру и консистенцию:
- ✓ банана;
 - ✓ ореха;
 - ✓ горячего какао;
 - ✓ торта.
5. Звуковые представления. Закройте глаза и прислушайтесь к следующим звукам:
- ✓ голосу, который произносит ваше имя;
 - ✓ звуку дождя;
 - ✓ звуку скрупулиющихся дверей;
 - ✓ звуку колокольчика, который постепенно теряет в дали.
6. Кинестетические представления. Для ощущения тела и движений представьте, что:
- ✓ идете, а затем бежите по пляжу, вдоль берега-ощутите работу ваших мышц
 - ✓ взбираетесь на дерево
 - ✓ рубите дрова.

При выполнении этих упражнений следует избежать сильного напряжения. Если что-то "не выходит", не надо чрезмерно упорствовать, спокойно переходите к следующему упражнению или же временно прекратите усилия.

Примером неструктурированного (свободного) фантазирования может служить упражнение "Мандала". Дети ложатся на ковер или циновку так, что головы образуют центр круга, а ноги - внешнюю границу круга (или наоборот). Фасилитатор дает инструкцию закрыть глаза, дышать ровно и медленно. В инструкцию можно включить и релаксационные упражнения. Следующие несколько минут дети спонтанно фантазируют, после чего они рассказывают о своих фантазиях и совместно обсуждают.

В ходе постепенной тренировки способности воображения ребенку можно предложить более сложные упражнения, такие, как широко известное упражнение "Вершина", "Покинутый дом", "Храм молчания"; приемы идентификации себя с чем-то или с кем-то (животное, цветок, скульптура); для создания безопасного места - "Моя комната"; для работы над проблемным поведением, например, агрессивным - "Схватка с рысью"; при неуверенности и ощущении себя жертвой - упражнение "Скала".

Таким образом, упражнения по активному воображению позволяют изменить эмоциональное состояние ребенка "здесь и теперь", но после выполнения упражнения позитивными элементами остаются и благотворно влияют на психику ребенка.

Метафоры

"Каждое поколение приходит к тому величайшему
открытию, что может изменить свою жизнь,
изменив свое отношение к ней"
А. Швейцер.

Басня, притча, пословица, сказка, стих - все это объединяется под названием метафоры. Этим различным по форме произведениям - фольклорным или авторским - присуща острота, лаконичность и насыщенность, а потому для иллюстрации определенных ситуаций и положений они успешно применяются в процессе психосоциальной реабилитации.

Хотя эти истории создавались в различных культурах и в разное время, в них отражены стандартные человеческие ситуации, конденсированы остроумие и мудрость, они глубоко запечатливаются в памяти ребенка и по мере его взросления раскрываются под разными рисунками и с новой глубиной, обогащая его внутренний мир.

Примечательно, что в преодолении травмы ребенку помогает осознание жизненной цели, способность концептуализации, подвижность (флексибельность) эмоций и такие качества как сочувствие, забота о других, а также морально-нравственные принципы.

Метафоры позволяют начать работу с личностных, "высоких" уровней ребенка, с тем, чтобы стимулировать его развитие. Метафоры помогают ребенку осознать основные ценности (такие как дружба, любовь, верность, преданность), разбудить в нем "утонченные" чувства и переживания (сочувствие, сострадание, доброта, красота) воспитать дух прощения и толерантности. Посредством метафор можно предложить детям авторитетные фигуры, образцы для подражания, ролевые модели, которые в процессе формирования совести и морали могут послужить примерами для интериоризации.

Метафоры расширяют кругозор детей, обогащают их ресурсы, облегчают преодоление стрессов, т.к. помогают им разобраться в своих чувствах и соответственно их выразить. Кроме того они позволяют индивидуальным, персональным опытом перевести в более широкий и большой масштаб.

При изложении метафорических историй от ведущего требуется чувство меры и деликатность, т. к. метафора может оказать на ребенка глубокое и непредвиденное воздействие. Поэтому рассмотрение важных тем необходимо под разными углами, с обеспечением повторяемости.

Каждая история должна рассматриваться в группе, хотя в отдельных случаях допустимо ее индивидуальное рассмотрение. Для стимулирования полемики и размышлений детям следует задавать соответствующие вопросы.

По прошествии определенного времени можно вновь вернуться и вспомнить уже рассмотренные истории, связав их с новой темой, генерируя этим новые идеи.

Назначение метафоры-дать начальный импульс внутренней работе ребенка, а уже затем ведущий должен быть рядом с ребенком и облегчать ему преодоление "опасных поворотов".

Каждый фасилитатор по своему вкусу и опыту должен подобрать "батарею" метафор, хотя здесь можно назвать такие известные произведения как "Своекорыстный великан" и "Звездный мальчик" О. Уальда, фрагменты из "Маленького принца" Экзюпери, "Анекдоты молы Насредина", "Легенды о Христе" С. Лагерлеф, библейские и другие притчи (например, притчи С. С. Орбелиани), фрагменты из поэмы Важа-Пшавела "Алуда Кетелаури" и "Гость и Хозяин", "Рыцари" Н. Лорткипанидзе и др.

Для иллюстрации метафоры приведем старую китайскую историю "Кто знает":

"В старые времена, давным давно жил крестьянин, у которого был породистый конь. Правитель той страны собирал редких скакунов и, узнав о коне крестьянина, послал к нему человека купить его. Крестьянин сразу же отказал ему, сказав, что конь не продается. Тогда правитель послал к нему свиту, нагруженную серебром и золотом, но крестьянин выпроводил и их. Правитель удивился и решил сам поехать в сопровождении придворных. в ту далекую провинцию. Увидев коня, он предложил пол царства за него, но крестьянин хотя и вежливо, но твердо отказал. "Этот конь мне друг а разве можно продовать друга?". Правитель повернулся и ушел, а пришедшие к крестьянину соседи стали осуждать его: "Какую же ты глупость говоришь! Потерял пол царства. Если умрешь в нищете, то так тебе и надо!" Каким ты оказался недаленовидным!.. Крестьянин же спокойно отвечал: " Кто знает... "

В ту же ночь поднялся страшный ураган. Выломав дверь конюшни, конь ускакал. Тут соседи начали сокрушаться: "Какое горе свалилось на тебя! Теперь ни коня, ни богатства, от которого ты зря отказался. В каком ты оказался убытке! Крестьянин срова повторил соседям "Кто знает"... и соседи смутившись разошлись по-домам.

Прошло время. Ранним утром деревню разбудил топот. Конь крестьянина вернулся и привел за собой табун отборных скакунов. Часть коней крестьянин выгодно продал, и семья стала на ноги. Тут соседи говорят старику: "смотри, каким же ты оказался умным, что не впал в отчаяние, потеряв коня! Как он тебя осчастливил! Крестьянин опять повторил свое "кто знает..."

Однажды единственный сын крестьянина объезжая дикого скакуна упал, сильно разбился и навсегда остался колейкой. Снова пришли соседи и сказали: "Какое несчастье-твой сын охромел из-за этих лошадей". "Кто знает несчастье это или что" - ответил старик.

Вскоре началась большая война. Всех юношей деревни забрали в армию, а сына крестьянина как колеку оставили дома. Пришедшие матери призванных на войну юношей говорили крестьянину: "Ты счастливый человек, у тебя дома хотя больной, но живой сын. Старик ответил гостям: "Кто знает..." Эта история длится до бесконечности"

Как видим, эта метафора позволяет направить групповую дискуссию и мыслительный процесс в разных направлениях-можно поставить акцент на феномене дружбы (крестьянина и коня), или же можно разобрать субъективные реальности людей насколько своеобразно воспринимает каждый из нас действительность, сколь отличным может быть наше "субъективное" восприятие от восприятия другого человека. (напр. соседей и крестьянина). Может быть также подчеркнуто положение, что каждое явление несет в себе позитивное и негативное; что если с нами происходит что-то "плохое", это не является единственным и окончательным приговором; что мир не черно-белый; что существует закономерность и ритм, который объединяет в себе "взлеты и падения", "хорошее и плохое".

Можно поразмыслить о том, как трудно людям во время больших катаклизмов воспринять отдаленные последствия и назначение этого явления. Можно проанализировать образ мудреца, присущее ему свойства. Можно также коснуться темы войны, жизни и смерти, или же предложить детям придумать, написать продолжение этого рассказа.

Таким образом, эта метафора содержит разные возможности и фасилитатор может свободно импровизировать, оперируя этими аспектами. Хотя следует все же отметить, что наиболее важно предоставить детям возможность увидеть свое травматическое прошлое "чужими глазами", под другим углом, что является залогом изменения их отношения к случившемуся и выработка более терпимой позиции.

ФОРМЫ И ПРОГРАММЫ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Можно выделить следующие формы психосоциальной реабилитации детей и подростков:

- Групповая работа с детьми и подростками
- Массовая работа
- Индивидуальная работа
- Групповая работа с родителями
- Семейное консультирование
- Тренинги для педагогов
- Организация встреч подростков противостоящих сторон.

1. ГРУППОВАЯ РАБОТА

D gthvfytynyj ltqende.ob[uheggf[yf vtcnf[rjvgrfnyuj ghj;bdfybz exfende.n j,sxyj jn 15 lj 25 ltntq b gjlhjcnrjd& Xbckj afcbkbnfnjhjd ljk;yj ,snm yt vtytt lde[& "nj gpdjzkzn^ dj gthds[^ gjkyjcnm. j[dfnbm uhegge^ b dj dnjhs[^ cyf,lbnm lheu-lheuf j,hfnyjq cdzpm. d ghjwctct cteccb b gjckt tt jrjyxfybz& Ghjljk;bntkmyjcnm rf,ljq cteccb d chtlytv 2^5-3 xfcf^ xfcjnfnf - hfp d yltlk.& Hfphf,jnfyj 5 ghjuhfvv lkz uheggdjfq hf,jns%

1& Nhtybyu rjvveybrfnbdys[yfdsrjd

2& Nhtybyu gj eghfdktyb. rjyakbrnfvb

3& Hf,jnf yfl ghtjljktybtv j,hfpf dhfuf

4& Ghjuhfvvf gj 'rjkjubxterjve djcgbnfyb.

5& Pfyznbz ndjhxterbv nheljv b hfpdbnbt ytif,kjyyuj vsiktybz&

Det 'nb ghjuhfvvs hfpdthnsdf.ncz d heckt ukfdyjq cnhntubxtrjq kbybb yfitq hf,jns% **ghthljkybt**
dbrnbvyjcnb b hfpdbnbt lelf njkthfynyjcnb& Gthdst nhb ghjuhfvvs gjcktljdfntkmyj cvtyz.n lheu lheur^ rf,lfz
 bp yb[ujnjd bn gjxde lkz gjcktle.otq^ zdkzzcm dpfbvjlgjkyz.obvb& :tkfntkmyj yfxbyfnm uehggjde. hf,jne c
 nhtybyuf rjvveybrfnbdys[yfdsrjd^ gjerjkmre jy cjlt;bn eghf;ytybz b buhs^ rjnjhst gjvjuf.n @hfcnjgbnm
 ktl@^ cgkjnbm uehge^ cjplfnm ljdtbntkmye. fnvjcathe^ xnj nfr df;yj lkz 'aatrnbdyjuj yfxkfk hf,jns&
 Cktle.obq gj gjcktljdfntkmyjcnb - ntvfnbxterb ,jkt ckj;ysq (yj yt vtytt ghbdktrfnrkmysq) nhtybyu gj
 eghfdktyb. rjyakbrnjv& Tuj cvtyztn ghjuhfvvf gj **ghthljkybt. j,hfpf dhfuf^** yfb,jkt yfcsotyfyz 'vjwbjyfkmyj b
 pfnhfubdf.ofz ,jkt uke,jrbt ehjdyb kbxyjcnb& Ghjuhfvvs gj **pfyznb. ndjhxterbv nheljv b 'rjkjubxtrjuj**
djcgbnfybz hfpdthnsdf.ncz c yfxkfk hf,jxtuj ulf^ d gthvt;re c dsiterfpyysvb ghjuhfvfvb& D ntvfnbxtrjv
 gkfyt cteccb dcl[gznb ghjuhfvv lkz lntq 7-12 ktn b gjlhcnrjd gjxnb bltynbxys^ yj ehjdytm ckj;yjcnb
 lbaathywbhjdfy cijndtncndtyyj djphfcne& Cgtwbabrf hf,jns c ltnmvb ljirjkmyjuj djphfcnf ,eltn jgbcfyf yb;t&

В начале групповой работы необходимо позаботиться о взаимном знакомстве участников и создании защищенной, основанной на доверии атмосферы. Для этого желательно включить в сессии специальные т. н. "Упражнения по знакомству", во время которых участники в занимательной форме представляются друг-другу.

Для создания защищенной атмосферы важно в начале же групповой сессии совместно выработать общие, приемлемые для всех членов правила. Для этого фасилитатор должен предложить группе примерно следующее: "Поскольку мы будем общаться в течение определенного времени, пусть это общение будет таким, как нам хочется. Для этого придумаем правила общения: кто что сочтет желательным пусть скажет, и если с этим согласятся остальные члены группы, возьмем за правило". После этого участники называют желательные на их взгляд правила, которые могут состоять из таких формулировок: "один говорит-все слушают", "будем уважать мнение друг друга", "если какой-нибудь член группы не желает участвовать в определенной игре или упражнении, он имеет право воздержаться" и т. д.

Совместная выработка правил позволяет детям считать себя соавторами групповых процессов, беря на себя определенную долю ответственности за работу группы. Очень важно, чтобы предложенный фасилитаторами паритетный стиль общения и избранные участниками правила создали в группе не оценочную, не критичную, толерантную к различиям атмосферу, что поощряет самовыражение и раскрытие участников. В такой ситуации отношение будет толерантным и к тому участнику, который все еще не преодолел страх самовыявления и поэтому не принимает участие в групповых действиях. В таких случаях фасилитатору не следует подчеркивать обособленность этого участника. Конечно, это не означает его игнорирования. Фасилитатор должен подойти к "аутсайдеру" с доброжелательностью, чтобы ребенок почувствовал, что его не осуждают за пассивность и не фокусируют на нем внимания (ни в хорошем, ни в плохом смысле); он полноправный, желаемый участник групповых процессов, и всегда найдется время и место для того чтобы он подключился к групповым действиям.

Rf,lfz ctecbz gj cnherneht cjenjbn bp nht[xfcntq% ddjlyjq^ jcyjdyjq b pfdthif.otq& Drk.xtybt d ddjlye.
 xfcnm buh b eghf;ytybq hfcxbnfyj yf @hfcfrfxre^ hfpjuhtdfybt exfcnybrjd - c wtkm. b[gjkyjwtyjuj
 exfcnbz d jcyjdyjq xfcnb - ult hfpdthnsdftncz ukfdydz ntvf cteccb&

На начальном этапе групповой работы желательно в ходе сессии обильно использовать такие упражнения и игры, которые в живой и веселой форме облегчают детям вступление в групповые взаимоотношения, например, энергайзеры (см. гл. "Метод игры"), способствуют преодолению характерной для начальной стадии групповой динамики пассивности, и служат сплочению группы и следовательно "растоплению льда".

Что касается основной части, то в ней происходит раскрытие главной темы сессии-осуществляется связанная с ней игра, упражнение или другая активность, после чего участники рассуждают о полученном опыте. После этого желательно, чтобы фасилитатор предоставил участникам краткую теоретическую информацию (примерно на 10-15 минут) вокруг основной темы сессии (напр. будь то убеждающая коммуникация, невербальный язык, этапы эскалации конфликта и др.) В ходе сессии желательно чтобы фасилитаторы эффективно распределили несколько энергайзеров: предложили их

в группе в такие моменты, когда нужно оживится, эмоционально обновится, поднять снизившийся темп, чтобы процесс не был для участников утомительным и скучным.

Pfdthif.ofz xfcnm drk.xftn d ct,z j,hfnye. cdzpm exfcnybrjd (rjnjhfhz ,eltn exntyf lkz gjdsitybz 'aatrnbdyjcnb hf,jns)^ f nfr;t buhe bkb egfh;ytybt&^ rjnjhst dyjcbn yjnre edktrfrntkmyjcnb d abyfkt& "nj gjcktlytt cke;bn cnbvekvj r exfcnb. d cktle.otq ctccbb (@ghbywbg It[thtpfls@)&

1. 1. ТРЕНИНГ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ

"Основным препятствием во взаимном личностном общении является наше естественное стремление оценивать, судить, одобрять или не одобрять, делать заявление о другом человеке или группе"

К. Роджерс "Становление человека"

Процесс психосоциальной реабилитации часто осуществляется по модели "от периферии к центру". Если мишенью или "центром" будем считать травматический опыт и связанные с ним проблемы, "периферией" условно можно считать приобретенное в процессе развития новое знание, опыт, навыки и умения. Работа по этой модели подразумевает оснащение, обогащение ребенка различными важными ресурсами – необходимыми возможностями, расширением мировоззрения и др. "Усиление-укрепление периферии вызывает рост личности, способности ее творческой адаптации и поможет ребенку справиться со своими проблемами, трансформировать теперь уже вошедший в более широкий контекст травматический опыт.

Рабочие структурированные тренинги для детей и подростков служат этой реабилитационной цели. Их тематика и задачи планируются заранее, хотя структура не настолько жестка, чтобы помешать фокусированию внимания на возникших по ходу действия проблемах.

При применении этих методов практическое, основанное на приобретении опыта, обучения сопряжено с общеразвивающей атмосферой – и все это направлено на личностный рост и гармоничное развитие ребенка, что и является целью психосоциальной реабилитации. Опыт показывает нам, что дети и подростки-беженцы, кроме признаков травматического стресса проявляют психологические проблемы, большинство из которых выражается в сложностях во взаимоотношении со сверстниками, родными и другими людьми (учителя, соседи и др.). Сверхконтроль, гнев, беспокойство, тревога, отставание в эмоциональном развитии – отражается на их коммуникативных навыках. Кроме этого, оно из причин затруднений является отсутствие определенных ситуационных моделей (успешных примеров).

Среди детей нередко встречается инконгруентность (мимика, жесты не выражают внутреннюю эмоцию и реакцию), неуправляемость эмоций (неконтролируемые проявления агрессии), ссоры, бездешное и равнодушное отношение к окружающим, особенно в отношении младших, взаимные насмешки и издевательства. Часто дети кажутся излишне нерешительными и замкнутыми, как бы "выпавшими" из круга сверстников. Давольно часты случаи апеллирования с позиции "жертвы", тенденции манипуляторства.

Основной целью тренинга по коммуникативным навыкам является именно овладение детьми и подростками навыками и умениями эффективной межличностной коммуникации (что также подразумевает установление внутренней коммуникации между "Я" и собственными внешними проявлениями). Вместе с увеличением этих базисных умений метод ставит целью способствовать эмоциональному развитию ребенка (выражение эмоций, самораскрытие), усиление чувства сострадания, искренности, ответственности, а также повышение самооценки и социальной активности.

Важнейшая цель коммуникативного тренинга состоит в том, чтобы в ходе его дети шаг за шагом вступили в атмосферу, которая является основой их развития и роста, и которая выступает в качестве принципа психосоциальной реабилитации (см. "Принципы психосоциальной реабилитации"). Полученный посредством тренинга знания и опыт позволяет детям построить защищенную, безопасное здание, в стенах которого можно упражняться в спонтанных, доверительных отношениях, где признают каждую личность, царит атмосфера взаимопомощи, сочувствия и общения, где создаются альтернативы, которые можно перенести в реальную жизнь и развивать их дальше.

В рамках коммуникативного тренинга дети обучаются конгруэнтной и убеждающей коммуникации, управления эмоциями, способности эмпатического слушания, различения типов коммуникации, расширяют сферу самосознания, а также учатся внимательно относиться и уважать собственный личностный опыт и опыт других людей, признавать субъективные реальности других людей. Основные задачи:

Осознание процесса конгруэнтной коммуникации и овладение им. Конгруэнтность, которая подразумевает совпадение внутренних переживаний, их осознания и форм выражения (ощущения + осознание + сообщение) определяет надежность коммуникации, ее четкость и осуществление без защитных механизмов и барьеров. Конгруэнтность – предварительное условие положительного и продуктивного взаимодействия.

Для того, чтобы дети имели представление о неконгруэнтной коммуникации, для обнаружения несоответствия (различия) утрированно ставятся сцены: например, слова "Хочу помочь", "Я люблю тебя" и др. дети произносят с нахмуренным лицом и сжатыми кулаками (несоответствие между вербальным выражением и "языком тела"). Здесь же объясняем детям два механизма неконгруэнтности – сознательной и бессознательной. Сознательный – например, дама в гостях, которая весь вечер скучала и еле сдерживала зевок, при прощании улыбаясь говорит хозяйке: "Как приятно было провести у вас вечер..." Здесь женщина осознает собственные ощущения, она прекрасно знает, что вечер был скучным для нее, но вербально не выразит этого... Бессознательный – когда участвующая в коммуникации сторона неконгруэнтна в выражении собственных ощущений, но эти ощущения не осознает. Например, в предыдущих примерах собственный гнев и агрессивные тенденции могут не осознаваться.

На следующем этапе происходит осознание невербального языка тела. Дети узнают, что часто наша мимика, поза, жесты, физиологические реакции, манера сидеть, стоять, ходить – невольно выражают наши внутренние состояния, что невербальные проявления – важнейшие компоненты процесса коммуникации. Осознание собственного физического "Я" помогает детям лучше понять себя – идентифицировать внутреннее состояние и чувства, легче выразить в физическом действии некоторые трудновыразимые эмоции и конфликты. Сэтой целью используются немало упражнений, как например, "Копилка переживаний", "Пantomима состояний" и др.

"Копилка чувств и переживаний"

Цель. Осознание невербального проявления внутренних переживаний.

Материал. Листки бумаги, шапка или пакет для бросания туда листков.

Проведение. Дети садятся в круг или в полукруг. Фасилитатор на небольших листках пишет те чувства, переживания, которые припомнят дети – например, гнев, любовь, сожаление, счастье и т. д. Листки опускаются в "копилку" (в шапку или пакетик), и затем пускают ее по кругу, каждый ребенок по-очереди достает листок с написанным на нем переживанием и невербально изображает его. Остальные участники должны угадать, что изображает их товарищ. Если участнику не удастся предать и изобразить переживание, ему помогают фасилитатор или доброволец. После упражнения проводится обсуждение, происходит идентификация и рассмотрение различных сигналов тела.

"Пantomима состояний" – является более усложненным вариантом предыдущего упражнения.

Здесь фасилитатор пишет на листках возможные ситуации, динамические состояния (например, "Задумчивость", "Перед сном", "В ожидании наказания" и т. д.), которые надо олицетворить и опознать.

Для демонстрации силы невербального языка в коммуникации применяются такие упражнения, как "Только глаза", "Улыбка", "Зеркало", "Рукопожатие".

"Только глаза"

Цель. Экспериментирование в невербальной коммуникации.

Материал. Не требуется.

Проведение. Группа делится на пары, которые садятся или стоят и получают инструкцию: "Посмотрим друг другу в глаза. Установите зрительный контакт без использования слов. Через несколько минут уже словами обменяйтесь впечатлениями и променяйте партнера".

Вариацией этого упражнения является **"Рукопожатие"**, когда пара "знакомится друг с другом" и пожимают друг другу руки. Поощряйте как можно большее разнообразие рукопожатий (нежное, крепкое, властное, веселое и т. д.). В конце происходит анализ упражнения, выделяются наиболее интересные моменты.

"Улыбка"

Цель. Тренировка в невербальной коммуникации, обучение вызыванию в партнере положительного чувства.

Материал. Не требуется.

Проведение. Упражнение можно выполнять в парах и/или в целой группе. В первом случае участнику дается инструкция сохранять спокойствие, невозмутимое лицо, думать о чемнибудь отвлеченном и не проявлять собственных эмоций. Второму участнику дается задание без слов и прикосновений вызвать улыбку "стогорого" партнера. По знаку фасилитатора участники меняются ролями. Самый "непреступный" участник может попасть в финал, где самый "умедый смешильщик" постарается вызвать на его лице эмоции. Затем происходит анализ игры, участники делятся друг с другом какой роль была для них труднее и почему, что им особенно понравилось, чему они научились и т. д.

Упражнение "Зеркало"

Цель. Тренировка в дистанцировании от самого себя, в рассмотрении себя в "зеркале".

Материал. Не требуется.

Проведение. Группа делится на пары. На несколько минут один из партнеров становится живым "зеркалом", которое отражает второго участника – выражение его лица, движения, жестов... Упражнение выполняется без слов. Затем участники меняются ролями. В конце происходит обсуждение – что было легко, а что трудно сделать, что они увидели в "зеркале", что было приятно, а что нет.

На сессиях по невербальным коммуникациям ставятся, также, представления-сюжеты; тему для постановок придумывают сами, разделенные на группы дети, они же распределяют роли и после репетиции выходят на "сцену" и начинается невербальное представление. Другая группа должна отгадать какая была представлена сцена ("Свадьба", "Драка на улице", "Магазин" и т. д.). После "проработки" языка тела, встает задача разобраться в различных аспектах вербальной коммуникации. Сколь важна речь в коммуникации и какое значение имеет только голос (без слов) – для объяснения этого можно предложить упражнения для осознания специфичности речи, интонации. Одни и те же слова произносятся медленно, тягуче, быстро (темп речи), громко, четко, холодно, тепло, мягко (звучание).

Упражнение "Сила языка"

Цель. Осознание структуры собственной речи, тренировка в возможностях его изменения, взятие ответственности (?).

Материал. Бумага и карандаши. На доске или на плакате написано группы слов:

"Я должен – Я предпочитаю",
 "Я не могу – Я не хочу",
 "Мне нужно – Я хочу",
 "Я боюсь, что... Я бы хотел, чтобы..."

Проведение. Группа делится на пары. Каждый участник записывает 3 предложения, которые начинаются словами: "Я должен" и затем говорит их партнеру (без обратной связи!). После этого они возвращаются к этому предложению и "Я должен" меняют на "Я предпочитаю" – не меняя остальную часть. Затем партнеры говорят друг другу измененные фразы и делятся переживаниями. Участники придумывают и записывают три предложения, которые начинаются словами: "Я не могу". Говорят их друг другу а затем меняют их на "Я не хочу". После обмена предложениями, партнеры предоставляют друг-другу обратную связь и делятся своими внутренними состояниями. На листках пишется три предложения, которые начинаются словами: "Мне нужно", "Мне необходимо", фразы произносятся и затем меняются на "Я хочу". Впечатления, вызванные этими изменениями участники сообщают друг-другу. Предложения, начинающиеся со слов: "Я боюсь, что..." меняются на фразы – "Я бы желал, чтобы..." После предоставления друг-другу обратной связи в группе проводится дискуссия. Рассматривается, что первая группа слов отрицает нашу возможность быть

ответственными за собственные мысли, эмоции и поступки. Их замена дает чувство свободы и компетентности. Поощряется нахождение таких примеров, когда изменение структуры речи, замена слов – дает позитивный результат.

Упражнение – "Мое кредо"

Цель. Тренировка в этапах (компонентах) активного слушания.

Материал. Маленький мячик или какой-нибудь мелкий предмет.

Проведение. Участники садятся в круг. Фасилитатор дает инструкцию: "Упражняемся в нерефлексивном, безоценочном слушании. Каждый из нас произносит несколько предложений о своем жизненном кредо и после этого бросает мяч какому-нибудь члену группы. Этот участник используя перефразирование, резюмирования и эмпатичности должен "вернуть" первому его же высказывание. После этого он произносит собственное кредо и бросает мячик следующему участнику..." Мяч должен обойти весь круг и вернуться к фасилитатору. Участникам, которых затрудняет эмпатическое суммирование высказывания, добровольно помогают другие.

Совершенствование в искусстве управления эмоциями, коммуникация эмоций.

Дети должны узнать что следует постоянно осознавать собственные чувства, учиться ими управлять, отвечать за те или иные чувства. Коммуникация чувств – передача четких посланий относительно внутренних состояний и чувств – заключается в взятии ответственности за собственные эмоции, за их четкое выражение. Чувства могут быть выражены языком тела, словами, интонацией. Люди склонны к интерпретациям, поэтому легко можно ошибиться при опознании эмоционального состояния партнера. Например, был случай, когда неподвижное "окаменелое" лицо девочки-беженки воспринималось сверстниками проявлением высокомерия и чванства, тогда как – как это выяснилось в последствии в процессе работы – оно выражало лишь страх и напряженность девочки.

Совершенствование в коммуникации чувств помогает детям научиться так передавать свои сообщения, чтобы их чувства были правильно поняты. Эффективный коммуникатор использует в этом случае местоимения "Я", "Мое", прямые определения и метафоры. Не игнорирует их и не смешивает мысли, сравнения, выводы и факты, с эмоциями.

Здесь же следует пояснить, что коммуникация без оценок, - без "ярлыков", основанная на наблюдении и описании поведения, вызвавшего эмоцию – в меньшей степени задействует психологическую защиту партнера, разряжает напряжение и создает фон для эффективности процесса общения. Например, фраза "Элена, ты грязнуха и лентяйка – явной оценкой и оскарблением, а "Элена, ты разлила суп и не вытерла стол" – описание поведения (см. также упражнение по "Я"-сообщениям). И наконец, управление эмоциями, коммуникация чувств, конгруэнтность – все те слова, проведение в начале этой главы – залог преодоления указанных препятствий.

Осознание коммуникаторных типов.

Цель. Осознание детьми типов поведения, участвующих в коммуникации людей, к которым они обращаются – чувствуя угрозу отвержения; тренировка в выражении и "маркировании" этих типов для выявления их характеристик, а также проверка значения в процессе коммуникации дистанций и позиций.

Детям дается описание коммуникативных типов по В. Сатир, а затем они упражняются в утрированном выражении этих черт. Этими типами являются:

- Заискивающий; миротворец
- Обвинитель
- Расчетливый "компьютер"
- Отстраненный, "безумный"

А их противоположность: гармоничный, уравновешенный, гибкий.

Игра "**Триады**" состоит именно в вербальном и невербальном выражении этих типов. Игра ведется в триадах, члены которой сами, негласно выбирают для себя изображаемый тип. Разыгрываются диалоги и участники должны догадаться кто олицетворяет кого.

С подростками рассматриваются позиции "Взрослый-Родитель-Ребенок" по Э. Берну, специфика отношений с этих позиций. Ставится диалог, например, между "матерью и сыном", где сын просит мать купить ему велосипед. Участники следят за ходом диалога и вышеописанными позициями коммуникаторов, затем рассматривают их и обсуждают какая из них эффективна в определенных конкретных ситуациях и т. д.

Детям предоставляется также теоретическое знание о различных модальностях (визуальной, аудиальной, кинестетической), в которых проявляются и передаются сообщения. Затем дети практикуются в их идентификации – ведущий задает вопросы сидящим в кругу участникам, а затем все вместе обсуждают характерные для той или иной модальности предикаты. Раассматриваются социально компетентные и не-компетентные (излишне агрессивные и чрезмерно робкие) типы. Дети практикуются в вопросах и ответах с этих трех позиций.

Развитие способности убеждающей коммуникации.

Здесь дети учатся и тренируются в гибкой, конгруэнтной, искренней и убеждающей коммуникации, применяют также уже приобретенные навыки и умения.

Дети разыгрывают ситуации, исполняют роли и затем обсуждают – какой компонент, какой аспект был пропущен или же напротив, был эффективен в достижении цели. Тем множество, например, "Убеди директора дать тебе двухнедельный отпуск", "Заставь скупого соседа отдолжить тебе деньги" и др. Сюда же входят упражнения: "Способы презентации или рекламирования выбранной идеи или продукта", "Аргументирование принятого решения". Подростки практикуются в ассертивности, в искусстве "говорить нет..." С этой целью можно использовать немало упражнений, которые способствуют включению в дискуссию участников, обмену мнениями и обоснованию собственных высказываний, поощряют высказывания одобрения-неодобрения и согласия-несогласия. К примеру приведем упражнение:

"Эксперты-волшебники"

Цель. Кроме перечисленного, рефлексия над жизненными целями и приоритетами.

Материал. Бумага и ручки в расчете на каждого участника, раздаточные открытки с именами и данными "экспертов-волшебников".

Проведение.

1. Каждый участник получает открытку с перечнем волшебников, знакомится с ней и затем сортирует их на 3 группы по 5 экспертов в каждой:

- а) наиболее желаемые 5 экспертов-волшебников,
- б) менее интересующий его 5 эспертов,
- в) наименее желаемые 5 экспертов-волшебников.

2. В малых подгруппах или в целой группе участники сравнивают свои открытки с открытками других и пытаются найти что было взято за основу выбора – например, какие ценности доминировали при твоём выборе желательного/наименее желательного эксперта.

3. Участники рассказывают о каком-нибудь одном эксперте-волшебнике, объясняет группе к какой категории отнес его и почему...

4. Групповая дискуссия, высказывание мыслей и их аргументация. В конце несколько участников могут взять роль наиболее желательного для него волшебника-эксперта и включиться в "веселую" дискуссию, кто из них наиболее необходим для человечества.

Экземпляр раздаточной открытки:

"Группа из 15 экспертов-волшебников предлагают свои услуги.

Успех гарантирован!

1. *Доктор Ясновидов.* С его помощью узнаете все, о чем хотите знать о будущем, Он обучит вас всему, чтоб вы сами стали ясновидящим (ей).

2. *Мистер Золотняк.* Он поможет вам стать экспертом по части "делания денег". Никогда не будешь бедным.

3. *Доктор Дизайнер.* Он эксперт по пластической хирургии и модной одежде. Он поможет обрести ту внешность, о которой мечтали. Он может изменить вам рост и даже формы.

4. *Робинзон Крузо.* Он специалист по приключениям и волнующим заморским путешествиям. Ваша жизнь будет опасной, но никогда не будет скучной и однообразной.

5. *Профессор Умник.* Он поможет вам стать очень умным.

6. *Мистер Розовые Очки.* Он научит вас как стать оптимистом. Даже в самом отчаянном положении вы сможете увидеть светлую, хорошую сторону.

7. *Доктор Мудрый.* Это эксперт по старости. Он научит вас "принять" свой возраст, жить полной и интересной жизнью и после 60 лет.

8. *Святой Валентин.* Он эксперт в науке любви. С его помощью вы найдете истинную любовь.

9. *Госпожа Удача.* Она поможет найти ту работу и вид деятельности, которая вам подходит и нравится.

10. *Личен Ростовский*. Он дает вам знания истинной сущности вашего "Я" и разобраться в собственной личности.
11. *Мисс Популярская*. Она сделает вас популярным – чтобы вы не делали – всегда и везде будете известны.
12. *Профи Знаменитов*. Он поможет стать знаменитым в вашей профессии или на ином поприще.
13. *Семина Идиллия*. Она поможет в семейной жизни, которая станет очень счастливой и интересной.
14. *Доктор Творческий*. Разовьет ваши творческие способности, поможет стать хорошим художником, скульптором, писателем, фотографом... О вашем искусстве будут говорить, а работы приобретут ведущие музеи мира.
15. *Госпожа Идея*. Это эксперт по оригинальности. Поможет стать кладозеем идей в любой ситуации вашей жизни – в работе, семье, хобби...

Признание и осознание субъективных реальностей.

Это важная характеристика, влияющая на коммуникацию. Когда человек пытается понять и учесть чужое мнение, то он избегает категорических суждений и оценок. Он не пользуется ригидными, редко сомневающейся суждениями и восприятием мира в категориях только "черно-белого". Признание субъективных реальностей означает существование многих углов зрения того, что у каждого может быть своя правда, и что личные, субъективные реалии могут значительно отличаться. Для иллюстрации можно использовать двусмысленные картинки, а также притчи (басни) и поучительные истории. Например, историю "Слон в темноте".

"В одном селе, где никогда не видели слона приехал цирк. Любопытные жители села, которые прослышали об удивительном животном, послали в стоило слона несколько человек чтобы те посмотрели и затем описали его. В стоиле было темно и селяне были вынуждены "ощупать" (осмотреть) слона руками. "Оу, он похож на большой веер" – сказал один из вернувшихся собравшемуся народу. Он ощупал ухо слона. "Что ты говоришь, это животное как большой столб" – заспорил с ним другой, которому "досталось" нога слона. "Что вы плетете! – Разозлился третий – Слон похож на ремень!" Он, очевидно "изучил" хвост слона. А четвертый, который ощупал хобот – сказал – "Нет, он похож на гибкую и сильную трубу".

Ясно, что эти люди опирались на собственную реальность, собственный опыт, Каждый по-своему прав. Но они не учитывают восприятия друг друга, категоричны и склонны к интерпретациям и поэтому не могут воспринять слона в целом – как сумму (и даже больше чем сумму) субъективных реальностей.

Для осознания субъективных реальностей подходит упражнение "***Учитель***". Участник спора об учителе должен высказать не собственное мнение, а рассмотреть эту проблему с точки зрения предложенной роли, при этом, "войти в роль" директора, отличника, двоечника, их родителей, самого учителя как можно глубже. После ролевого разыгрывания, в процессе анализа упражнения участники убеждаются, что исходящие их разных ролей их взгляды были столь же убедительны и "правильны", как и их представления – иногда совершенно противоположные о феномене учителя.

Итак, посредством коммуникативного тренинга дети создают необходимую для преодоления последствий травмы ситуацию собственных группах, усваивают навыки безопасной, верной коммуникации, углубление и расширение которых происходит посредством других методов.

1. 2. ТРЕНИНГ ПО РАЗВИТИЮ СПОСОБНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТАМИ

Конфликты- неотъемлемая часть жизни детей беженцев. Прежде всего потому, что люди превратились в беженцев в результате крайней формы проявления конфликта-войны. Кроме этого, наблюдения показывают, что конфликты разной стерени и интенсивности встречаются в их взаимоотношениях почти на каждом шагу. Это может быть ссора между детьми; рукоприкладство между взрослыми при раздаче гуманитарного груза; недоразумения между подростками; скрытое, а иногда и явно негативное отношение к представителям местного населения; всем известные конфликты между родителями и детьми, вообще между поколениями; и, наконец, кризисы, связанные с пубертатным периодом, которые на фоне конфликтной социальной среды могут протекать чрезмерно обостренно.

Исходя из вышесказанного, было решено спланировать специальные учения-тренинги для овладения необходимыми навыками и умениями по управлению конфликтами, а также постижению его сущности.

Цель этой инициативы, в первую очередь в том, чтобы обеспечить детей теми навыками и умениями, на основе которой они обретут веру в собственные возможности, смогут преодолевать трудности во взаимоотношениях и справляться с проблемными ситуациями. Изучение альтернативных способов разрешения конфликтов само по себе способствует развитию творческого, нешаблонного мышления и таким образом содержит значительные элементы эффективного урегулирования проблем. Все это создает веру в то, что не существует неразрешимых и непреодолимых ситуаций, что всегда можно найти опору в собственных внутренних ресурсах и множество ситуаций превратить в управляемое нами.

Задачами этих тренингов являются:

1. Помощь детям и подросткам в определении понятия и сущности конфликта, научение рассматривать конфликты под разными углами, видеть и находить в нем заряд для развития и залог продвижения.

Само по себе определение понятия и сущности конфликта для детей-беженцев имеет решающее значение. Следует принять во внимание, что они, а в особенности маленькие дети, постоянно слышат от родителей и ближайшего социального окружения, что причиной всех их бед является вооруженный конфликт, хотя значение самого слова "конфликт" по нашим наблюдениям-им непонятно. Возможно из-за этого дети усматривают в этом слове чрезмерно отрицательный, зловещий смысл, т.е. вкладывают в это слово значение чего-то неисправимого, рокового и необратимого. Ввиду этого конфликт и конфликтные ситуации теряют для них качество ресурсов.

2. Ознакомление этапов и закономерностей эскалации конфликта, постижение сущности формирования и становления "Образа противника" или "Образа врага", что происходит в крайне выраженных формах конфликта, имеет большое значение для детей-беженцев, ввиду передачи из поколения в поколение тяжелых переживаний, связанных с войной, а также образа врага. Само по себе существование этого образа, как отмечалось, может приобрести крайне обобщенный смысл и проявляется в недоверии ко всем людям, может также сместиться на непосредственное окружение и проявиться в отношении сравнительно "слабого" или "иного". Здесь уместно вспомнить факты неоднократного противостояния между детьми-беженцами и метными дачами, которые нередко заканчивались плачевными результатами.
3. Осознание факта существования альтернативных реальностей, осмысление того, какую роль играет в возникновении конфликтов отказ в праве на свое, отличное от иного мнение. Здесь же происходит развитие тех коммуникативных навыков и умений, которые позволяют в конфликтной ситуации высказывать собственные мнения и чувства человеку, находящемуся с нами в противостоянии-без того, чтобы оскорбить или унижить его; навыков, которые позволяют признать чувства и взгляды оппонента, тогда как взгляды не совпадают ("активное слушание", "Я-сообщение") При работе над этими вопросами нам предоставляется возможность ознакомить детей с тем отрывком конвенции их прав, который касается свободного высказывания и выражения собственного мнения. При этом акцент делается и на права другого человека. Все это служит развитию у детей толерантных тенденций.
4. Обучение возможным стратегиям урегулирования конфликта, осознание преимуществ и недостатков каждой стратегии.

Желательно уделить особое внимание освоению навыков и умений разрешения конфликтных ситуаций по модели "выигрыш- выигрыш" и, тем самым, поощрение стиля взаимоотношений, ориентированных на сотрудничество. Это имеет большое значение так, как у детей-беженцев наиболее четко выражена тенденция избегания конфликтных ситуаций. Имеется опасность, что она превратится в единственную и неизменную форму реагирования. Во время одной, искусственно созданной на нашей сессии критической ситуации, где дети должны были найти способы урегулирования, довольно частым оказались случаи урегулирования посредством ухода от конфликта. В одном упражнении, где из за определенной экологической проблемы ожидалась катастрофа, имелась возможность при условии добычи определенного вещества, предотвратить эту катастрофу. Упражнение смоделировано таким образом что добыванию этого вещества

мешают определенные трудности. Очень часто дети решают эту проблему просто, вероятно следуя собственному опыту-путем эвакуации населения.

Вспоминается сессия, проведенная совместно с детьми-беженцами и местными детьми. Разговор коснулся всем известного озонового слоя, развернулась дискуссия и работа над возможными альтернативами решения проблемы. Мнение группы разделилось на двое. Тогда как местные дети размышляли над наилучшей из двух возможностей-усилить движение зеленых или предаться судьбе: "чему бывать, того не миновать"-дети-беженцы предложили совершенно иную стратегию-переселение всего населения земного шара на другую планету, где, согласно научным данным, существует жизнь.

Само по себе в этой стратегии урегулирования конфликта нет ничего плохого. Она является одной из альтернатив избегая возможной угрозы, но становится опасной и вредной тогда, когда воспринимается как единственный способ, и не позволяет проанализировать другие существующие возможности и действовать на их основе эффективно. Само по себе в этой стратегии урегулирования конфликта нет ничего плохого. Она является одной из альтернатив избегая возможной угрозы, но становится опасной и вредной тогда, когда воспринимается как единственный способ, и не позволяет проанализировать другие существующие возможности и действовать на их основе эффективно.

5. Поощрение принципов командной работы, взаимопомощи и взаимовыручки Развитие навыков и умений сотрудничества.
6. Особенностью психосоциальной интервенции в основном является работа с группами. Исходя из этого важно чтобы всех желающих, даже тех, кто из-за физических недостатков избегают объединения в группы сверстников-привлечь к участию в групповых сессиях. Самс же групповая работа опирается на поощрение принципов командной работы, взаимопомощи и взаимовыручки. Большинство смоделированных и используемых нами упражнений дети воспринимают как свидетельство того, что без единодушия и взаимопомощи трудно успешно решать проблемы.

Примечательно, что стимулирование ориентированных на сотрудничество взаимоотношений является нашей кардинальной линией не только во время тренингов по управлению конфликтами, но и всей реабилитационной работы. Для этого нами используются не только специальные упражнения и сессии, но и случайно возникшие, незапланированные ситуации. Напр. когда во время арттерапевтической сессии между детьми возникает спор, из-за того, что им нужна одна и та же вещь, к примеру карандаш, и этот спор переходит в серьезный конфликт, мы стараемся в самой этой конфликтной ситуации помочь им в достижении взаимоприемлемого решения. Для этого сажаем противоположные стороны рядом и простым вопросом-"для чего тебе нужен именно этот карандаш?" выясняем какие интересы стоят за этими позициями. Часто оказывается, что хотя позиции и несовместимы, интересы являются вполне совместимыми. Напр., одной стороне карандаш нужен для рисования, а другой-нужна прикрепленная к концу карандаша резинка, для того чтобы стереть плохо нарисованное.

Дети осознают, что собственный интерес, т.е. от того, чего они настойчиво требуют. Понимают и то, что если позаботятся об удовлетворении собственных интересов, смогут найти такой вариант, который окажется одинаково выгодным как для одного, так для другого. Ясно, что такие, легко разрешимые случаи встречаются не всегда, но принцип во всех случаях остается неизменным. Вовлеченные в конфликт стороны совместно, опираясь на общественные интересы а не на принципы, ищут такие варианты урегулирования разногласий, которые удовлетворят обе стороны.

Упражнение по выяснению и изучению сущности конфликта.

Первое упражнение.

Цель. Выяснение сущности конфликта. Осознание собственного отношения к конфликту. Расширение рамок видения конфликта.

Материал. Листы для рисования и цветные карандаши.

Проведение. Члены группы садятся в круг и вспоминают, слышали ли когда-нибудь слово "конфликт"; беседа о том, что напоминает это слово, как оно выглядит, какого оно цвета; совместно определяется понятие "конфликт", а затем все рисуют его. После рисования устраивается выставка-просмотр. Каждый автор описывает собственный рисунок. Остальные члены группы слушают описание, а затем задают авторам вопросы. В конце упражнения фасилитатор подводит итоги и собирает обратную связь от членов группы (чему научились, что было новым...)

Второе упражнение.

Материал. Большой лист бумаги и фломастеры, или доска и мел.

Проведение. Фасилитатор ведет (направляет) процесс и задает вопрос: "какие имеются у вас ассоциации в связи с конфликтом?" Ведущий делит лист на две части. Перечисленные ассоциации распределяет в два ряда. В один ряд относит связанные с конфликтом положительные, а во второй- отрицательные ассоциации. Фасилитатор стимулирует дискуссию по вопросу что в конфликте является положительным, а что отрицательным. Возможно, члены группы приведут примеры из собственного опыта.

Третье упражнение.

Материал. Рассказ-метафора. Ведущий заранее подберет и подготовит такой рассказ, где описана конфликтная ситуация и наглядно выявлена ее ресурсная возможность. Происходит групповое обсуждение этого рассказа, идентификация (установление) конфликта или конфликтов, определение противостоящих сторон, беседа-дискусия на тему-что было в конфликтах положительным или же как произошло трансформирование конфликта в полезный и сравнительно лучший результат.

Упражнения по эскалации конфликта.

Цель. Ознакомление с этапами эскалации конфликта, осознание механизмов, делающих конфликт деструктивным; установление причин обострения конфликтов

Первое упражнение.

Материал. Не требуется.

Проведение. Группа делится на малые группы (в каждой группе менее 5 детей) и каждой группе дается инструкция: "придумайте какую-нибудь конфликтную ситуацию, выделите участвующие стороны, на этой основе распределите роли и разыграйте эту ситуацию (поставьте скетч) не стремясь решить проблему, напротив, наглядно покажите, как она обостряется. Основываясь на разыгранных скетчах ведущий объясняет группе "смерч" эскалации конфликта.

Второе упражнение.

Материал. Не требуется.

Проведение. Группа делится на малые группы. Каждой группе дается задание-вспомнить конфликт, который обострился до такой степени, что противостоящей стороне был нанесен вред. Затем по "смерчу" эскалации выделить этапы обострения конфликта.

Третье упражнение.

Материал. Не требуется.

Проведение. Групповая дискуссия на тему: "что надо предпринять чтобы не произошло обострение конфликта, что приведет к тяжелым и вредным последствиям.

Ведущий должен обратить особое внимание на характерные для конфликтных ситуаций такие искажения коммуникации как "ты всегда..." "ты никогда..." приклеивание ярлыков и др.

Четвертое упражнение.

Материал. Рассказ в котором описано обострение конфликта.

Проведение. Ведущий должен подобрать и подготовить такой рассказ, где будет показано обострение конфликта. Группа работает на установление этапов эскалации, на идентификации причин возникновения конфликта.

Упражнения на конкуренцию и сотрудничество, на ознакомление со стратегиями урегулирования конфликта.

Цель. Установление различий между взаимоотношениями конкуренции и сотрудничество с точки зрения достижения цели и успеха; осознание роли коммуникации в трансформировании конкурентных взаимоотношений во взаимоотношения сотрудничества. Ознакомление с различными стилями решения конфликтов.

Первое упражнение.

Материал. Листы бумаги и фломастеры.

Проведение. Ведущий делит группу на пары. Каждой дается один лист и один фломастер. Инструкция такова: "возьмите фломастер вдвоем и не назговаривая друг с другом начните одновременно рисовать то, что каждый из вас захочет".

После просмотра рисунков происходит групповое обсуждение проведенного упражнения. Фасилитатор задает членам группы следующие вопросы: "Нравится выполненный вами рисунок?"; "Трудно было выполнить задание?"; "Что было труднее всего?"; "В итоге кто остался в выигрыше, а кто в проигрыше?"; "Что могло бы облегчить хорошее выполнение задания, что можно изменить, чтобы задание было выполнено хорошо?". Затем ведущий объясняет группе сущность конкурентных отношений и в целях облегчения процесса объяснения, стремится стимулировать участников привести примеры конкурентных отношений. Особенный акцент делается на том, что часто в результате конкурентных взаимоотношений обе стороны оказываются в проигрыше. Это упражнение пригодно также для обучения различным стилям разрешения конфликтов таких как уход, приспособление, компромисс, конкуренция, консенсус (сотрудничество). Каждый член группы делится опытом выполнения упражнения и вместе с ведущим, как и с остальными членами происходит выяснение того, какая стратегия разрешения конфликта имела место в каждом случае.

Второе упражнение.

Материал. Листы бумаги и фломастеры.

Проведение. Это упражнение логическое продолжение предыдущего. В данном случае детям дается такая инструкция, согласно которой они могут рисовать друг с другом. Остальные пункты упражнения остаются без изменения. После выполнения задания происходит выставка-просмотр рисунков и сравнения выполнимых в рамках этого задания рисунков с теми, которые были нарисованы без общения друг с другом. Ведущий направляет групповое обсуждение упражнения и ставит следующие вопросы: "Почувствовали разницу при выполнении первого и второго упражнения?", "Что было легче, а что- труднее?", "Учитывал ли ты желания своего партнера?", "Учитывал ли напарник твои желания?"

Ведущий подытоживает происшедшее, подчеркивая насколько легче и успешнее выполняется задача, когда между членами возможно общение. Проводится параллель между управлением конфликтом и коммуникацией.

Упражнения по осознанию субъективных (альтернативных) реальностей.

Первое упражнение.

Цель. Осознание существования альтернативных реальностей, осмысление роли субъективных реальностей в возникновении и обострении конфликтов.

Материал. Двусмысленная картинка.

Проведение. Ведущий показывает группе двусмысленную картинку (чаще это бывает картинка Боринга, на которой одновременно изображены молодая женщина и старуха) и спрашивает что на ней нарисовано. Члены группы пытаются описать воспринятое. Ведущий, стремясь конкретизировать увиденное, задает следующие вопросы: "приблизительно сколько женщине лет?" "чем, по вашему, она занимается сейчас?" "как вы думаете, добрая она или злая?" и т.д. Фасилитатор суммирует существующие в группе альтернативы, которые, как правило, выражают две позиции: одни утверждают, что на картинке изображена молодая женщина, а другие-что это старая женщина. Наблюдаются также тенденции противостояния между приверженцами этих двух позиций. Ведущий просит наиболее активных сторонников различных позиций указать на картинке контуры увиденной ими женщины. Все члены группы убеждаются, что на этом рисунке можно увидеть обеих-как молодую, так и старую женщину. Фасилитатор суммирует упражнение, делая особый акцент на том? что обычно у людей имеется тенденция воспринимать реальность лишь частично. Зачастую мы и от других требуем, чтобы они точно так воспринимали, чувствовали и мыслили, как воспринимаем, чувствуем и мыслим мы сами. Более того, нередко мы прямо заявляем имеющему другую реальность человеку что он не прав, что то, что он воспринимает, не соответствует действительности. Но само это упражнение-ясное свидетельство что прав и тот, ктона картинке видит старуху и тот, кто увидел молодую женщину, и тот, кто заметил обеих. Часто конфликт вызывает то, что люди при обнаружении иной позиции начинают утверждать провоту собственной позиции, вместо того, чтобы выслушать противоположную сторону без оценки, насмешки и крмтики. А это важная предпосылка для того, чтобы многосторонне познавать действительность, видеть ее с различных точек зрения и соответственно, в проблемных ситуациях находить различные варианты урегулирования. В заключение фасилитатор спрашивает членов группы, чему научило их это упражнение.

Второе упражнение.

Цель. Осознание альтернативных (субъективных) реальностей

Материал. Бумага и авторучка.

Проведение. Ведущий держит перед собой перечень слов, обозначающих предметы и явления, и знакомит группу с инструкцией: "я прочту слова и пусть каждый из вас на своем листке, независимо друг от друга, напишет ассоциацию (одно слово), которая первой придет ему в голову. Запомните, что не существует верных и неверных ответов, каждый волен написать то слово, которое вспомнит в связи с произнесенными мною словами. (Напр., фасилитатор читает слово "яблоко", ассоциациями, которые запишут члены группы могут быть: "груша", "персик", "корзинка" и т.д.) Закончив эту процедуру, ведущий зачитывает список слов, а члены группы по очереди произносят связанные с этим словом ассоциации). Подытоживая упражнение ведущий задает группе следующие вопросы: "Чему учит нас это упражнение?", "Как вы думаете, почему в связи с одним и тем же словом люди вспоминают разные слова?". Акцентируется, что любая наша ассоциация-проявление нашей же субъективной реальности, которая нередко уникальна и довольно личная.

Упражнения по определению роли коммуникации в процессе управления конфликтами.**Упражнение "Слухи".**

Цель. Осознание влияния односторонней коммуникации на искажение информации, подготовка почвы для овладения навыками активного слушания.

Материал. Рассказ

Проведение. Ведущий просит группу выбрать одного добровольца, который начнет упражнение, а остальные временно покидают комнату. Инструкция такова: "я прочту рассказ. Ты его внимательно выслушай, но уточняющих вопросов не задавай. Затем то, что запомнишь, расскажи товарищу. Постарайся восстановить как можно больше деталей". Затем члены группы по-очереди заходят в комнату, выслушивают рассказ и пересказывают его другому. Никто не должен задавать уточняющих вопросов. Каждый вошедший в комнату участник остается в ней, и следовательно, слышит как развивается повествование. Последний участник рассказывает перед всей группой то, что ему запомнилось, а затем фасилитатор читает рассказ в первоначальном виде. По завершении упражнения ведущий задает следующие вопросы: "Что мы усвоили из сегодняшнего занятия?", "Как вы считаете, что следовало сделать для того, чтобы не произошло искажения информации?". Важно, чтобы ведущий объяснил группе, что особенность памяти и воспоминания является то, что из одного и того же рассказа разные люди вспоминают разные моменты и что ничего неестественного в этом нет (т.к. при выполнении упражнения довольно часто наблюдается тенденция взаимобвинения по поводу искажения информации), а также напомнить группе, что согласно инструкции они были лишены возможности уточнения информации, и что такая коммуникация называется односторонней, в отличие от двусторонней коммуникации, когда слушатель также активен.

Упражнения по развитию навыков и умений активного слушания.

Цель. Тренировка одного из основных элементов активного слушания-навыка перефразирования, безоценочного и не критического слушания.

Материал. Не требуется.

Проведение. Ведущий делит группу на пары и дает инструкцию: "в вашей паре по-очереди, примерно в течение 4-5 минут, расскажите любую историю, хотите реальную, хотите-воображаемую. Когда член вашей пары рассказывает свою историю, внимательно выслушайте, а затем своими словами перескажите ее ему и проверьте, правильно ли вы его поняли. Затем обменяйтесь ролями.

Упражнение завершают следующие вопросы ведущего:

"Легко или трудно было выполнить это упражнение?", "Что вы чувствовали? когда партнер повторял своими словами сказанное вами?", "Какими качествами обладает хороший слушатель?". Особо подчеркивается, что при активном слушании слушатель активно участвует в процессе, признает уникальный эмоциональный мир человека, которого слушает. Важно уточнить различия между признанием и согласием. Признание-это когда мы допускаем наличие у человека такого субъективного мира, какой у него имеется. Иначе говоря, признаем право человека иметь определенные чувства и переживания, хотя эти чувства и переживания могут полностью отличаться от наших. Согласие-совершенно другое явление. Это подтверждение того, что субъективный мир другого человека верен, справедлив и хорош. Согласие довольно трудно осуществимо в конфликтной ситуации. Напр., когда два друга, постоянно ссорясь и споря, в конце концов садятся для совместного

решения проблемы. Пример признания – "тебя беспокоит, что отношения между нами часто обесираются"; пример согласия : "ты прав, наши отношения ни на что не похожи, лучше их вовремя прекратить".

Упражнение "Апельсин"

Цель. Развитие способности активного слушания, осознание активного слушания в качестве эффективного способа урегулирования проблемы, уяснение в конфликтных ситуациях различия между позицией и интересом, разыгрывание урегулирования конфликта по модели выигрыш-выигрыш.

Материал. Напечатанные на листе роли для каждого участника.

Проведение. Ведущий делит группу на пары и каждому в паре дает роль. Инструкция состоит в следующем: "Внимательно прочтите только свою роль. Прочитать роль другого члена вашей пары у вас нет права. Затем начните переговоры". Вкратце ситуация состоит в следующем: девушки ссорятся из-за апельсина и доходят до скрепящей напряженности. Причина, по которой одна из них упорствует, что апельсин ей нужен слишком-это рекомендация врача о необходимости принимать апельсин в большом количестве. Вторая девушка пригласила на печенье гостей, которые вот-вот подойдут. Если же к имеющимся продуктам не добавить апельсин-печенье не получится вкусным. Так как участники не имеют право прочесть роли друг-друга, они могут лишь положиться на активное слушание. дифференцировать интерес от позиции и опереться на ориентацию сотрудничества. Это позволит им понять, что тому кому необходим апельсин по назначению врача, нужна сердцевина, а тому, кто печет печенье-нужна кожура для аромата. И это четко записано в их ролях. Завершив упражнение каждый участник рассказывает о той стратегии урегулирования конфликта, которую применил он и его напарник. (Ведущему еще раз предоставляется случай напомнить группе о возможных стратегиях урегулирования конфликта, таких, как избегание, приспособление, компромис, конкуренция, сотрудничество). Так называемые успешные пары, т.е. те которые разрешили конфликт следуя модели "выигрыш- выигрыш", детально описывают этапы процесса переговоров, тот личный опыт, который положили в основу модели "выигрыш- выигрыш". В конце упражнения фасилитатор подводит итог, принимает обратную связь и задает следующие вопросы: "Чему научило нас это упражнение?", "Что явилось в данном случае залогом осуществления принципа "выигрыш- выигрыш?", "Помните ли случаи из вашего опыта, когда безвыходная на первый взгляд ситуация завершилась по принципу "выигрыш- выигрыш?".

Упражнение "Остров". Это упражнение часто используется в качестве энергайзера.

Цель. Развитие духа сотрудничества, тренировка в эффективном урегулировании проблем, развитие способности нахождения выхода из положения в условиях ограниченных ресурсов.

Материал. Мел.

Проведение. Фасилитатор чертит фигуры на полу в форме острова, числом меньше общего количества участников. Члены группы исполняют роли лягушек, а ведущий-крокодила, каждый при каждом хлопке в ладони заглатывает целиком остров или его часть. Технически это осуществляется перечеркиванием фигуры. Участники, т.н. "лягушки" до того, как ведущий хлопнет в ладони бегают, прыгают, веселятся вокруг острова (примечательно, что по инструкции, нельзя стоять не двигаясь на одном месте.) Услышав хлопок, они должны успеть встать на какой-нибудь не проглоченный остров так, чтобы ни одна нога не касалась территории вне острова. Игра проводится в несколько раундов, пока не останутся два или три победителя. В конце упражнения происходит разбор, прием обратной связи от участников, и на его основе объяснение принципов конкуренции и сотрудничества. Особо подчеркивается насколько успешно выполняют упражнение те, кто ухитряется находится на маленьком острове согласованно с другими (иногда некоторые из них стоят на одной ноге, в обнимку), чем те, кто, одержимые духом конкуренции, толкали друг-друга и результате оба оказывались вне острова.

Упражнение на "Я-сообщение".

Цель. Развитие навыков эффективной коммуникации; овладение навыком "Я-сообщение"

Материал. Напечатанные на листе описание ситуаций для ведущего.

Проведение. Ведущий читает группе ситуацию. Напр., вы одолжили другу книгу и, когда настало время ее вернуть, чувствуете, что он пытается обойти вопрос от ее возвращения. После ваших настойчивых требований он возвращает книгу в ужасном виде, иворванную. Ваше возмущение не имеет границ. Эта ситуация оюсуждается перед всей группой. Происходит поиск формы

пострадавшего к другу с объяснением своих чувств, чтобы не вызвать эскалации конфликта. В этой связи фасилитатор помогает членам группы самим почувствовать сколь деструктивны послания типа "Ты+обвинение", т.е. "ты безответственный человек", "тебе ничего нельзя доверить" и т.д. Вместо этого фасилитатор фокусирует внимание на таких фразах, которые называются "Я-понятия". Ведущий беседует с группой о природе эмоций, объясняет одну особенность эмоции: при обращении внимания на саму эмоцию чувства могут ослабнуть, а когда вспоминаем, что вызвало в нас то или иное отрицательное чувство, то это может даже усилить неприятные чувства. Именно в этом заключается исходный принцип Я-сообщения. Оно состоит из следующих элементов: "Я+мое чувство+поведение, вызвавшее это чувство". Фасилитатор помогает членам группы в формулировании "Я-сообщения".

1. 3. РАБОТА НАПРАВЛЕННАЯ НА СНЯТИЕ "ОБРАЗА ВРАГА"

Самой большой проблемой ребенка-беженца является именно то, что он "беженец", и следовательно, у него имеется гонитель. Предложенная значимыми лицами из социального окружения (родителями, педагогами и т. д.) такая картина действительности, естественно, оставляет глубокий отпечаток на всей модели мира и системе убеждений ребенка. О специфике "образа врага" в детском возрасте мы уже говорили выше, и поэтому здесь не будем на этом останавливаться. Отметим только, что он проявляется в виде нетолерантного отношения к конфликтным тенденциям и ко всему "иному". Исходя из вышесказанного стратегическими целями работы, направленной на снятие "образа врага", являются: переструктурирование, переработка, преобразование, преодоление негативного травматического опыта; развитие способности воспринимать одно и то же явление под различными углами (ракурсами) зрения – расширение личностного кругозора, развитие духа толерантности: поощрение взаимоотношений, основанных на сотрудничестве, кооперации, доверии, осознании позитивной ценности прощения, выработка соответствующих ей установок; осознание свободы выбора, нравственной ответственности за совершенный выбор, развитие способности принятия личностных решений; осознание собственной уникальности и укрепление чувства собственного достоинства.

Основными техническими задачами работы, направленной на снятие "образа врага" являются:

1. Сведение воедино фрагментированных частей травматических воспоминаний и освобождение от связанных с ними эмоций. Как уже говорилось, важным этапом преодоления травматического опыта является выплакивание горя – постановка точки на прошлой боли (говоря языком психологии – завершение гештальта). Но так как процесс скорби связан с воспоминанием – оживлением перенесенной боли, что он сам по себе мучителен. Поэтому для человека (как взрослого так и ребенка) характерна резистентность к скорби – сознательно или бессознательно он противится пробуждению незаживленной раны и тем самым невольно тормозит преодоление травмы. А невыплаканная, и следовательно, незавершенная травма обретает в психике человека самостоятельное существование и живучесть, оказывая глубокое влияние на его жизнь, проявляясь в виде навязчивых фрагментированных воспоминаний, а также деструктивной симптоматике. Поэтому очень важно в процессе групповой работы помочь участникам высказать и выразить скопившееся у них на сердце – поделиться с остальными своим травматическим опытом (если таковой имелся). Для этой цели эффективна, например, специальная сессия "рассказывания историй". Вместе с освобождением от тяжелых эмоций участнику дается возможность существующие в памяти обрывочные воспоминания о травме собрать воедино, в целостное знание – это очень важно для завершения незавершенных переживаний, и следовательно, для преодоления травматического опыта. При работе с детьми, поскольку их затрудняет вербализация переживаний, для выражения связанных с травмой эмоций эффективно использование изобразительных методов.

2. Принятие травматического опыта. Чтобы выплакать горе для человека не менее важно не занимать страусинную позицию в отношении перенесенной травмы, не отворачиваться от случившегося несчастья и, как бы это не было трудно, принять его как часть своего опыта и соответственно жизни. А наш жизненный опыт – основа нашего же личностного роста. Исходя из этого очень важно, чтобы случившееся несчастье человек осмыслил именно сквозь призму личностного роста. Именно в этом и состоит механизм *принятия*. Здесь уместны такие вопросы как: Что дало мне как личности перенесенное горе; как оно повлияло на мой личностный рост? Постановка подобных вопросов и нахождение ответов на них довольно трудно и требует большого мужества. Оказание помощи тактично, тонко является наиболее важной задачей реабилитации. Как

раз поэтому при работе с детьми особое внимание следует уделять развитию способности видеть одно и то же явление под различными, нешаблонными углами зрения. Здесь эффективно предложить конструктивные метафоры из жизненного опыта, художественных произведений и т. д. Такой на наш взгляд емкой метафорой, является библейский сюжет о Иосифе и его братьях. Иосиф простил братьям измену, т. к. без их злого поступка он не прошел бы того пути, какой прошел, и следовательно, не смог бы стать тем, кем он стал. После подобных дискуссий ребенку уже не так трудно обнаружить позитивную ценность в своей я-идентичности как беженца, которая, как неоднократно отмечалось, чрезвычайно травмирует их самолюбие.

3. *Расширение модели мира, коррекция деструктивных убеждений.*

Как отмечалось, травма оказывает деструктивное влияние на восприятие (модель) мира и систему убеждений человека. Одним из важнейших психологических процессов, посредством которого это происходит, является т. н. *обобщение*. С одной стороны это тот механизм, который служит приспособлению человека к внешней среде: например, если ребенок обжег руку об горячий утюг, вероятно он совершит обобщение, что прикосновение к горячим предметам болезненно и опасно. В будущем, благодаря этому обобщению, он будет избегать подобной угрозы. Но аналогичный процесс может оказать человеку медвежью услугу, ограничив его свободу выбора - в случае, если обобщение избыточно и не отражает объективную действительность адекватно. Избыточные обобщения особенно характерны в случае травматического опыта, особенно, если травма имела место в детском возрасте. Например, если человек в детстве был укушен собакой, вполне вероятно, что он сделает обобщение, что все собаки злые, и что собака опасное животное. Исходя из этого обобщения, в дальнейшем любое проявление благорасположения собаки (звонкий лай, виляние хвостом) он может не заметить или даже воспринять как зловещее предзнаменование нападения. Опять же исходя из этого избыточного обобщения при виде собаки выбор человека будет ограничен двумя возможностями: уйти от опасности или же вступить в борьбу.

Обобщение именно тот механизм, которому принадлежит решающий вклад в формировании образа врага. Поэтому очень важно в процессе работы выявлять и преодолевать те неконструктивные обобщения, которые ложатся в основу чувства виктимности и образа врага. Здесь эффективна целенаправленная работа над актуализацией такой информации и личного опыта, которые противоречат чрезмерным обобщениям. Здесь важно фокусировать внимание на позитивном опыте взаимодействия с противостоящей стороной.

4. *Признание и принятие различий, преодоление коммуникативного стереотипа "жертва-агрессор", развитие паритетного стиля общения.* Поскольку в основе формирования образа врага лежит отрицательное отношение к "иному", к "инакости", очень важно, чтобы дети осознали позитивное значение различий, восприняли "иное" не как "противостоящее", а как один из проявлений богатого многообразия жизни. Это даст им возможность с уважением относиться к различному мнению, чувству, реакции на то или иное событие.

Нетолерантное отношение к "иному" нередко ложится в основу поведения по типу "жертва-агрессор". Кроме того чувство виктимности само по себе толкает человека к отождествлению себя с жертвой или с агрессором, что также создает основу для вовлечения во взаимоотношения типа "жертва-агрессор". В самодеятельных ролевых постановках детей нередко влияет этот стереотип. В качестве примера можно привести применение "палки" для наказания, как важного атрибута в школьных сценах. Обилие таких примеров наводит на мысль, что указанный стереотип имеет широкое хождение в быту травмированной популяции. Поэтому, при реабилитационном вмешательстве важное значение имеет работа по осознанию, узости и ограниченности этого стереотипа. Кроме специальных упражнений или техник, направленных на преодоление этого стереотипа особое значение имеет само поведение фасилитатора, поощряющего внутригрупповое сотрудничество и паритетную атмосферу.

5. *Осознание сущности и ценности прощения. Формирование соответствующих ему установок.* Здесь очень важно, чтобы дети исчерпывающе осознали ценность и значение прощения; поняли, что прощение крайне важно для душевной экологии человека; что прощение непосредственно соотносится с вопросом свободы - если не простить и тем самым не освободиться от отрицательных эмоций и мыслей (таких, как например, ненависть), то они начнут управлять твоей жизнью, и лишат

тебя свободы, поглотят жизненную энергию и не оставят сил для конструктивных действий, направят их на разрушение, а не на созидание.

При работе важно преподавать (преподносить) эти идеи детям не в готовом виде (что, естественно, не дает прочного эффекта), а способствовать разворачиванию проблемных дискуссий на эту тему, привлекая для этого примеры из жизни, художественной литературы, фильмов и театральных постановок. Детям надо создать условия, чтобы они сами проанализировали эти важные вопросы, самостоятельно сделали выводы и лично приняли решение. В этом контексте важно помочь детям в осознании личной ответственности стоящей за свободой выбора и личным выбором, поощрять самостоятельность их решения.

Здесь мы приводим соответствующие активности и упражнения.

1. Сессия "Повествования историй".

Цель – объединение травматических воспоминаний и освобождение от связанных с ними эмоций.

Материал. Не требуется.

Протекание. Участники сессии и фасилитаторы садятся в круг. Ведущий предлагает участникам беседу на тему: "Как я сюда прибыл" (подразумевается вынужденное переселение). Участники по своему желанию рассказывают свой опыт. В процессе повествования дети выявляют негативные эмоции и освобождаются от них, сочувствуют друг-другу. Фасилитатор тонко и тактично должен способствовать этому процессу, обеспечить на сессии основанную на взаимном доверии и взаимопонимании безопасную, эмпатическую атмосферу, активно выслушать каждого участника. Этим он с одной стороны поощряет их самовыражение а с другой – поможет собрать воедино фрагментированное знание о мучительном опыте. С целью объединения этого знания после того, как участник закончит повествование, фасилитатор должен им передать то же содержание – "вернуть" рассказчику его же историю.

В рассказе участника может выявиться наличие чувства виктимности и образа врага. В связи с этим, после высвобождения болезненных эмоций, желательно, чтобы фасилитатор направил беседу в направлении припоминания позитивного опыта общения с представителями противоположной стороны – что послужит коррекции лежащих в основе образа врага избыточных обобщений.

2. Рисунок на тему "Чего я боюсь", с последующим повествованием истории.

Цель – высвобождение связанных с травмой болезненных (мучительных) эмоций.

Материал. Лист бумаги и цветные карандаши на каждого участника.

Протекание. Фасилитатор предлагает участникам нарисовать картину на тему "Чего я боюсь". По окончании рисования участники вместе с фасилитатором садятся в круг и начинают разбор рисунков (техника работы описана в главе рисуночные методики). В процессе разбора вероятно выплывут связанные с травмой темы, связанные с ними эмоции. В ходе сессии фасилитатор должен обеспечить безопасную, основанную на эмпатии атмосферу, которая создаст условия для работы над всплывающей в сознание травмы. Важно, чтобы ребенок поделился с группой пренесенной болью и выразил связанные с ней эмоции. Особенно важно задействовать феномен групповой поддержки. Можно также на основе нарисованного материала, после того как произойдет освобождение от мучительных эмоций, посредством изображенных персонажей осмыслить пути урегулирования ситуации и затем это разыграть. При разыгрывании акцент опять же должен быть поставлен на групповой поддержке и солидарности.

3. Рисунок на тему "Абхаз" ("Осетин").

Цель. Осознание и выражение связанных с войной переживаний, коррекция лежащих в основе возникновения образа врага избыточных обобщений.

Материал. Листы бумаги соответственно числу участников, цветные карандаши.

Протекание. Фасилитатор предлагает участникам нарисовать картину "Абхаз" (или "Осетин"). После выполнения рисунка участники вместе с фасилитатором садятся в круг и приступают к разбору рисунков. Вероятно в процессе беседы возникнут связанные с травмой темы, личный или опыт семьи относительно общения с представителями противоположной стороны, соответствующие эмоции. И здесь, фасилитатор тактично и искусно должен обеспечить безопасную атмосферу, для того, чтобы участники могли поделиться своими тяжелыми эмоциями, и кроме высвобождения эмоций

участников направить беседу в русло припоминания позитивного опыта общения с представителями противоположной стороны.

4. Рисунок на тему "Прощение".

Цель – осознание смысла прощения, осознание – активизация в себе потенциала прощения.

Материал. Небольшие листы бумаги, цветные карандаши, медальоны (самодельные).

Протекание. Фасилитатор предлагает участникам нарисовать (или изобразить символически) тему "Прощение". После выполнения визитных карточек участники вместе с фасилитатором садятся в круг и приступают к разбору работ. Вместе с анализом рисунков на этой сессии важно, чтобы каждый участник вспомнил свой собственный опыт прощения: случай, когда он кому-то что-либо простил, или напротив, другой простил его; как изменил этот факт существующее положение, как он повлиял на него или на окружающих и т. д. Здесь необходимо стимулировать дискуссию на тему прощения, с тем, чтобы в ходе дискуссии участники на основании собственных суждений и высказываний, полностью осознали (вникли) значение прощения.

5. Групповая дискуссия вокруг библейского сюжета "Иосиф и его братья".

Цель. Осознание смысла прощения, преломление травматического опыта сквозь призму личностного роста.

Материал. Рассказ, описывающий библейский сюжет о Иосифе и его братьях. Для грузинских читателей – это "Библейские истории" Я. Гогешавили.

Протекание. Участники садятся в круг. Фасилитатор дает инструкцию: "Я предлагаю послушать библейский сюжет о Иосифе и его братьях. Затем мы сможем поразмыслить о тех вопросах которые заинтересуют вас в этой истории". После этого фасилитатор читает или рассказывает сюжет и устраивает дискуссию. При обсуждении важно акцентировать следующее: Иосиф простил братьям измену, т. к. тот путь, на который обрекли его братья, стал путем его личностного роста, следовательно, без этой измены он не стал бы тем, кем он стал.

6. Групповая дискуссия на тему прощения.

Цель. Осознание смысла прощения, выработка собственного отношения к прощению.

Материал. Пример из практики фасилитатора работавшего с семьей, прошедшей сквозь войну, перенесшие тяжелые потери, но которую можно взять за метафору человеколюбия и способности прощать.

Протекание. Фасилитатор читает или рассказывает группе историю семьи, после чего устраивается дискуссия на тему прощения.

7. Рисунок на тему "Через 10 лет".

Цель. Развитие осознания будущего, осознания личной ответственности за будущее.

Материал. Небольшие листы юумаги, цветные карандаши.

Протекание. Фасилитатор предлагает участникам следующую инструкцию: "Представьте, что вы приглашены на конференцию, в которой участвуют представители различных планет и цивилизаций. Им мало что известно о земле и жизни на ней, и ваша задача нарисовать (написать или символически изобразить) визитные карточки, при помощи которых ознакомите их с каким-нибудь явлением, характерным для жизни на земле". По окончании рисования участники садятся в круг вместе с фасилитатором и комментируют свои карточки, т. е. беседуют о том, как они воспринимают мир.

8. Упражнение "Социальный радиус".

Цель. Осознание участниками собственной модели мира, жизненного пути, личной ответственности за собственное будущее.

Материал. Листы бумаги количеством три раза больше, чем число участников. Вырезанные из цветной бумаги небольшие круги; ручки и сухой клей – по одному на каждого участника.

Протекание. Каждому участнику дается по листу бумаги, 10 цветных кружков, ручка и клей. Фасилитатор дает следующую инструкцию: "Прошу подумать и вписать в цветные кружки (в каждый кружок по одному) те жизненные факторы, которые наиболее важны для вас (независимо от того положительным или отрицательным является ваше отношение к этим факторам). Под фактором подразумеваются окружающие вас люди, ваше положение, чувства, достижения, средства достижения, пережитые вами события и все то, что вы считаете значимым в вашей жизни. Для этой

цели используйте 9 кружков. В десятый кружок впишите местоимение "Я", наклейте его в центр листа, а оставшиеся кружки наклейте вокруг "Я" по такому принципу, чтобы их расположение в пространстве отражало взаимоотношения между вами и ими". Здесь желательно, чтобы фасилитатор продемонстрировал пример, чтобы участники четко представили как работать. После того, как участники закончат работу, фасилитатор продолжает инструкцию: "Сейчас на следующем листе расположите "Я" и те же самые факторы так, как вам бы хотелось чтоб было в вашей жизни через 10 лет. После того, как участники выполнят это задание, фасилитатор вновь продолжает инструкцию: "Теперь, на следующем листе расположите кружки так, чтобы они отражали что будет через 10 лет, если вы будете пассивны и ничего не предпримите для того, чтобы достичь составленную вами желаемую картину".

9. Упражнение "Любимый герой".

Цель. Выявление и осознание установок, потребностей, желаний, стремлений участников; выявление-осознание чувства виктимности, коммуникативного стиля.

Материал. Небольшие листки бумаги – по числу участников; цветные карандаши, медальоны (броши).

Протекание. Фасилитатор дает инструкцию: "Просьба нарисовать (написать или символически изобразить) на визитных карточках вашего любимого сказочного героя". после выполнения визитных карточек участники вместе с фасилитатором садятся в круг и приступают к анализу рисунков, к разбору визиток. Участники беседуют о том, почему любят своего героя, что им нравится в нем, как бы продолжили сюжет сказки.

10. Сочинение и постановка совместной сказки.

Цель. Выявление-осознание-преодоление чувства виктимности, поведенческого стереотипа "жертва-агрессор".

Материал. Не требуется.

Протекание. Участники и фасилитаторы образуют круг. Фасилитатор дает инструкцию: "Предлагаю совместно сочинить нашу общую сказку. Каждый из вас пусть по очереди произнесет фразу, добавит к сказке по одному предложению. Когда сочтете, что сказка завершена, закончим". Участники начинают произносить по фразе. После раскрытия сюжета, завязки и развязке узла – сказка завершена. После завершения сказки фасилитатор предлагает участникам ее исценировать. Для этого участники по своему желанию распределяют роли. Выбор роли имеет диагностическое значение. Согласно нашему опыту, в сказочном сюжете, как правило, высвечивается тема – "жертва-агрессор". По тому, какую роль пожелает сыграть участник, возможно судить о коммуникативном стиле, актуальных проблемах участника. После распределения ролей начинается исценировка сказки. Важно, чтобы участники менялись ролями и вновь разыгрывали узловыы сцены. Важно также, чтобы ролями обменялись "жертва" и "агрессор". В этом процессе может возникнуть желание изменить некоторые моменты сюжета, с учетом чего может быть разыгран и желательный вариант истории. После всего этого участники садятся в круг и с помощью фасилитатора разбирают (обсуждают) постановку: кто как субъективно чувствовал в той или иной роли, что дал обмен ролями, какой опыт они приобрели и т. д.

11. Дискуссия на тему "Дружба разных людей".

Цель. Развитие толерантного отношения к различиям.

Материал. Не требуется.

Протекание. Фасилитатор дает метафору, в которой фигурирует тема личностного различия друзей, и на этой основе их взаимодополняемости. Это может быть история "Трех мушкетеров" или чтонибудь другое. Затем проводится дискуссия о пользе или бесполезности различий. Здесь важно, чтобы участники осознали, что позитивным эквивалентом различия является многообразие.

1. 4. МЕТОД ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И ТРУДА

Основной стратегической целью метода является развитие творческого потенциала, преодоление ригидных стереотипов мышления, формирование нешаблонного видения альтернатив у детей и подростков, а также поощрение их самовыражения и самореализации, выпалотка элементарных трудовых навыков, на основании собственноручно созданной эстетически ценной продукции, укрепление чувства собственного достоинства и уверенности в собственных силах, и в результате

всего этого увеличение их адаптационных возможностей и содействие в преодолении травматического опыта.

Метод включает следующие направления работы:

1. стимулирующие нешаблонное мышление головоломки, загадки, дилеммы, упражнения и т.д.
2. Занятия по творческому труду, на которых дети учатся изготавливать из природных и дешевых материалов (шишки, камешки, осенние листья, картон, бумага, нитки и т. д.) сувениры и игрушки.
3. Изготовление детьми кукол и на основе этого создание самодеятельного кукольного театра.

Примечательно, что структура сессии различна в зависимости от возраста участников.

Спланированные для детского сада сессии включают очень легкие задания (например, изготовление из бумаги собаки, кошки или рыбки путем многократного складывания бумаги и затем ее раскрашивания) и соответствующие возрасту элементарные загадки и головоломки.

В рассчитанных на детей 7-12 лет сессиях количественно преобладают такие виды активности творческого труда, как изготовление аппликаций (праздничные открытки, календари, поздравительные открытки с "вращающимися глазами"), масок, изготовление и запуск т. н. "воздушного змея". Кроме этого на сессиях применяются соответствующие возрасту головоломки, дилеммы и упражнения.

Спланированные для подростков сессии включают такую активность творческого труда, как искусство оригами (изготовление гирлянд, т. н. брелков и т. д.) и стимулирующие нешаблонное мышление сравнительно более сложные головоломки, загадки, дилеммы.

Примечательно, что методики для детей 7-12 лет и подростков, с учетом возрастных особенностей, различаются и по количественной пропорции. В рассчитанных на подростков сессиях преобладают стимулирующее нешаблонное мышление упражнения и дилеммы, тогда как у детей 7-12 лет гораздо больше занятий по творческому труду, что ложится в основу для включения их в работу самодеятельного кукольного театра.

Занятия творческим трудом значительно отличаются от традиционных уроков по труду. Их цель – не столько выработка у детей трудовых навыков, а реабилитация, в прямом смысле этого слова. Здесь трудовая активность сливается с коррекционной и развивающей работой. Сессии стоят таким образом, что сделанные детьми предметы выполняют роль материала для психодиагностического и психокоррекционного процесса. Например, после изготовления детьми веселых или грустных масок, мы можем предложить им надеть каждую и говорить от ее имени. Эта процедура выведет нас на проблемы и ресурсное состояние детей.

Кукольный театр не менее важная реабилитационная активность. После того, как куклы уже готовы открывается широкий простор для коррекционной и развивающей работы: разыгрывание придуманных детьми совместных сказок, страхов, сюжетов направленной фантазии – позволяет работать над психологическими проблемами детей. Кроме того, участие в кукольном представлении, импровизация, творческое самовыражение – служит личностному росту ребенка.

Некоторые виды методик и упражнений.

Цель всех нижеприведенных упражнений состоит в преодолении ригидных стереотипов мышления и в развитии творческого воображения, выработки умения подходить к одному и тому же явлению с различных сторон.

Мозговой штурм.

Цель. Тренировка воображения, генерирования идей, практикование в принятии группового решения.

Материал. Листы бумаги, ручки, доска (или большой плакатный лист), мел (маркер).

Проведение.

Первая ступень. Делим группу детей на подгруппы по 4-7 человек. Каждой из них дается одна и та же задача. Например:

- а) Сколько различных применений можно найти большому количеству спичечных коробок (булавок, вешалок, чайных стаканов, поп-корна - воздушной кукурузы, листов бумаги и т. д.)
- б) Вам необходимо позвонить по неотложному делу. Но у вас нет монетки (мелочи). Сколько отыщите способов достать деньги и позвонить?
- в) Сколько найдете способов открыть бутылку без штопора?

г) Сколько найдется способов устроить себе дешевые каникулы?

Подгруппы работают над задачей, т. е. высказывают как можно больше идей о том как решить проблему. Ведущий дает инструкцию: "Свободно высказывайте любую пришедшую вам в голову идею. Некоторые из них могут показаться вам глупыми и странными, но пусть это вас не останавливает. Выдвигайте как можно больше альтернатив. Не будем критиковать или оценивать предложения друг друга. Каждая идея сама по себе ценна". Высказываемые идеи записываются.

Вторая ступень. Каждая подгруппа предстает перед группой с собственным "списком идей". Каждая идея пишется на доске.

Третья ступень. Группа отбирает из полного списка 5 идей по заранее согласованным критериям (наиболее оригинальная, практичная, надежная и т. д.). Все это происходит на фоне групповой дискуссии и совместного принятия решений.

Четвертая ступень. Групповое обсуждение и анализ протекания упражнения. На этом этапе желательно, чтобы фасилитатор, основываясь на опыте участников, вычленил этапы генерирования идей: начальный – когда высказываются сравнительно рациональные идеи; далее – фрустрации, когда в процессе возникновения идей проявляются помехи и он почти прекращается; и последний – когда после преодоления фрустрации "поднимается новая волна" нестандартных идей.

"+, – интересное".

Цель. Расширение различных точек зрения рассмотрения явления или идеи, в частности, осознание его позитивных, негативных и интересных сторон.

Материал. Листы бумаги и ручки.

Проведение. Каждому участнику дается бумага, ручка и следующая инструкция: Придумайте "плюс" (т. е. то положительное и позитивное, что у него имеется), "минус" (т. е. его отрицательные и негативные стороны) и интересные (оригинальные) аспекты явления, события или идеи, которую вам назову. Разделите лист на три части, обозначьте соответствующим образом (+, – интересное) и запишите обдуманые мысли.

Возможный перечень предложенных фасилитатором идей:

- все машины синего цвета
- ночь не наступает (не темнеет), все время день
- люди должны носить специальные платки на голове, чтобы показывать, в каком они настроении
- ученые обнаружили, как изготавливать золото дешевым способом
- с самого рождения известно об умственных способностях ребенка
- мальчики носят только зеленую одежду, девочки – только красную
- все время идет дождь

После того, как запишут идеи, участники работают в парах (с партнером) – сравнивают и разбирают идеи. В конце устраивается групповая дискуссия.

"Результаты".

Цель. размышление о причинно-следственных связях между явлениями, поощрение экологического мышления и взятия ответственности за собственное поведение.

Материал. Три-четыре карточки, на каждой из которых описана определенная ситуация.

Проведение.

Первая ступень. Делим группу на подгруппы из 3-6 человек. Каждой подгруппе дается по карточке и прилагается инструкция: "Внимательно прочтите описанную ситуацию и подумайте каков может последовать результат. Продумайте не только непосредственный результат, но и далекоидущий – т. е. что может последовать за этой ситуацией, как в течении короткого интервала времени, так и по прошествии времени. Продуманные идеи пусть записывает "писарь", которого каждая группа избирает сама.

Примеры ситуации:

- Водитель грузовика спускает ядовитые отходы в реку рядом с городом.
- Последние экземпляры стоящих на грани исчезновения животных ловят и продают в зоопарки Европы и Северной Америки.
- Ученные обнаружили, что рак вызван загрязнением окружающей среды.
- Введена 25-часовая рабочая неделя.
- Созданы и выпущены в продажу роботы, выполняющие всю работу по дому.
- Группа мальчиков никогда не платят за проезд в автобусе.

Вторая ступень. После того, как идеи записаны, подгруппы обмениваются карточками, и процесс начинается сначала. В этом случае подгруппы избирают нового "писаря".

Третья ступень. Результаты каждой ситуации зачитываются и обсуждаются в целой группе. При обсуждении желательно, чтобы фасилитатор обратил внимание членов группы на то, что за одним, отдельно взятым действием редко следует целая цепь событий. В то же время упражнение может помочь участнику осознать, что даже простое действие может повлечь за собой далекоидущие последствия. А это служит повышению чувства ответственности за собственные действия и поступки.

Упражнение "Открытия".

Цель. Расширение картины мира, развитие способности видеть одно и то же явление под различными углами зрения, осознания собственных личностных ресурсов.

Материал. Листки бумаги, ручки, небольшая копилка (или шапка).

Порядок проведения.

Первая ступень. Сидящим в кругу участникам раздаются листки бумаги и ручки. Фасилитатор дает следующую инструкцию: "Перед вами пустые листки бумаги. Одну половину листка озглавьте словом "ресурсы", а вторую – словом "слабые стороны". После этого на первой половине перечислите ваши 3-5 таких качеств, которые вам нравятся, и на ваш взгляд, помогает вам в жизни. На второй половине запишите ваши 3-5 таких качеств, которые вам не нравятся и, на ваш взгляд, мешают вам в жизни. После этого ваш перечень будет зачитан в группе, но это будет сделано анонимно – не будем знать что кем написано".

Вторая ступень. После того, как участники сделают перечень, один из фасилитаторов соберет листы в копилку или шапку и продолжит инструкцию: "Теперь мы по-очереди будем доставать из копилки карточки, не зная кто их автор, зачитаем положительные и отрицательные качества. Наша задача даже отрицательные качества превратить в ресурсы, т. е. обнаружить в них положительное содержание (значение). Это можно сделать двумя способами: 1) Качеству, которое кем-то из нас воспринимается как мешающее, подыскать такую ситуацию – контекст, в котором оно сможет приносить пользу. Например "ненасытность" отрицательное качество в отношении еды, но в контексте приобретения знаний превращается в человеческий ресурс; 2) Переименовать качество таким образом, чтобы обнаружить в нем новый смысл, который придаст ему положительное содержание и роль ресурса. Например, "трусливый" можно переименовать в "осторожный". При чтении каждого отрицательного качества просьба провести мозговой штурм, с тем, чтобы осознать много других альтернатив".

Третья ступень. Участники и фасилитаторы совместно обсуждают опыт приобретенный при выполнении упражнения. Фасилитатору следует обратить внимание на то, что жизненные явления, которые воспринимаются в качестве помех, можно поставить нам на службу. Для этого надо лишь найти соответствующий контекст или смысл.

Упражнение "Маски".

Для обучения детей различия позитивного и негативного мышления. Это упражнение можно применять как разминку, подготовку к упражнению "Открытия".

Цель. Демонстрация того, что большинство ситуаций можно рассматривать как с позитивной точки и перспективы, так и с негативной, с двух различных ракурсов; расширение картины мира.

Материал. Две маски, одна выражающая радость, другая подавленное состояние; перечень заранее составленных предложений.

Проведение. Группа распадается по кругу, ведущий читает предложения, напр., "сегодня понедельник", "сияет солнце", "завтра первый день зимы" и т.д. Члены группы, по часовой стрелке по очереди должны дать этому предложению отрицательный комментарий, т.е. ответить с позиций того человека, который увидит в предложении перспективу негативного будущего. После этой процедуры на это же предложение, против направления часовой стрелки, каждый по очереди дает положительный комментарий. При этом, когда дается негативная реакция, члены группы прикрывают лицо маской, изображающей подавленное настроение, а когда реакция положительна-к лицу прикладывается радостная маска.

Пример:

Предложение	Негативный ответ	Позитивный ответ
Солнце светит	Говорят, что в это время	Какое счастье, согреемся

	увеличивается радиоактивное излучение	после холодной зимы
--	---------------------------------------	---------------------

По завершении упражнения члены группы садятся в круг и размышляют вокруг следующих вопросов:

"Чему поучило меня это упражнение?"

"В чем помогает и в чем мешает позитивное и негативное мышление?"

Упражнение "Мудрая дева"

Цель. Развитие навыков умений нестандартного, нешаблонного, творческого решения проблем, приобретение опыта группового решения, освоение элементов метода "мозгового штурма"

Материал. Рассказ.

Проведение. Ведущий читает группе историю, в которой старик-отец занимает у богатого человека деньги. Действие происходит в стране, где неуплата долга карается смертной казнью. Когда настает время вернуть долг, старик впадает в отчаяние. Богач жалеет его и неуплату долга простит ему при условии, если тот даст ему в жены свою прекрасную дочь. Увидев, что девушку очень огорчило такое предложение богач ставит еще одно условие: быть свадьбе или нет-пусть решить жребий. Если девушка дастанет из кисета черный камень, то станет женой богача, если же белый-то не выйдет за него замуж, а отец освободится от уплаты долга. Во время жеребьевки все идут на берег моря. Девушка замечает, что богач кладет в кисет два одинаковых черных камня. Внезапно у нее озаряется лицо: ей приходит в голову вариант, следуя которому ей удастся избежать нежелательного замужества и освободить отца от уплаты долга. Фасилитатор задает вопрос: "как вы думаете, какой вариант придумала девушка?" Члены группы вольны высказать любое соображение. Фасилитатор стимулирует нешаблонный и творческий подход к проблеме. Члены группы совместно приходят к решению, которое похоже на реальный конец рассказа-девушка достанет один камень и, не показывая никому, бросит его в море. Когда возникнет необходимость узнать, какой камень вынула она из кисета, заключение придется сделать по тому камню, который остался в кисете: и поскольку там лежит черный камень, то значит девушка достала и выбросила в море белый.

Хотя существует множество вариаций ответа, которые встречаются в различном виде в группах, принцип везде неизменный. Если подойти к вопросу шаблонно, возможности довольно ограничены, в случае же нешаблонного и творческого подхода возможности растут и нахождение наилучшего варианта облегчается.

В упражнениях по развитию творческого мышления используют различные головоломки, загадки, дилеммы. Приведем один из них.

Упражнение "Соедени точки"

Цель. Развитие нешаблонного, творческого мышления

Материал. Доска и мел или большой лист бумаги и фломастер

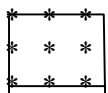
Проведение: фасилитатор располагает на доске точки в следующей последовательности.

```

* * *
* * *
* * *

```

и дает инструкцию, не отрывая пера от бумаги, соединить все эти точки. Пока члены группы рассматривают эти точки в такой рамке и пытаются выполнить инструкцию в этих границах, они не достигают цели:



Но достаточно им выйти за пределы этой рамки, решение проблемы достигается легко.



После упражнения происходит прием обратной связи от участников и подытоживание полученных результатов.

1. 5. ПРОГРАММА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Основными целями экологического воспитания являются: оказание помощи детям и подросткам в формировании экологического сознания, приобщении к основам экокультуры и национальной культуры; в преодолении отчуждения от окружающей физической и социальной среды; в развитии толерантности, установок бережного отношения и заботы; в укреплении самоуважения и веры в собственные силы-и в преодолении на основе всего этого травматического опыта.

Метод включает также активности, как:

1. Организация походов и экскурсий по окрестностям для знакомства с памятниками архитектуры и материальной культуры;
2. Проведение экологических акций: напр., очистка от бывшего мусора близлежащих лесов и полей, посадка деревьев и т.д.

Методу соответствуют следующие задачи:

1. Осмотр окрестностей нового места обитания детей и подростков, развитие способности ориентироваться в этих краях. Это поможет детям и подросткам "вписаться" в окружающий физический и социальный контекст, обрести чувство принадлежности, выработать установку бережного к нему отношения.
2. Приобщение детей и подростков к природе, осознание ее богатства, многообразия, мудрости, добра, выработка отношения любви, уважения, заботы. Это в свою очередь, значительно повышает уровень толерантности.
3. Обучение таким навыкам, как: разведение костра, определение сторон света по растениям и положению солнца, техника безопасного передвижения на ландшафтах различного типа, осознание следов распространенных животных и техника безопасности в отношении них; добывание питьевой воды, знание годных в пищу растений, оказание первичной медицинской помощи фитотерапевтическими средствами и т.д. Преобретение этих навыков значительно укрепит веру в собственные силы.

Осмотр близлежащих культурных памятников, что поможет ближе узнать собственное историческое прошлое, укрепить национальную идентичность, приобщится к общечеловеческим ценностям.

1. 6. СПЕЦИФИКА ГРУППОВОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

При планировании работы с детьми-дошкольниками необходимо учесть следующее:

- Дети, рожденные после вынужденного переселения не подвергались непосредственно травматическим воздействиям, но они все же "унаследовали" травматический опыт косвенно (атмосфера, царящая в семьях, и в целом, во всей популяции беженцев, участие в травмированных играх с детьми более старшего возраста и т. д.). Этим путем они "впитывают" весь спектр травматического опыта окружающей среды. Косвенная травма может оказаться даже сильнее, чем реальная. В справедливость этого легко поверить, вспомнив свойственные детскому возрасту яркость воображения и размытость границ между восприятием реальности и образами своих фантазий – детское воображение легко может превратить незнакомого врага в страшное чудовище из сказки.
- Связанные с травмой психологические проблемы здесь четко высвечиваются (прочитываются) на поведенческом уровне в виде т. н. поведенческой симптоматики (гиперактивность, травматические повторные действия, агрессивные тенденции и др.)
- Ведущей формой поведения в этом возрасте является игра, поэтому различные виды реабилитационной активности следует строить в рамках игры.

Основная цель реабилитации с детьми дошкольного возраста – способствовать их здоровому росту и развитию с тем, чтобы перенесенный старшим поколением травматический опыт на них не отразился. В этой связи, реабилитационное вмешательство должна быть направлена: на коррекцию поведенческих, эмоциональных и когнитивных проблем, на удовлетворение потребности в безопасности и защищенности, на укрепление чувства собственного достоинства, на развитие тенденции толерантности, взаимоприятия и сотрудничества. Как видим, спектр задач здесь тот же, что и при работе с детьми старшего возраста, но работа, естественно, должна проводиться в виде более простых и легко осуществимых игр и упражнений. Особое внимание следует обратить на развитие когнитивных, моторных и творческих способностей детей. Планируя реабилитационную работу следует учесть характерную для этого возраста особенность – функциональную тенденцию повторения – стремление к повторению вновь приобретенного знания (именно таким

образом происходит ее интериоризация и превращение в опыт). Поэтому, желательно, чтобы вошедшие в программу групповых сессий упражнения, игры и другие виды активности давали возможность многократного повторения вновь приобретенного знания и умения.

Соответствующие упражнения.

"Эстафета".

Цель. Развитие способности восприятия цветов и геометрических фигур, а также внимания, скорости реакции, навыков организованного действия, приобретение опыта командной работы. Число участников – 20-30 детей. Желательно участие 2-х или 3-х фасилитаторов.

Материал. Различные геометрические фигуры (круг, треугольник, звезда и т. д.) из картона трех или более цветов. Набор каждого цвета должен содержать все геометрические фигуры. Необходимо иметь два комплекта.

Проведение. До начала упражнения детям напоминают или объясняют как различать цвета геометрической фигуры. Участников делим на две группы и выстраиваем в два ряда. Примерно на расстоянии 8-10 см кладем на стол одинаковый комплект фигур. Возле каждого ряда становится один фасилитатор, а еще один – рядом с комплектом материалов. Стоящие у рядов фасилитаторы регулируют ряды и напоминают детям инструкцию. Стоящий у стола фасилитатор направляет игру, называя цвета и формы (например, "Возьми зеленый круг") и помогает ребенку сделать правильный выбор. Дети получают следующую инструкцию: "По знаку ведущего беги и бери ту фигуру, которую назовет стоящий возле стола фасилитатор, прибеги обратно и передай ее стоящему за тобой ребенку, а сам встань за ним. Выигрывает тот ряд, который первый закончит упражнение.

После упражнения происходит сбор обратной связи от детей, причем акцент делается не на том, кто выиграл или кто проиграл, а на приобретенном знании.

"Совместные рисунки".

Это упражнение в полном виде выполняется детьми старшего возраста и заключается в создании совместного большого плаката. А детям-дошкольникам упражнение дается в упрощенном виде, исходя из того, что их затрудняет ориентация на большом листе бумаги.

Количество участников не должно превышать 15 человек. Если группа большая, ее можно разделить на две. Желательно участие двух фасилитаторов.

Цель. Развитие фантазии и творческого мышления, совместной, командной работы. А также овладение умениями различать правую и левую стороны и элементами управления проблемными ситуациями.

Материал. Бумага и цветные карандаши для рисования, в расчете на 25 человек.

Проведение. Детей сажают рядом друг с другом и каждому дается по одному листу. Карандаши кладутся на стол в большом количестве. Один фасилитатор ведет процесс, а другой ему помогает. Инструкция такова: "Начни рисовать и по знаку ведущего (что может быть хлопок или звонок) сразу же прекрати рисование и передай лист сидящему от тебя вправо. В то же время, от сидящего вправо от тебя ты получаешь незаконченный рисунок, рисование которой ты должен продолжить. (До этого дети упражняются пустыми бумагами в различении правой и левой стороны). От сидящего рядом ты можешь получить незавершенную фигуру, линию, круг или что-нибудь другое. Постарайся отыскать в нем сходство с чем-нибудь и превратить при помощи фантазии в какой-нибудь предмет. Не бывает безвыходных ситуаций, всегда можно призвать воображение и на первый взгляд бессмысленное превратить в осмысленное". Фасилитатор дает знак группе каждые три минуты и вместе со своим помощником следит за соблюдением группой инструкции. Желательно, чтобы упражнение завершилось так, чтобы каждый ребенок принял участие в создании всех рисунков и к каждому вернуться начатый им рисунок. По завершении упражнения проводится выставка-просмотр всех рисунков, принимается обратная связь и делается акцент на том, сколь многообразны и интересны рисунки, когда каждый вносит свой вклад в их создание.

Сессия сказки.

Рассказывание сказок – одна из наиболее важных реабилитационных активностей среди детей этого возраста. Определяется это следующим: с одной стороны, она отвечает характерному для этого возраста интересу и любви к сказкам, с другой – специально подобранные сказки – это способ подачи конструктивных метафор, и наконец, беседа, рисование или какая-нибудь другая активность, развернутая на основе рассказанной сказки, дает детям опыт осмысления и обсуждения явлений.

Цель. Поощрение независимого мышления, предоставление конструктивных метафор, расширение картины мира.

Материал. Бумага для рисования и цветные карандаши.

Проведение. Фасилитатор с детьми садятся в круг и начинают рассказывать сказку. Выбор сказки зависит от фасилитатора, от того, какую тематику он считает нужным развить. (Исходя из нашего опыта, мы можем рекомендовать следующие сказки: "Своекорыстный великан", "Звездный мальчик", "Грантовое дерево", "Птичка-снегирь" и др.). Желательно, чтобы фасилитатор "исполнил" сказку артистично; при этом рассказ не должен быть затягиваться, чтобы дети сумели дослушать его до конца.

Закончив сказку, фасилитатор просит детей задавать интересующие их вопросы. После этого фасилитатор, теперь уже сам, задает вопросы детям: "Что вас заинтересовало?", "Что понравилось и почему?", "Как понравился конец?", "Как бы вы завершили сказку сами?" и т.д. Отвечая на эти вопросы, дети фактически обсуждают сказку.

После окончания обсуждения фасилитатор может предложить детям нарисовать героя или событие, которое более всего запомнилось в сказке. Затем можно предложить детям "оживить" картинки, т. е. "озвучить" персонажи рисунка (см. главу "Изобразительные методики"). Желательно, чтобы фасилитатор подошел к процессу творчески – например, предложил игру "в телевизор", т. е. участник, который будет говорить от лица своего персонажа пусть разыграет выступление по телевизору. Такая игра придаст работе над рисунками больше живости и динамичности.

Упражнение "Фигуры".

Цель. Развитие пространственного мышления, моторных навыков и навыков опознавания геометрических фигур, приобретение опыта организованной командной работы.

Материал. Не требуется.

Проведение. Фасилитатор и участники становятся в круг. Фасилитатор обращает внимание на то, что в настоящий момент они составляют круг. Затем спрашивает детей какие геометрические фигуры, кроме круга, им известны. Дети перечисляют фигуры, а фасилитатор рисует их на доске и обращает внимание детей на то, сколько углов и сторон у каждой фигуры. После этого фасилитатор предлагает детям самим создать эти фигуры. В зависимости от создаваемой фигуры, часть детей ищет роль углов, а часть – сторон. После этого фасилитатор помогает "углам" занять свои места, а "сторонам" расположиться между ними. Для того, чтобы упражнени было занимательным и игровым, желательно завершать создание каждой новой фигуры какой-нибудь занимательной совместной активностью, например, аплодисментами ил хоровым пением.

Игра "Рыбная ловля".

Цель. Выявление потребностей и установок детей, развитие фантазии и моторных навыков, усвоение умений творческого труда.

Материал. Лист бумаги и самодельные "удочки", приготовленные из катушечных ниток и мягкого метала, в расчете на каждого участника, а также цветные карандаши.

Проведение. Дети сидят за круглым столом. Фасилитатор учит их, как делать из бумаги рыбок. Кофасилитаторы помогают детям в их работе. После этого, как рыбки готовы, фасилитатор предлагает их раскрасить. Тот, кто закончил раскраску, передает ее фасилитатору, который посредством иголки и нитки приделывает рыбке "на нос" петлю (за которую в последствии нужно ухватить крючком удочки). Затем рыбок бросают на пол в центре комнаты, дети становятся в круг, каждому дается по удочке, и фасилитатор дает инструкцию: "Дети, представьте, что вы рыбаки на берегу реки. Каждый из вас пусть выйдет в центр и поймает свою рыбку. Т. е. нужно зацепить крючком петлю в "носу" у рыбки и поднять ее. Представьте, что пойманная вами рыбка не простая, а волшебная. Каждый может признаться ей в трех желаниях". После этого дети начинают "рыбачить". Желательно, чтобы каждый успешный случай ловли рыбы вознаграждался аплодисментами участников группы и фасилитатора. После этого участник игры беседует с рыбкой, а фасилитатор помогает ему разобраться в соих желаниях. В то же время он подключает в беседу группу, задавая ей вопрос: "Как мы можем помочь нашему другу в осуществлении его желаний".

Игра "Шаги животных".

Цель. Обогащение знания о мире животных, развитие языка тела, координации движения, способности самоконтроля, разрядка эмоционального напряжения.

Материал. Не требуется.

Проведение. Фасилитатор и участники стоят в круг. Фасилитатор просит детей перечислить известных им животных. При перечислении каждого зверя фасилитатор задает вопрос: "Как он выглядит?", "Какой у него зов (какие звуки издает)?" Фасилитатор предлагает детям вместе, согласованно, как можно громче, три раза выкрикнуть зов животного. Затем сделать это как можно тише, вместе и согласованно. Далее фасилитатор спрашивает: "Как ходит это животное, какими шагами?". Желающие демонстрируют это, после чего фасилитатор предлагает всей группе сделать в направлении центра три таких движения, затем повернуться и теми же движениями вернуться к своим местам в круге. После того, как таким образом дети вспомнят 8-10 животных, группа делится на подгруппы. Работющий с каждой подгруппой фасилитатор ставит детей на одну линию, сам становится в десяти шагах и предлагает следующую инструкцию: "Дети, я по очереди буду обращаться к вам и объяснять, какими движениями вы должны ко мне приближаться. Дато, пройди ко мне в три заячьих прыжка; Тенго, приблизься ко мне пятью шагами муравья и т. д. Ваша задача двигаться таким манером и в конце концов подойти ко мне."

Упражнение "Путаница" - это упражнение в основном используется как энергайзер.

Цель - "растопление льда" в начале сессии, сплочение группы, разрядки напряженности, овладение элементами разрешения проблемных ситуаций, содействие развитию духа команды.

Материал. Не требуется.

Проведение. Ведущий делит группу на малые группы (не более 7-8 участников в каждой) и покидает комнату. Кофасилитатор ставит малые группы в круг и сплетывает участников, которые должны держаться за руки не отпуская их. По завершении этой процедуры ведущий возвращается в комнату и пытается спутанным кругом вновь придать форму нормального круга. Но важно, что в этом процессе участники обязательно должны держаться за руки, не отпуская. В случае успешного завершения упражнения все аплодируют тому, кто "разберется" с путаницей. В усложненном варианте упражнения распутывают "узлы" сами дети, которые заранее выбираются из малых групп.

Упражнение "Цвета".

Цель. Обучение различению цветов, развитие наблюдательности.

Материал. Не требуется.

Проведение. Ведущий беседует с участниками о цветах. Затем перечисляет основные цвета спектра и пытается находящиеся в комнате предметы использовать для обучения детей различать цвета. После предоставления общей информации происходит переход к основной части упражнения, где ведущий дает следующую инструкцию: "внимательно рассмотрите свою одежду. Я буду называть цвета, напр., зеленый, синий и т.д. Пусть встанет тот, у кого в одежде имеется этот цвет. Для того, чтоб всем хорошо было видно, пусть он укажет цвет пальцем. Допущенная ошибка исправляется участниками группы."

Упражнение "Унисон". В основном используется как энергайзер. Оно эффективно в тот период хода сессии, когда в группе явно заметна непоседливость, повышенная двигательная активность.

Цель. Эмоциональная разрядка детей, развитие духа единства и команды.

Материал. Не требуется.

Проведение. Ведущий просит группу издавать длительно какой-нибудь гласный звук, напр., "а", наблюдая при этом за движением руки ведущего. При поднятии руки усилить звук, при опускании ослабить. Звуки можно сопровождать движением тела, т.е. при повышении звука становится на цыпочки, при снижении-приседать.

Упражнение по овладению элементами невербальной коммуникации.

Цель. Эмоциональное самовыражение детей, повышение сензитивности (чувствительности) к сигналам невербальной коммуникации, осознание движений собственного тела посредством "зеркального" восприятия самого себя.

Материал. Не требуется.

Проведение. Группа становится в круг и каждый вспоминает движение, который нравится больше всего. Затем по часовой (или против часовой стрелки) все по очереди все по очереди становятся в середину круга и изображают эти движения. Сначала все изображают движение, которое не нравится,

затем-которое нравится. При этом члены группы одновременно имитируют (зеркально) отражают движения каждого участника. Завершив упражнение, участники садятся и беседуют о тех действиях, которые им нравятся или не нравятся. Не исключено, что некоторые пожелают озвучить выраженное до этого без слов действие.

2. МАССОВАЯ РАБОТА

Массовая форма психосоциальной реабилитации детей и подростков включает работу как с детьми и подростками, так и с их родителями.

Массовая форма работы с родителями ставит целью повышение компетенции родителей в вопросах, связанных с детской психологией. Она подразумевает составление и распространение печатной продукции (буклетов, брошюр, газет), в которой освещаются вопросы: как помочь находящегося в кризисе ребенку, как улучшить взаимопонимание в общении с детьми, что делать с упрямством ребенка, какие проблемы возникают в подростковом возрасте и др.

Массовая форма работы с детьми и подростками ставит целью помочь детям в творческом самовыражении, удовлетворении потребности признания, в интеграции с местным социумом и преодолении отчуждения, включении в широкую сеть взаимоотношений.

Массовая работа подразумевает организацию для детей и подростков проживающих на различных компактно населенных объектах живущих отдельно, и детей локального населения каких совместных мероприятий, как:

- ✓ концерты, выставки, викторины (в стиле "КВН" "Угадай мелодию")
- ✓ Проведение представлений созданного собственными силами кукольного театра (см. главу метод творческого труда и мышления)
- ✓ Выпуск и распространение газеты, содержащей творческую продукцию детей (стихи, рисунки, рассказы, письма)
- ✓ Способствование перепискам (обмен письмами) детей

3. ИНДИВИДУАЛЬНАЯ РАБОТА

Индивидуальная работа подразумевает психотерапевтическую помощь детям, которых беспокоят травматические и психосоматические нарушения. Поскольку такая работа требует специальной профессиональной подготовки, ее должны проводить занятые в сфере психосоциальной реабилитации психиатры и психологи.

Кроме специального вмешательства такого рода, часто стоит задача установления контакта с детьми, которые из-за робости или замкнутости не могут включиться в групповую активность, хотя и желают этого. Поэтому важно, чтобы при индивидуальной работе работник помощи проявлял к ребенку безоценочное и доброжелательное отношение. Это позволит ребенку почувствовать себя во взаимоотношениях защищенным. Иногда одной такой встречи достаточно, чтобы ребенок предпринял решающий шаг и включился в работу группы.

4. Народно-дипломатические встречи детей и подростков.

Народно-дипломатические встречи кроме своей непосредственной основной цели: прокладывание "мостов мира", установление человеческих отношений с представителями противостоящей стороны, способствование проведению официальных переговоров - имеют большое значение и для психосоциальной реабилитации.

В любой беседе с изгнанным населением обязательно проявляется их сокровенное желание - возвращение в родные места. Но примечателен и тот факт, что расхожий стереотип - от людей ничего не зависит, а все зависит от политиков (что, в свою очередь, свидетельствует о низком уровне развития демократии), здесь проявляется особенно четко. Жизненная позиция - "От меня ничего не зависит, моей судьбой вершат внешние силы" - сама по себе делает человека пассивным и беспомощным. Именно поэтому приобретает большое значение включение в народно-дипломатические встречи именно представителей населения беженцев. Это способствует возрастанию степени их активности, восприятию себя в качестве хозяина своей судьбы, полноправного члена общества.

Кроме этого, во время таких встреч происходит разрушение "образа врага", стереотипного восприятия противостоящей стороны, а это является важным этапом для преодоления уже рассмотренного нами порочного стереотипа "жертва-агрессор" (см. Метод работы над продолжением Образа врага). Примечательно, что чрезмерные обобщения ("Все он террористы", "Все оно убийцы") и дегуманизированные образы (Они чудовища, ничего человеческого в них не осталось), которые являются составными элементами образа врага, после установления прямых, живых и человеческих контактов, теряют свою силу. Освобождение от них является необходимой ступенью для встречающих шагов в строительстве мира, а в случае принятия политического решения - для обеспечения гармоничного сосуществования.

В народно- дипломатических встречах могут участвовать люди любого возраста, но здесь мы остановимся на особенностях работы с подростковым поколением.

При проведении подобной работы в первую очередь возникает проблема подбора участников. Следует учесть, что ресурсы, как материальные, так и человеческие ограничены и поэтому эффективно проведенный подбор участников имеет решающее значение. Желательно, чтобы участниками были подростки с лидерским складом характера, имеющие определенное влияние и авторитет в кругу сверстников. Это окажет большую помощь программе с точки зрения распространения достигнутых результатов. Кроме этого, подростки не должны отличаться друг от друга по возрасту (максимум 2-3 года), так как это важно для нахождения общих интересов.

Сама специфика встреч может быть различной: можно сделать акцент на совместные семинары и тренинги (например, по управлению конфликтами), а можно сфокусировать внимание на так называемые развлекательные мероприятия - совместные концерты, выставки, походы, спортивные игры. Однако программы, совмещающие оба эти направления, наиболее эффективны.

Желательно участвующих в "миротворческих" встречах детей предварительно для этого подготовить, предоставив им определенные знания относительно эффективной коммуникации, искусства слушания, альтернативных способов управления конфликтами, а также прав человека, в особенности прав детей. Необходимо также, чтобы каждый участник заранее имел на руках расписание дня и список запланированных мероприятий будущей встречи.

По завершении встречи максимально следует заботиться о сохранении возникших связей между участниками, что может осуществляться в различных формах: запланировать последующие встречи или создать необходимые условия для переписки (почтовое обслуживание и телекоммуникация как правило нарушены в послевоенный период).

5. ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ПЕДАГОГАМИ

Для успешного выполнения задач психосоциальной реабилитации, большое значение имеет работа с той социальной средой, с которой приходится непосредственно общаться ребенку. В этой связи особое значение приобретает работа с педагогами, которая должна вестись в двух направлениях. С одной стороны, желательны повышение чувствительности (чувствительности) самих педагогов к психологическим особенностям и трудностям травмированных детей; развитие навыков эффективной коммуникации в диалоге учитель-ученик; приобретение необходимых навыков для повышения социально-эмоциональной компетентности учеников, а с другой-усвоение навыков и умений, необходимых для регулирования взаимоотношений между детьми, разрядки напряженных ситуаций и разрешения конфликтов. Нпряду с этим, большое значение предается обмену педагогическим опытом; дискуссиям относительно проблем; групповой поддержке, эмоциональной разрядке и особенностям взаимоотношений педагогов и родителей.

Примечательно, что во взаимоотношениях с педагогами применяются почти все методики, описанные нами при работе с родителями (см. особенности работы с родителями), но с определенными модификациями и дополнениями.

Для повышения чувствительности к психологическим особенностям и нуждам травмированного ребенка кроме тех упражнений, где педагоги чувствуют себя "в шкуре" находящегося в тяжелом положении

ребенка и пропускают через себя состояние травмированного ребенка, мы предлагаем теоретические знания о поведении и психо-эмоциональной состоянии находящегося в кризисе ребенка. При этом проводятся беседы о тех случаях, где кончается компетенция педагога и он должен посоветовать родителям обратиться за квалифицированной помощью к специалисту соответствующего профиля.

При развитии коммуникативных навыков и умений, кроме методик, описанных нами во взаимоотношениях с родителями и работниками помощи, особый акцент делается на восприятии педагогом ученика как личности, без навешивания каких либо ярлыков (дерзкий, безответственный) и без отнесения его к определенным категориям ("трудный ребенок"). Здесь мы следуем отметить важность открытости и искренности во взаимоотношении с учеником, переход от роли учителя по стереотипу, совмещающему в себе негрешимого арбитра и карателя, к таким взаимоотношениям, где учитель не "играет" роль, а есть то, кто он есть на в действительности. Следует позаботиться и соблюдении меры: учитель должен построить основанные на доверии отношения с учениками, создать обстановку защищенности и безопасности, и в то же время не брать на себя роль родителя.

Важно осознать, что наряду с академической успеваемостью педагог должен позаботиться о повышении социально-эмоциональной компетенции членов группы. Для этого предлагаем следующую схему:

Схема социальной компетенции

Малая социальная компетенция	Нормальная социальная компетенция	Малая социальная компетенция
Сверх контроль-излишний контроль		Недосток контроля
Не обладает достаточной способностью отстаивать и защищать свои права	Защищает свои права и уважает чужие	Забывает о своих правах и не уважает права других
Редко достигает цели, не способен устанавливать эмоциональные взаимоотношения	Обладает способностью эмпатии. Достигает своих целей не причиняя вреда другим.	Способен достичь цели даже ценой причинения вреда другим. Обладает малой способностью сочувствия и эмпатии
Фрустрированный; уязвимый, не имеющий чувства счастья.	Удовлетворенный	Фрустрированный, гневливый, обороняющийся
Пассивный, заторможенный	Социально и эмоционально выразительный (экспрессивный)	Агрессивный, гневливый, вспыльчивый
Предоставляет другим принимать решения	Принимает собственные решения и всегда учитывает членов группы	Доминирующий в группе и критикует решения других
Вербальное (словесное) проявление		
Извините; Раз так считают другие, пусть так и будет... (трудно сказать "нет")	Я думаю, чувствую, желаю, подразумеваю, каково твое мнение? Мы можем...	Я, мое, Как можно так думать? Это смешно
Невербальное (несловесное) проявление		
Избегает конфликтов, замкнутое положение тела, тихий голос, напряженные мускулы, редкость или отсутствие зрительного контакта-контакта глаза в глаза.	Положение тела, отражающее защищенность и уверенность в своих возможностях, естественно расслабленные мышцы	Характеризуется доминантным стилем общения и имеет угрожающее телесное проявление; говорит громко; мышцы напряжены, взгляд упорный.

Соответственно и система тренингов построена таким образом, что помогает педагогу стать более чувствительным к таким характеристикам, которые свидетельствуют о малой социальной компетенции

и, исходя из этого, направить работу в направлении повышения веры в собственные силы, развития эмпатии, поощрения защиты своих прав и принятия самостоятельных решений.

В тех школах, где местные дети и дети-беженцы учатся вместе, в одном классе, наблюдается тенденция противостояния. Само по себе совместное обучение в одном классе, является важным шагом для преотвращения взаимного отгорожения и отчуждения. Оно служит расширению расширению границ взаимоприятия, восприятия себя полноценными членами общества, что само по себе важнейший компонент построения гражданского общества. (Это должно стать важным принципом системы образования, для того, чтобы максимально сократить число однородных школ (напр., школ для беженцев) и способствовать функционированию т.н. смешанных школ). Заслуживает особого внимания роль учителей в этом процессе. На них возлагаются обязанности медиатора и фасилитатора в достижении согласия между противостоящими сторонами, стимулирование духа толерантности и содействие осознанию положительной ценности различий. Специально спланированные для достижения этих целей рабочие встречи служат оснащению педагогов специальными навыками и умениями, что поможет им справиться с проблемными и напряженными ситуациями.

6. РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ

Для успешного осуществления психосоциальной реабилитации с детьми-беженцами жизненно важна работа с их родителями. Мировой опыт свидетельствует, что, помогая родителям, мы тем самым помогаем детям в упорядочении собственных проблем, помогая травмированной общине, тем самым помогаем каждой семье и соответственно-травмированному ребенку.

Тренинговая работа с родителями включает в себя следующие элементы: повышение сензитивности(чувственности) к психологическим особенностям и нуждам травмированного ребенка; развитие навыков и умений эффективной коммуникации в диалоге ребенок-родитель; взаимное обещание собственного опыта взаимоотношений с собственными детьми; предоставление групповой поддержки; разрядка эмоциональной напряженности; регулирование семейных взаимоотношений; помощь с преодолением собственного травматического опыта.

Для лучшего понимания внутреннего мира ребенка, его травматического опыта используем упражнения, в которых взрослые вспоминают травматический опыт из своего детства, а также и поведение, которые сопутствовали ему. Подобные техники позволяют им осознать, что причиной любого проблемного поведения (агрессивность, упрямство, чрезмерная застенчивость) является травматический опыт, фрустрация, неудовлетворенные потребности, чувства страха и тревоги; происходит моделирование реальных проблематичных отношений с детьми и их ролевые разыгрывание; групповое обещание подобных ситуаций и поиск альтернатив для повышения эффективности взаимоотношений.

В развитии навыков и умений эффективной коммуникации значительное место занимает установление отношений с детьми без навешивания им ярлыков (ленивый, безвольный, трусливый, застенчивый) и отнесения их к определенной категории. С этой целью в группе происходит овладение искусством активного слушания и "Я-сообщения"(см. упражнения по активному слушанию и Я-сообщению), осознание и превращение в опыт шагов в направлении взаимоотношений на парметных началах. Основной принцип работы-при возникновении проблем во взаимоотношениях с детьми тут же постараться разобраться в их причинах, а не наказывать и относить к категории "трудных детей".

Работа с родителями не столько учебный, сколько основанный на опыте процесс, где они без всякого стеснения и скованности делятся примерами из своего опыта. Одновременно членам группы предоставляется возможность применить накопленный другом позитивный опыт.

Нередко приходится работать не только с проблемами детей, но и над эмоциональными трудностями взрослых. Царящая в группе доверительная атмосфера позволяет свободно говорить о травмирующих переживаниях. Взаимная поддержка, сострадание, эмпатическое слушание со стороны членов группы помогает им трансформировать свой травматический опыт.

Развитие навыков и умений фасилитации и медиации помогает членам группы в разрядке напряжения и конфликтных ситуациях в семье, что в общем, гармонизирует семейный климат.

7. СЕМЕЙНОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ

Семейное консультирование позволяет проследить психологические проблемы ребенка в контексте семьи. Здесь важно заострить внимание на стиле семейных взаимоотношений, правилах сосуществования, конфликтных темах (власть-подчинение, ответственность-безответственность, близость-дистанция и др.), открытых или скрытых (замаскированных) конфликтах, на личной истории семьи и характерных для нее системе убеждений.

Если в семье неискренняя атмосфера, а установленные правила сосуществования ограничивают личностный рост членов семьи, имеются скрытые конфликты и противостоящие друг-другу внутрисемейные группировки, если личная история семьи содержит нерешенные психологические проблемы прошлых и теперешних ее членов - все это требует тонкой профессиональной работы, требующей специальной подготовки. Конечно, нереальная и неосуществимая роскошь желать, чтобы каждый работник помощи, осуществляющий психосоциальную поддержку, был подготовлен для работы в сфере семейной психотерапии. Поэтому, следует считать, что работа, направленная на трансформацию семьи как единой системы, не входит в компетенцию работника помощи и не является целью проводимого им семейного консультирования.

Ниже мы попытаемся очертить спектр задач, на осуществление которых должен быть ориентирован в процессе семейного консультирования работник помощи.

Установление в целях эффективной помощи включенным в реабилитационные группы детям отношений сотрудничества с их родителями, наблюдение за динамикой состояния детей. Здесь работник помощи должен установить контакт с родителями, ввести их в курс задач и специфических целей, реабилитационных мероприятий; предложить им сотрудничество в деле оказания помощи детям; выяснить, нет ли у родителей каких-нибудь специфических проблем в отношении детей, какого-нибудь конкретного "запроса" в связи с реабилитационными мероприятиями. На основе такого периодического систематического оощения работник помощи получает возможность принять обратную связь относительно эффективности проведенной с детьми работы.

1. Оказание помощи родителям в понимании психологических проблем детей, в коррегировании и совершенствовании стиля воспитания. Это поможет родителям не упрощать собственное восприятие проблем ребенка приклеиванием ярлыков (Он упрямый!.. Непоседливый! Безучастный! и т.д.), а заинтересоваться и постараться разглядеть, что стоит за упрямством, непоседливостью и потерей интереса. Провести такую работу работник помощи может с одной стороны, посредством информационного обеспечения родителей по определенным вопросам психологии ребенка и воспитания. С другой стороны, очень важна беседа с родителями, во время которой посредством использования техники слушания, перефразирования вопросов работник помощи создает условия родителю, чтобы тот сам осознал нюансы общения с ребенком, стал более эффективным во взаимоотношениях с ним. Здесь крайне важно, что в процессе консультирования работник помощи не занимал позицию всезнающего, дидактика или же судьи ("Это правильно, это - ошибочно" и т. д.). В качестве примера приведем отрывок консультирования, где один (единственный) эффективно заданный вопрос помог родителю осознать основные недостатки своей воспитательной тактики. Молодая мать жаловалась на упрямство своего четырехлетнего сына, трудности в общении с ним. Работник помощи попросил ее привести конкретный пример. Молодая мать вспомнила, что особенно упрямится ребенок когда она требует от него извиниться за "плохое" поведение. К этому она добавила: "Он не только упрям, но и очень настойчив. Например, один раз я его незаслуженно выругала (позднее я узнала, что он не был виноват). Представьте себе, весь день он приставал ко мне со словами: "Мама, я не делал этого!" Здесь работник помощи задал вопрос: "А вы сами извинились перед ребенком?". Последовала длительная, многозначительная пауза. Поставленный таким образом вопрос помог матери осознать, что она преподносила ребенку двойной стандарт поведения: с одной стороны, на уровне словесных наставлений требовала извинения за плохой поступок (т. е. предлагала правило - "плохой поступок надо искупить"), а с другой стороны, на личном примере, сама пренебрегала этим правилом. Однако социальный пример нередко оказывает более сильное влияние, чем словесный наказ. Помимо этого, двойной стандарт - прямой способ сбить ребенка с толку, дезориентировать его.

2. Улучшение качества коммуникации между членами семьи. Очень часто причиной семейных конфликтов является неэффективная, искаженная коммуникация ее членов. В качестве примера можно привести следующее: часто тот или иной член семьи подразумевает, что другой думает "так то и так то", чувствует "то-то и то-то", желает "того-то и того-то" и т. д. И, что самое главное (и, несомненно, деструктивное), он убежден в объективной ценности своего субъективного восприятия. А эта убежденность настолько сковывает его восприятие, что он просто не замечает такое поведение общающегося с ним человека, которое не подтверждает его убеждения. В таких случаях, если члены семьи этого пожелают, работник помощи может осуществить фасилитацию процесса семейной коммуникации - помочь членам семьи в неконфликтной форме высказаться, выпазить свои чувства, выслушать друг-друга, придти к соглашению, совместному решению на основе учета общих интересов.

3. Работа по преодолению чувства виктимности и образа врага. Здесь беседу с семьей следует направить на пережитую травму. Очень важно, чтобы в процессе беседы члены семьи поделились с работником помощи своим видением и интерпретацией пережитых событий, а также своими установками и ожиданиями относительно будущего. Работу следует направить на снятие избыточных обобщений, лежащих в основе образа врага и чувства виктимности. Для этого, с одной стороны важно провести беседу в направлении припоминания позитивного опыта общения с представителями противостоящей стороны, с другой, крайне важно заострить внимание на будущем семьи, на ее ближайшие и отдаленные цели, превращение их в предмет обсуждения и анализа. Важно помочь членам семьи разобраться что от них зависит, а что нет, и исходя из этого, за что они могут взять ответственность в деле построения будущего семьи. Подобная работа служит оздоровлению атмосферы семьи в целом, что, естественно, непосредственно отражается на детях.

4. Консультирование родителей в случае смерти члена семьи. В данном случае нередко возникает необходимость получить профессиональную консультацию относительно того, что и в каких "дозах" говорить ребенку, как следует вести себя в его присутствии, как облегчить его душевную боль и т. д. В подобных случаях работник помощи должен обратить внимание членов семьи на следующее:

- необходимо в защищенной обстановке объяснить ребенку значение случившегося, искренне ответить на вопросы, которые у него возникнут (в противном случае богатое воображение могут создать очень мучительные для него образы и интерпретации). Что касается связанного со смертью церемониям (панихиды, похороны), желательно, чтобы ребенок присутствовал на нем;
- важно дать ребенку возможность выплакать душевную горе, выразить свою скорбь. Не в коем случае нельзя запрещать ему плакать. Напротив, следует объяснять ребенку, что эта естественная человеческая реакция, и что плачут и взрослые, когда у них тяжело на душе.
- Вместо утешения (в случае смерти человека очень трудно, если не невозможно, найти слова утешения) важно дать ребенку почувствовать, что он не один, что понимаем его боль, что с нами он защищен и находится в безопасности.

5. Консультирование семей имеющих особенно уязвимых детей (с ограниченными умственными или физическими возможностями). Желательно привлекать для участия в групповой работе и этих детей, что, конечно, будет важным шагом для их реабилитации. В случаях, когда родители не видят необходимости их приобщения к социуму, работник помощи должен всячески постараться чтобы родители осознали необходимость этого. Снижение какой-то способности не означает, что не должен быть использован и развит остальной потенциал ребенка. Работник помощи и родители совместно должны проявить максимум гибкости, для того чтобы существующие во внешней среде возможности были использованы для максимальной реализации имеющихся у ребенка ресурсов.

При семейном консультировании важно, чтобы работник помощи учитывал, что совершенно недопустимы две вещи: узурпирование роли родителя (проявление чрезмерного тепла, любви, ласки и т. д.), тем более в присутствии родителя; и второе - дискредитация родителей в глазах ребенка (давать родителям советы и "наставления" по вопросам воспитания в присутствии ребенка).

Глава III

ПОВЫШЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ РАБОТНИКОВ ПОМОЩИ

С первого взгляда написание этой части как бы лишена смысла. Ведь вся книга написана именно для повышения компетентности работников помощи, для обогащения их необходимыми теоретическими знаниями и усвоения практических навыков психологического вмешательства. Но с другой стороны, существует огромное количество методик специально посвященных повышению квалификации специалистов, работающих в сфере оказания помощи людям, и в том числе в сфере психосоциальной реабилитации. Именно об этих методиках будет идти речь в данной части. Конечно, мы не далеки от общепризнанного взгляда о том, что лучшим средством для повышения квалификации являются соответствующие тренинги для профессионального роста. Но все же, мы предлагаем читателю для самостоятельного усвоения некоторые практические упражнения, которые помогут им не только повысить свою компетентность, но и пробудить интерес и стремление посещать подобные тренинги. Но прежде чем перейдем на описание методик, мы хотим уточнить некоторые детали, касающиеся специальности работника помощи.

В своей практической деятельности работнику помощи приходится выступать в различных ролях - в роли фасилитатора или ко-фасилитатора (работа с группой), в роли модератора (в фокус-группах), в роли тренера (в тренинговых группах), социального работника (во время массовых мероприятий или при мобилизации социальной сети помощи), психотерапевта (во время индивидуального вмешательства). В большинстве случаев работник помощи оказывается в роли фасилитатора, поэтому здесь мы более или менее подробно остановимся именно на прояснение этой роли. Фасилитация (от англ. to facilitate - помогать, облегчать, способствовать) - означает действия направленные на облегчении взаимодействия людей, снятии психологических барьеров и повышения их личностной активности. Процесс фасилитации во многом зависит от умений и способностей самого фасилитатора, и которые ему необходимо развить в себе, чтобы эффективно действовать. Во-первых, фасилитатору нужно уметь *присутствовать* и это должно ощущаться на протяжении всей сессии. Он должен проявлять искренний интерес к происходящему. Только одно его присутствие должно вселять надежду и уверенность у всех участников встречи. Во-вторых, фасилитатор должен уметь быть *беспристрастным и непредвзятым*. Он должен принимать любую точку зрения и не оценивать. В-третьих, фасилитатор должен уметь общаться, т. е. *уметь говорить и слушать*. Он должен говорить так, чтобы донести нужную информацию до слушателя, а выслушивая - давать им знать, что они услышаны. В-четвертых, он должен *быть гибким и творческим*. Он должен всем своим видом показывать, что владеет ситуацией и знает, что делает. Он должен быть готовым к любому повороту событий и уметь направлять его в нужное русло. И наконец, фасилитатор должен *быть всегда открытым* к восприятию не только вербальной, но и невербальной информации, исходящей от участников да и всей группы в целом. Конечно, перечисленные способности не исчерпывают весь спектр слагаемых мастерства фасилитатора, но они являются основными навыками без которых просто нельзя обойтись будущему работнику помощи.

Как уже упомянули фасилитация - это процесс. И фасилитатору необходимо всегда быть ориентированным на процесс, т. е. на возможный результат, а не на саму проблему. Главный принцип фасилитации: *если что-то происходит - не делай ничего, если ничего не происходит - делай что-то*. Главная цель - *вызвать позитивные изменения*. Главная задача - *содействовать процессу этих изменений*. Если фасилитатор видит, что группа спонтанно движется к позитивным изменениям, он не должен вмешиваться. А если видит, что процесс застопорился - он должен обязательно что-то предпринять. Важнейшим шагом фасилитации является установление взаимопонимания с человеком или группой. На языке психологии это называется *раппортом* или присоединением (подстройкой) к реальности человека. Для того, чтобы *вести* человека к изменениям, сначала следует его встретить там, где в данный момент он находится. Исходя из этого процесс фасилитации можно охарактеризовать и так - сначала следует выяснить где находится человек (или группа), а затем показать ему/им путь к тому месту где больше выборов.

К сожалению мы не имеем возможности более подробно останавливаться на этом важном вопросе. Мы надеемся, что читатель самостоятельно пополнит его из других источников. Но в завершении, мы хотим коснуться одной немаловажной детали - функции ко-фасилитатора. Наличие ко-фасилитатора, помощника ведущего в сфере психосоциальной реабилитации просто необходимо. Дело в том, что помощь травмированным людям требует очень тонкой и энергичной работы, с которым эффективно справиться одному человеку, сколь высоким бы не был его профессионализм, просто невозможно.

Функции ко-фасилитатора следующие: во-первых, он обеспечивает обратную связь ведущему как во время сессии - выполняя роль "зеркала", отражающего эффективные и малоэффективные ходы процесса, так и после сессии - при анализе проведенной работы; во-вторых, ко-фасилитатор выступает как бы в роли "буфера" или "губки" сглаживающего "острые углы" или вбирающей в себя "негативные" моменты группового процесса; в-третьих, фасилитатор и ко-фасилитатор взаимозаменяют и взаимодополняют друг друга, обеспечивая этим защиту от возможного профессионального "выгорания"; и наконец, принцип ко-фасилитации является хорошим средством для взаимообучения и взаимообогащения опытом друг друга, что тоже немаловажно.

МЕТОДИКИ ДЛЯ ВЫРАБОТКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ РАБОТНИКА ПОМОЩИ

Существует много различных методик для профессионального роста работника помощи. Здесь мы хотим остановиться на некоторых из них, требующих более или менее регулярных занятий и достаточно простых для самостоятельного усвоения.

Описание методик мы хотим начать, пожалуй, с самого важного умения для фасилитатора, навыка по установлению взаимопонимания (раппорта). Существует много техник для тренировки этой способности. Но мы ниже остановимся на одном из самых простых, но очень эффективном упражнении, развивающей не только навыки подстройки к клиенту, но и весьма тонкие механизмы ведения его к новому опыту и к новым изменениям.

В своей практической деятельности работник помощи должен быть очень чутким и внимательным, чтобы не упустить даже малозаметные детали, которые в конечном счете могут оказаться очень важными или даже решающими в процессе работы. Умение легко воспринимать сигналы исходящие от человека или группы людей помогает работнику помощи легче понимать и эмпатировать, глубже вникать в проблему травмированного человека, лучше взаимодействовать с ним. Тренировка этих качеств дает возможность работнику помощи стать очень эффективным фасилитатором поистине творящих чудеса.

Как известно, человек воспринимает окружающее через свои сенсорные каналы - зрение, слух, осязание, обоняние и вкус. Их условно можно объединить в три основные сенсорные системы: визуальную (зрительная), аудиальную (слуховая) и кинестетическую (включающее осязание, обоняние и вкус). Тренировка ("очистка") сенсорных каналов (соответствующие упражнения мы приводим ниже) делает человека очень чутким и внимательным к любым "возмущениям" в окружающей его действительности - он начинает замечать то, что "обыкновенным" людям не под силу. Поэтому эффективные психотерапевты и фасилитаторы со стороны кажутся нам "волшебниками". Эти качества в той или иной степени может развить в себе любой человек в результате усердных и регулярных упражнений.

Для эффективной работы в сфере психосоциальной помощи только развитие индивидуальных навыков и умений недостаточно. Ведь почти всегда мероприятия по психологическому вмешательству в кризис осуществляется командой работников помощи. Поэтому работникам помощи совершенно необходимо выработка навыков командной работы - посещение тренингов по построению команды (team building), принятию совместных решений, генерированию новых идей, стратегического планирования и т. п.

Упражнение "танец ладоней".

Цель методики - выработка навыков взаимопонимания и взаимодействия с партнером. Данную методику, как впрочем и последующие, с одинаковым успехом можно применить и во время групповых тренингов для развития навыков эффективной коммуникации или навыков делового общения.

Оснащение. Упражнение можно выполнять в любое время в любом, удобном для участников месте. Материалов никаких не требуется.

Состав участников. Упражнение непосредственно выполняют два человека. Третий участник необходим для подачи команды и фиксирования последующего анализа самоотчетов непосредственных участников. Если упражнение проводится в группе - в этом случае функцию третьего участника берет на себя фасилитатор, а упражнение выполняется в парах.

Процедура. Пара участников становятся или садятся друг против друга, вытянув перед собой руки ладонями вперед и касаясь ладоней партнера. Один из участников после команды фасилитатора начинает произвольные движения руками, не отрывая ладони от ладоней партнера. На этой фазе он является "ведущим" (ведет руки партнера). Естественно, другой участник при этом является "ведомим". Участникам дается инструкция следить за своими чувствами и ощущениями. Упражнение дает более эффективные результаты если при его выполнении глаза участников закрыты - им легче сосредоточиться на своих ощущениях. Первая фаза длится не менее 5 минут. Затем по команде "Стоп!" движение рук прекращается и после некоторой паузы участники меняются ролями - "ведущий" становится "ведомим" и наоборот. Продолжительность второй фазы также длится не менее 5 минут и завершается той же командой фасилитатора - "Стоп!". На третьей фазе участники делятся своими впечатлениями с группой, а фасилитатор фиксирует наиболее примечательные нюансы самоотчетов пар. Существенным моментом упражнения является то, что оно выполняется в парах молча, без вербализации или комментариев каких-нибудь неудобств или иных ощущений. Отчет о своих переживаниях участники делают только в третьей фазе. Обычно, участники во время упражнения испытывают целую гамму ощущений (как во время настоящего танца) - от ощущения доминирования и подчиненности до полного единения и слияния с партнером. Они на собственном опыте убеждаются, что "присоединение" к "танцу" (к темпу и характеру движений) партнера снимает напряжение и сопротивление - возникает потребность "вести" самому. В какой-то момент вообще теряется ощущение "ведения" и "ведомости" - возникает какое-то новое ощущение и т. д. Иными словами, это простое, на первый взгляд, упражнение выступает моделью взаимодействий в процессе фасилитации - например, когда фасилитатор подстраивается к модели клиента или участника группы, чтобы потом его вести к позитивным изменениям, или когда он передает инициативу члену группы, или же когда между фасилитатором и клиентом/членом группы возникает альянс и они начинают совместно работать над проблемой. Во время упражнения выявляются много других интересных нюансов, поиск и обнаружение которых мы оставляем читателям в качестве самостоятельного домашнего задания.

Польза. В случае регулярных занятий и упражнений польза от методики неизмерима - вспомните как завораживает зрителя или партнера хороший танцор, как он легко и непринужденно двигается!

АКТИВНОЕ СЛУШАНИЕ

Искусство слушать один из важнейших аспектов в общении и включает принятие ответственности за то, что человек слышит путем подтверждения, уточнения, проверки значения и цели сообщения. Некоторым этот талант дан "от природы", но некоторые нуждаются в научении этому искусству, воспитывая искренний интерес к людям и тому, что они говорят, эмпатическому пониманию собеседника.

Для того, чтобы прояснить смысл активного слушания, можно предложить участникам сыграть разных типов слушателей - того, кто слушанием помогает собеседнику высказаться; другого, кто не способствует взаимопониманию, третьего, кто делает его просто невозможным.

Возможно также следующее упражнение: участникам дается индивидуальная тема для разговора ("Кино", "Город", "Спорт" и т. д.). Они делятся на пары и пытаются разговорить партнера на "свою" тему. В итоге можно прийти к заключению, что люди склонны слушать другого после того, как их выслушали.

Искусный слушатель помогает человеку говорить, облегчает самораскрытие. Он пытается понять другого - не оценивая его слов, не анализируя мотивов и причин, а также не навязывая свое сочувствие.

Специальные приемы активного слушания:

1. Нерефлексивное слушание
2. Выяснение
3. Перефразирование
4. Резюмирование

5. Отражение чувств

Нерефлексивное слушание - это слушание без анализа (рефлексии), дающее возможность собеседнику высказаться.

Выяснение смысла сказанного важно для правильного понимания сообщения. Для выяснения можно использовать следующие ключевые слова:

- не повторите ли вы еще раз?..
- что вы имеете в виду?..
- не объясните ли вы это?..
- извините, я не совсем понял вас...

Такие мягкие, нейтральные фразы приглашают собеседника высказать свои мысли, подыскать другие слова.

Перефразировать - значит сказать ту же мысль, но несколько иначе. Этот прием помогает убедиться в том, насколько точно мы "расшифровали" слова собеседника и двигаться дальше с уверенностью, что до сих пор все понято правильно. Для иллюстрации этого приема применяется упражнение. Группа делится на пары. Один из них рассказывает что-нибудь, а второй перефразирует его слова. После окончания дается обратная связь и участники меняются ролями.

Перефразирование можно начать следующими фразами:

- если я вас правильно понял, то...
- вы поправьте меня, если я ошибусь, но...
- другими словами, вы считаете что...

При перефразировании нужно ориентироваться именно на смысл и содержание сообщения, а не на эмоции, которыми оно сопровождается (для этого существует отражение чувств). Важно выбрать главное и сказать это своими словами, что дает уверенность партнеру, что его правильно понимают. Перефразирование уместно когда говорящий сделал паузу и собирается с мыслями о чем говорить дальше. Не стоит перебивать его.

Резюмирование - это подведение итогов. Суть резюмирования в том, что мы своими словами подводим итог основным мыслям собеседника. Резюмирующая фраза - эта речь собеседника в "свернутом" виде, ее главная идея. Резюмирование принципиально отличается от перефразирования, суть которого в повторении каждой мысли, но своими словами (что показывает собеседнику наше внимание и понимание). При резюмировании из целой части разговора выделяется только главная мысль. Для резюмирования полезны такие фразы:

- итак вы предлагаете...
- ваша основная идея, как я понял, в том, что...
- если подытожить сказанное, то...

Отражение чувств - это стремление показать собеседнику что мы понимаем его чувства. Оно помогает говорящему лучше и полнее понимать, осознавать свое эмоциональное состояние. Отражение чувств наиболее полезно в конфликтных ситуациях. При отражении чувств акцент делается ни на содержание сообщения, как при перефразировании или резюмирования, а на эмоциональную сторону сообщения. Нужно учитывать интенсивность чувств, выраженных как в словах, так и в интонации и невербальном выражении лица и тела. Нужно избегать категорических формулировок. Здесь используются следующие фразы:

- мне кажется, что вы чувствуете...

- у меня есть такое ощущение, что вы чем-то...
- не чувствуете ли вы себя несколько...

Высший уровень развития умения слушать - *эмпатическое слушание*. Эмпатия - это сопереживание другому человеку, вчувствование. Его суть не в овладении каким-то техническим правилам, а во внутреннем стремлении как можно глубже и полнее понимать собеседника. Эмпатический ответ - эта фраза, в которой отражается наше глубокое понимание внутреннего мира собеседника, не вытекающее прямо из его слов. В конце мы хотим привести слова великого мастера слушания, Карла Роджерса: "Когда меня глубоко понимают и разделяют мои чувства, не проявляя при этом желаний анализировать мое поведение или судить меня, это создает условия для самовыражения и становления как личности".

Упражнения по развитию сенсорной чувствительности.

Цель методики. Развитие и усиление сенсорного восприятия, чуткости и внимания - необходимых навыков фасилитатора.

Оснащение. Если упражнения выполняются в группе необходима уединенная комната для занятий.

Состав участников. Занятия проводятся обычно в группе состоящий из 12-15 человек. Но для самостоятельных занятий достаточно трех человек.

Процедура. Группа делится на маленькие подгруппы по 3 человека в каждой. Один из них является "приемником" сигнала, другие два - "передатчиками". Участники могут затем меняться ролями.

Первая фаза. На первой фазе происходит тренинг визуальной сенсорной системы. Один из участников упражнения - "приемник" в течении одной минуты запоминает позу и мимику сидящего или стоящего неподвижно перед ним "передатчика" и затем отварачивается. "Передатчик" за это время меняет (незначительно) позу и мимику и вновь становится неподвижным. После "приемник" поварачивается к нему и начинает "отгадывать", что изменилось. Третий участник на этой фазе упражнения выполняет роль наблюдателя и жюри. Постепенно игра усложняется тем, что изменение позы и мимики "передатчика" становится все более незначительными вплоть до того, что "приемник" должен отгадать даже напряжение в разных частях тела "передатчика" или изменение настроения на его лице.

Вторая фаза. На этой фазе тренируется аудиальная система. "Приемник" становится спиной к "передатчикам", а последние в свою очередь передают ему какие-нибудь аудиальные сигналы (хлопок, щелчок пальцами, свист). Естественно "передатчики" передают свои сигналы не поочередно, а в разброс. "Приемник" должен сосредоточиться на этих сигналах, он как бы становится "ухом". Он должен угадать кому из "передатчиков" принадлежит подаваемый сигнал, постепенно "обучаясь" характерным нюансам подачи аудиального знака каждого "передатчика". Постепенно, также как и в предыдущей фазе, упражнение усложняется выбором более трудноразличимых передаваемых аудиальных знаков вплоть до применения в качестве сигнала дыхания партнера (для этого один из "передатчиков" просто становится за спиной "приемника", задачей которого является угадать кто стоит за спиной без подачи сигнала - только по дыханию).

Третья фаза. Данная фаза посвящена тренингу кинестетической системы (главным образом осязания). "Приемник" вновь становится спиной к "передатчикам", а они в свою очередь начинают касаться своими ладонями к спине или к плечу "приемника". Последний, как вы уже догадались, должен отгадать чья рука коснулась его спины. Естественно "передатчики" стараются запутать "приемника" меняя характер касания и тем самым усложняя упражнение.

Очень важным моментом всего упражнения является самоотчеты участников в конце каждой фазы, когда они делятся друг с другом или с группой своими стратегиями "угадывания" и способами "чтения" передаваемых сигналов.

Польза. Будущему специалисту эти упражнения могут принести огромную пользу. А вот какую - поясним на примере. Допустим, мы работаем над переработкой травмы и попросили клиента вспомнить травмирующее событие. Сначала мы видим, что клиент просто сидит перед нами закрытыми глазами. Вдруг замечаем как глаза за веками начинают двигаться, голова чуть-чуть дергается и дыхание учащается. Скорее всего это значит, что он вспомнил инцидент. Самое интересное это то, что он сам этого мог и не заметить. Т. е. подсознательно происшествие прямо

перед ним, но сознательно он может этого не признавать. Если при этом его спросить "Что это?" или "Что вы видите?", он сможет осознать и отчитаться, иначе может просто пропустить этот эпизод мимо сознания. Или же например, мы видим что у клиента не только задвигались глаза, но и наклонился вперед. Скорее всего он находится в происшествии, прямо участвуя в событиях. Если он откинулся назад, то он видит инцидент на расстоянии. Конечно нельзя сказать наверняка, что происходит, только по таким признакам как движения тела. Но по мере накопления опыта, профессионал может замечать очень важные нюансы не только по жестам и мимике, но и по изменениям в характере дыхания и цвета лица, по выражению глаз, интонации голоса, напряжению мускулатуры и даже по изменению излучаемого тепла находящегося рядом клиента.

Если вы замечаете изменения и реакции, замечаете, когда клиент выглядит счастливо и удовлетворенно, а когда нет, если замечаете тончайшие нюансы настроения клиента или членов группы, вы способны просто творить чудеса. Люди будут уверенно заявлять, что вы читаете их мысли, хотя на самом деле вы только внимательно и чутко воспринимаете их.

Закончилась наша книга и у нас остается чувство, что многое не досказали. Из-за ограниченности объема книги мы не смогли привести достаточно "живых примеров", что делает его более привлекательным и интересным. Сожалеем, что не смогли показать читателю тот удивительный и богатый мир людей, которым помогаем и которым мы бесконечно благодарны. Благодарны тем, что они поделились с нами своими горестями и радостью, поделились с нами самым сокровенным, приоткрыли нам свою душу. Мы надеемся, что читатель (будущий работник помощи) восполнит этот недостаток на непосредственной практике. Он на собственном опыте убедится, какое благородное дело он выполняет, убедится, что не только отдает, но и многое получает - получает всю жизненную мудрость этих людей, по своему интересный и восхитительный, на примере их нелегкой судьбы он учится преодолевать трудности и радоваться успехам, растет профессионально и обогащает свой жизненный опыт.