

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

УКРАЇНСЬКИЙ НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР
ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ І СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

ГО «ВСЕУКРАЇНСЬКА АСОЦІАЦІЯ ПРАКТИКУЮЧИХ ПСИХОЛОГІВ»

Корнієнко І.О., Лісовецька І.М.,
Луценко Ю.А., Романовська Д.Д.

ДОСВІД НАДАННЯ ДОПОМОГИ ДІТЯМ І СІМ'ЯМ - ЖЕРТВАМ ВІЙСЬКОВОГО КОНФЛІКТУ

Практичний посібник



УДК 37.015.3:316.48

ББК 88.53

К66

*Рекомендовано до друку Вченою радою Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України
(протокол № 7 від 19.10.2017 р.)*

Рецензенти:

Музиченко І.В. - кандидат психологічних наук, науковий співробітник лабораторії прикладної психології освіти Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України;

Ткачук І.І. - кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії прикладної психології освіти Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України.

К66 Корнієнко І.О.

Досвід надання допомоги дітям і сім'ям - жертвам військового конфлікту : практ. посіб. / І. О. Корнієнко, І. М. Лісовецька, Ю. А. Луценко, Д. Д. Романовська. – Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. – 152 с.

ISBN 978-617-7117-27-4

Практичний посібник підготовлено на виконання наукового дослідження «Науково-методичні засади надання соціально-педагогічної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових конфліктів» (номер державної реєстрації - 0116U002432) та на вимогу психологічної практики щодо забезпечення психосоціальної підтримки та супроводу осіб, постраждалих внаслідок військових дій в Україні.

Зміст посібника містить матеріали для роботи практичного психолога, соціального педагога з учасниками НВП в умовах проведення АТО та військових дій. Проаналізовано теоретичні аспекти психологічної травми, її ознак, чинників, котрі посилюють негативний вплив травмуючи факторів. Практичність посібника полягає у включенні до змісту тренінгових занять, окремих вправ, технологій, які можуть бути застосовані у практичній діяльності вказаних спеціалістів.

Практичний посібник рекомендовано практичним психологам, соціальним педагогам, студентам відповідних кваліфікацій.

ISBN 978-617-7117-27-4

УДК 37.015.3:316.48

ББК 88.53

© Корнієнко І.О., Лісовецька І.М.,
Луценко Ю.А., Романовська Д.Д.
© УНМЦ практичної психології і соціальної роботи

ЗМІСТ

Луценко Ю.А. Вступ	2
Корнієнко І.О. Екстремальні події: психологічна допомога постраждалим	4
Романовська Д.Д. Тренінгове опанування проблемно- вирішальної поведінки підлітками, що пережили травматичний стрес	74
Лісовецька І.М. Формування психологічної готовності педагогів до роботи з дітьми - вимушеними переселенцями	107
Луценко Ю.А. Психосоціальна підтримка учасників НВП в умовах закладів професійної освіти: прикладні аспекти	125

ВСТУП

В 2014 році питання психосоціальної підтримки населення постраждалого внаслідок військових дій на сході країни звучало, як виклик. З того часу було розроблено, апробовано та затверджено на державному рівні низку сфокусованих програм, методичних матеріалів, практичних посібників. Слід вказати, що питання психосоціального супроводу окремих категорій населення потребує додаткових психотерапевтичних знань, наприклад щодо виникнення, ознак, прояву посттравматичного стресового розладу, психологічної травми, психосоматичних хвороб тощо.

Даний практичний посібник містить матеріали, які дозволяють сформулювати єдине бачення основних понять, виокремити основні підходи до роботи з дітьми, сім'єю, котрі опинилися у СЖО. Зміст статей ґрунтується на аналізі сучасної наукової та практичної літератури з окресленого питання, містить практичні тренінги, вправи, завдання, які були апробовані в роботі з внутрішньо переміщеними особами.

Користувачам даного посібника рекомендовано опрацювати матеріали та обрати ті, які відповідають рівню знань, та рівню сформованості професійної компетентності в питаннях тренінгової, колекційної роботи. Окремі вправи, завдання розраховані на спеціалістів, котрі мають додаткову психологічну (психотерапевтичну) освіту.

Значна увага у вміщених матеріалах сконцентрована на практичному аспекті організації роботи з постраждалим населенням. Розглядається піраміда інтервенцій в системі реагування в умовах надзвичайної ситуації та окреслюється роль психолога, со-

ціального педагога, як надавачів таких послуг.

Спеціалістам психологічної служби системи освіти надаються практичні рекомендації щодо розробки та впровадження програм психосоціальної підтримки дітей, педагогів та батьків.

ЕКСТРЕМАЛЬНІ ПОДІЇ: ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ПОСТРАЖДАЛИМ

*Корнієнко І.О.,
кандидат психологічних наук,
науковий співробітник лабораторії
прикладної психології освіти УНМЦ
практичної психології і соціальної
роботи НАПН України*

Історія людства, на жаль, тісно пов'язана з переживанням більших або менших за значенням екстремальних подій. Природні та техногенні катастрофи, соціальні зрушення, військові конфлікти, тероризм – все це і багато іншого увійшло в повсякденне життя людини та стало головною причиною масової загибелі та страждань населення. Ці події характеризуються, перш за все, негативним впливом на психіку людини, викликаючи у неї травматичний стрес, патологічні та непатологічні психічні розлади, психологічні наслідки яких можуть проявитись з часом.

За підрахунками фахівців, що вивчають військову історію, з часу закінчення Другої світової війни було лише двадцять шість днів абсолютного миру. Аналіз конфліктів упродовж років свідчить про збільшення кількості збройних конфліктів та небезпеку їх швидкої ескалації та перетворення на великомасштабні війни з усіма трагічними наслідками. Гейдельберзький інститут дослідження міжнародних конфліктів, починаючи від 2002 року, складає так званий «глобальний барометр конфліктів». У ньому враховуються як приховані конфлікти, що ще не переросли в на-

сильницьку форму, так і відкриті збройні сутички та війни (про більшість цих конфліктів світова громадськість, мабуть, і не здогадується). Згідно зі звітом, на кінець 2016 року у світі відбувалось 345 збройних конфліктів, а дев'ять з них фахівці визначають як війни.

Глобальний індекс миролюбності (Global Peace Index), який розраховується з 2007 року, свідчить – військові конфлікти щороку обходяться світовій економіці в 13% її ВВП, що складає близько \$14 трлн. У звіті Сіднейського інституту економіки світу окремо підкреслюється, що збільшення кількості військових конфліктів є критичним для світової економіки.

Водночас, кількість людей, які вимушено залишили своє місце проживання в результаті військового конфлікту, досягло найвищих показників за всю історію людства. За звітом агентства ООН у справах біженців на кінець 2016 року 65,3 мільйони людей були біженцями, особами, які подали прохання про отримання притулку, або внутрішньо переміщеними особами.

Не менш небезпечні для людства техногенні катастрофи, яких (відповідно до статистики ООН) за десятиріччя трапляється більше 70 і в яких гине понад 150 тис. осіб, а матеріальні збитки від них перевищують 400 млрд. доларів США. Вони особливо небезпечні, тому що завдають великої шкоди довкіллю, мають небезпечні віддалені наслідки для здоров'я, добробуту та життя людей. Щодо психічного стану потерпілих у військових конфліктах та техногенних катастрофах, то йдеться про гострий або хронічний стрес, перевантаження механізмів адаптації, виснаження, депресію, психічні розлади, зростання конфліктності, поширення таких неконструктивних засобів психічного захисту та подолання життєвих труднощів як надуживання алкоголю та наркоманія, втрату жит-

тевої перспективи, агресивність одних і пасивність, споживацтво інших.

Ефективність допомоги потерпілим залежить, насамперед, від глибини розуміння механізмів впливу на поведінку людини екстремальних ситуацій, їх патологічних та непатологічних наслідків. Слід також створювати розвинену інфраструктуру інституцій практичної психології (наявність відповідних установ, підготовлених кваліфікованих кадрів), які готові застосовувати ефективні методи психокорекції.

Наслідки екстремальних подій традиційно знаходилися у центрі уваги медиків, зусиллями яких була створена медицина (психіатрія) катастроф, що вирішує завдання лікування тілесних та душевних травм потерпілих. Проте, надто вузьке розуміння цієї проблеми може призводити до помилок в оцінці їх соціально-психологічних аспектів. Все ще нерозроблений чіткий понятійний апарат наук, що вивчають наслідки впливу екстремальних ситуацій, гострі суперечки щодо того, кого вважати потерпілим, суперечливі прогнози на майбутнє, пропозицій стосовно стратегії ліквідації наслідків та характеру допомоги потерпілим – все це може стає перешкодою для розробки науково обґрунтованої концепції комплексної мінімізації наслідків впливу екстремальних подій, значно знижує ефективність соціальної і психологічної реабілітації потерпілих.

Цілком очевидно, що психологічна робота в екстремальних ситуаціях є складним комплексом діяльності різних фахівців, обумовлює різноманітні техніки і технології роботи з людьми, які опинились у складних обставинах, що не завжди піддаються розумінню та контролю. В кожному конкретному випадку необхідно правильно визначити сфери життя, свідомості та діяльності особистості, які дозволять обрати адекватний шлях допомоги постраждалим.

1. ОСНОВНІ ЕКСТРЕМАЛЬНІ ЧИННИКИ

У психологічній літературі (Ф. Василюк, К. Левін, Ф. Бассін, А. Амбрумова, Е. Бурмістрова і ін.) розглядаються різні визначення, що характеризують синонімічні поняття «екстремальні чинники», «екстремальні події», «екстремальні ситуації»: важка життєва ситуація, конфлікт, стрес, фрустрація, криза, психотравма тощо. В основі кожного пояснення лежать об'єктивні (ситуативні) і суб'єктивні (особистісні) фактори, які визначають особливості впливу зовнішнього, предметного і соціального світу на сприйняття і оцінку людиною ситуації як стресової, травмуючої, конфліктної, кризової або ситуації фрустрації. Реакція людини на екстремальну подію залежить від самої ситуації, віку і психологічних особливостей, навичок подолання стресу. Поняття надзвичайної, екстремальної та кризової ситуації ще не отримали вичерпних визначень. У контексті надання психологічної допомоги, важливо зупинитись на основних визначеннях, які останнім часом психологи використовують найчастіше.

Надзвичайна ситуація (НС) – це ситуація, що склалася на певній території внаслідок аварії, небезпечного природного явища, катастрофи, стихійного (іншого) лиха, яка може спричинити людські жертви, нанести шкоду здоров'ю людини або навколишньому середовищу, значні матеріальні втрати, порушити умови життєдіяльності людини (Національний класифікатор ДК 019:2010 «Класифікатор надзвичайних ситуацій» (КНС, чинний від 01.01.2011), http://kodeksy.com.ua/dictionary/n/nadzvichajna_situatsiya.htm).

Існує ряд класифікацій надзвичайних ситуацій за різними критеріями:

- за ступенем раптовості: раптові (непрогнозовані) та очікувані (прогнозовані). Набагато легше спрогнозувати соціальні, політичні, економічні ситуації. Набагато складніше – стихійні лиха;
- за швидкістю розповсюдження: вибухові, стрімкі, помірні, плавні;
- за масштабом розповсюдження: локальні, місцеві, територіальні, регіональні, трансграничні;
- за тривалістю дії: короткотривалі та довготривалі;
- за характером: сплановані і непередбачувані. До перших відносять більшість національних, соціальних і військових конфліктів, терористичні акти тощо. Стихійні лиха, техногенні катастрофи відносять до непередбачуваних;
- за джерелом виникнення: техногенні, природні, біолого-соціальні;
- за кількістю постраждалих людей;
- за кількістю осіб з порушеною життєдіяльністю;
- за матеріальними збитками;
- за фактором ураження (О. Мягченко).

Екстремальна ситуація (від лат. *extremus* – крайній, критичний) – ситуація, що виникла раптово, загрожує або суб'єктивно сприймається людиною як загрозна життю, здоров'ю, особистісній цілісності, благополуччю .

Під екстремальними маються на увазі такі ситуації, які виходять за межі звичайного, «нормального» досвіду людини. Інакше кажучи, екстремальність ситуації визначають чинники, до яких людина ще не адаптована і не готова діяти в інших умовах. Ступінь екстремальності ситуації визначається силою, тривалістю, новизною, незвичністю проявів цих факторів.

Слід зазначити, що екстремальною ситуацію робить не тільки реальна, об'єктивно існуюча загроза

життю самої людини або її близьких, а й ставлення до неї. Сприйняття однієї і тієї ж ситуації конкретною людиною індивідуальне, і тому поняття «екстремальності» визначається, швидше за все, психологічним планом особистості.

Фактори, що визначають екстремальність, є такими:

1. Різні емоціогенні впливи у зв'язку з небезпекою, труднощами, новизною ситуації.
2. Дефіцит необхідної інформації або надлишок суперечливої інформації.
3. Надмірне психічна, фізична, емоційна напруга.
4. Вплив несприятливих кліматичних умов: спеки, холоду, кисневої недостатності тощо.
5. Відчуття голоду, спраги.

Екстремальні ситуації (загроза втрати здоров'я або життя) істотно порушують базове почуття безпеки людини – віри в те, що життя визначене та організоване, піддається контролю – і можуть призводити до розвитку хворобливих станів – травматичного і посттравматичного стресу, інших невротичних і психічних розладів (В. Андросюк; В. Грибан; З. Філіпов).

Кризова ситуація (від грец. *crisis* – рішення, поворотний пункт, результат) – це ситуація, що вимагає від людини значної зміни уявлень про світ і про себе за короткий проміжок часу. Ці зміни можуть носити як позитивний, так і негативний характер.

Криза є одним з неминучих і необхідних моментів життя, однією з рушійних сил розвитку як особистості, так і групи, суспільства, людства в цілому.

Криза виникає в ситуаціях, коли засвоєних раніше зразків поведінки недостатньо для подолання зовнішніх або внутрішніх обставин. Ситуація кризи потребує вироблення нових способів поведінки і знаходження нових смислів життєдіяльності. Криза – це завжди момент вибору з декількох можливих альтер-

натив, момент прийняття рішення.

За визначенням Ф.Е. Василюка (1984), кризова ситуація – це ситуація, коли суб'єкту неможливо реалізувати внутрішні необхідності власного життя (мотиви, прагнення, цінності тощо).

Поняття кризи містить значення зламу, часто характеризує важке, безвихідне становище людини. Найбільш руйнівною вважається травматична криза, яка становить загрозу фізичному існуванню індивіда, саме вона наносить серйозну психологічну травму.

Криза може виникати в результаті зовнішніх обставин, якоїсь травмуючої події (екстремальної ситуації). Наслідками зовнішньої кризи можуть бути такі стани, як посттравматичний стресовий розлад, шокова травма.

Внутрішньо особистісна криза – це момент переходу людини на новий щабель розвитку (психологічний, екзистенційний, віковий). Внутрішні кризи неминучі і, на відміну від зовнішніх, необхідні і бажані. Це завжди вибір між регресивним і прогресивним подальшим розвитком особистості.

Зовсім непомітного переживання внутрішньої кризи не буває. Однак глибина і сила переживань у різних людей суттєво відрізняються і залежать від наступних факторів:

- рівень розвитку особистості (свідомості) – чим вище, тим болючіше криза;
- соціокультурні особливості;
- особистісні і характерологічні особливості;
- вид кризового стану, що переживає людина;
- соціально-психологічні особливості, соціальний статус.

Внутрішні кризи мають екзистенційне значення і, як правило, пов'язані з певними віковими етапами в житті людини (Л. Шморгун; Л. Вольнова; А. Гізун;

В. Рубан).

Класично стрес розуміють як неспецифічну реакцію організму на будь-який вплив екстремального фактора (стресора), що загрожує порушенням гомеостазу, яка полягає в стереотипних змінах функцій нервової та ендокринної систем (Г. Сельє).

Оскільки нервова і ендокринна системи виступають основними регуляторними системами організму, то подальші зміни відбуваються у всьому організмі. Різко активізується діяльність серцево-судинної, дихальної, м'язової, видільної систем, одночасно гальмується діяльність травного тракту і репродуктивної системи. В результаті перерозподілу енергії організм отримує можливість продовжити функціонування в змінених умовах. Підкреслюючи захисну функцію стресових змін, що відбуваються в організмі, Г. Сельє дав стресу іншу назву – загальний адаптаційний синдром. Він описав також фази процесу реагування організму на стресор:

1. Стадія тривоги (6-48 годин), під час якої активізуються поверхневі резерви організму.

2. Стадія резистентності, пристосування або протипоку, яка можлива за рахунок залучення активізації глибинних ресурсів організму. Тривалість стадії залежить від загального адаптаційного потенціалу організму і часто може тривати роками. Однак якщо стресор хронічний, або ж його інтенсивність з часом зростає, виникають умови для переходу до третьої стадії.

3. Стадія виснаження, яка дає про себе знати появою або ж загостренням хронічних захворювань будь-якої системи або органу. Необхідно зазначити, що якщо на другій стадії стресор усувається, то настає стадія відновлення.

Фізіологічні зміни, які виникають в організмі після взаємодії зі стресором відомі в науці як триада

Г. Сельє. До неї відносять:

- підвищення активності кори наднирників, збільшення їх розмірів;
- зморщування тимуса і лімфатичних залоз;
- точкові крововиливи і виразки в шлунково-кишковому тракті.

Одне з важливих понять теорії стресу – дистрес, яке означає нівелювання пристосувальної реакції та порушення гомеостазу. Як правило, дистрес виникає в умовах надзвичайно сильного або хронічного стресора.

Стрессова реакція протікає на всіх рівнях організації організму і включає наступні субсиндроми:

- вегетативний субсиндром, який стосується діяльності внутрішніх систем і органів, в результаті чого відбувається зміна їх функціонування відповідно до завдання – адаптації організму до стресору;
- емоційно-поведінковий субсиндром, який полягає в зміні емоційних процесів і станів людини при зіткненні зі стресором, і в зміні її поведінки. Зміни можуть протікати по типу посилення і збільшення емоційно-поведінкових проявів (плач, крик, безцільний біг тощо) і за типом їх зменшення аж до повної відсутності (ступор, байдужість, заціпеніння тощо);
- когнітивний субсиндром, який проявляється як зміна когнітивних процесів за типом посилення (активізація мислення, поява позитивних психопатологічних симптомів) або зменшення (ослаблення зору, пам'яті тощо);
- соціально-психологічний субсиндром, який протікає як зміни комунікації людини, що знаходиться в стресі по одному з двох типів: посилення (гіперкомунікабельність, велика кількість, найчастіше, поверхневих контактів) або зменшення (замкнутість, відхід у себе).

Теорія стресу Г. Сельє є однією з теорій, що по-

яснюють появу психосоматичних захворювань. Механізм полягає в тому, що постійне напруження всіх систем і органів призводить до виснаження, зазвичай, слабкого органу (спадкова або вроджена проблема).

Аналіз поняття «стрес» показує, що це саме внутрішня реальність, по відношенню до якої стресор (тобто фактор, що викликає стрес) виступає зовнішньою, що відображується реальністю, а власне характер відображення в цілому залежить від суб'єкта відображення. Це положення не суперечить наявним дослідженням, згідно з якими стрес може здійснювати як позитивний, так і негативний вплив, закономірності якого описуються законом Йоркса-Додсона, відповідно до якого з ростом активації нервової системи до певного критичного рівня ефективність діяльності підвищується. Однак при збільшенні стрессогенності діючих факторів показники діяльності починають знижуватися.

Неспецифічний характер реакції на стрес вказує на те, що ця реакція не передбачає диференціацію стресора, тобто стрес розвивається при впливі і фізіологічних, і психічних стресорів. Однак якщо стосовно стресорів фізіологічних стрес виступає загальним адаптаційним синдромом, то опірності стресорам психічним він не сприяє, а часто й перешкоджає.

Зміна працездатності та ефективності діяльності людини в стані стресу залежить від індивідуальної форми реакції, обумовленої особистісними особливостями. Толерантність до стресу в такому розумінні можна розглядати як адаптацію до напруженої діяльності і екстремальних умов, що забезпечується механізмами саморегуляції діяльності. Ефективне протистояння стресорам можливе, якщо свідомість наділена такими характеристиками, як, наприклад, адекватна самооцінка, самоприйняття, інтерналь-

ність (внутрішній локус контроль).

Оскільки стресова реакція, викликана психічними стресорами, починається не з дії стресора, як це прийнято думати, а з моменту його відображення свідомістю, то саме відображення виступає не тільки бар'єром, а й фільтром стресорів (в теперішній час з'явилися дослідження, які свідчать, що дана схема справедлива і для фізичних стресорів). У разі неадекватності самооцінки свідомість виступає не фільтром екстремальних факторів, а їх генератором, коли будь-який подразник сприймається як загрозовий гомеостазу. Крім того, саме особистість, з її системою цінностей, очікувань і потреб, виступає критерієм значимості тих чи інших повсякденних подій.

Отже сама людина виступає суб'єктом стресових ситуацій, і саме її активність визначає ефективність стресостійкості. А оскільки стрес виступає одним з факторів травматизації сучасної людини, то стресостійкість виступає важливою умовою збереження якості та тривалості життя.

Психічна травма – досить поширене, хоча й не достатньо визначене поняття, під яким, звичайно, розуміють хворобливу зміну у психічному житті людини внаслідок екстремальної події, що проявляється в більш чи менш помітних та тривалих змінах її функціонального стану, емоційного настрою, супроводжується більш-менш усвідомленими неприємними переживаннями, змінами поведінки, що стає часто неадекватною до ситуації. Про людину з «психічною травмою» кажуть – вона не в ладу з собою і навколишнім світом, вона не живе, а страждає (Л. Кітаєв-Смик; Ю. Щербатих; К. Вільямс; П. Берд).

Психотравма виникає тоді, коли наслідком дії стресора стає порушення у психічній сфері людини (Н. Тарабрина). Травматичною подією може виступати загроза життю, тілесного ушкодження, фізичного

чи сексуального насильства і, важливо те, що цього не було в попередньому досвіді людини. Стресор виконує роль травматизації і тоді, коли людина стає свідком події. Психотравма супроводжується інтенсивним страхом, відчуттям безпорадності, втрати контролю. Емоційно забарвлені спогади про подію зберігаються у довготривалій пам'яті людини і час від часу вони з'являються в оперативній пам'яті, спричиняючи розвиток посттравматичного стресового розладу (ПТСР), який, по суті, є пролонгованою реакцією на травмуючу подію.

2. ВПЛИВ ЕКСТРЕМАЛЬНИХ ПОДІЙ НА ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ

Вперше психічний розлад, який виник через тяжку психічну травму, був описаний у 1867 році англійським хірургом Джоном Еріксоном в його праці «Залізничні та інші травми нервової системи». Він описав деякі симптоми психічних розладів осіб, що постраждали під час залізничних катастроф. Протягом кількох тижнів після трагічної події потерпілі постійно відчували «душевний дискомфорт», бачили кошмарні сновидіння, тематично пов'язані з пережитою трагедією. Об'єктивно в них спостерігалися порушення пам'яті та здатності до концентрації уваги. Перераховані симптоми Дж. Еріксен намагався пояснити «молекулярним ураженням спинного мозку».

Воєнні дії постійно супроводжують історію людства, як правило, мають психопатологічні наслідки для людини. Так, після завершення Громадянської війни в США, яка за своїми масштабами і руйнівними наслідками була подібна до Першої світової війни, було відкрито перший у світі психіатричний шпиталь для вояків та кілька десятків будинків для неприбутельних ветеранів війни, що не змогли повернутися

до нормального мирного життя.

Наприкінці XIX ст. німецький невролог Герман Опенгейм уперше ввів термін «травматичний невроз», і акцентував увагу на емоційному аспекті психічної травми, правильно розуміючи її природу. Разом з тим він помилково вважав, що травматичний невроз виникає через механічне ушкодження нервових зв'язків.

Швейцарський дослідник Е. Стерлінг, один із засновників психіатрії екстремальних станів, проаналізувавши психічний стан жертв залізничних катастроф, дійшов висновку, що провідним чинником у розвитку психічного розладу є «емоційний шок», який пригноблює резистентність нервової системи, стає основою для розвитку неврозу. Він також довів існування спільних закономірностей в механізмі розвитку психічних розладів у жертв залізничних катастроф та землетрусу в Італії 1908 року. В обох випадках приблизно 25 % потерпілих скаржились на порушення сну, нав'язливі спогади й думки про пережите.

У 20-х роках минулого століття Е. Крепелін, характеризуючи травматичний невроз, писав: «За останні десятиріччя з'ясувалось, що не тільки після тяжких, але і після зовсім незначних нещасних випадків, інколи навіть без будь-яких ушкоджень, можуть залишатись постійні, з часом, навіть прогресуючі розлади. Найчастіше скарги про погіршення стану здоров'я (болі, утруднення при засинанні, в роботі) безпосередньо співпадають з наслідками нещасного випадку. Настрій хворих звичайно пригнічений, можливі прояви роздратування, плачу. Хворі не здатні до значних зусиль, швидко втомлюються, їм складно сприймати нову інформацію і навіть пригадувати вже відоме, але про свої негаразди вони розповідають охоче, з усіма подробицями».

Завдяки роботам З. Фрейда, 20-30-ті роки минулого століття стали періодом психоаналітичного розуміння травматичного неврозу як наслідку не стільки органічного ураження нервової системи, скільки тяжких переживань, жахливих та несподіваних для людини. Особливий інтерес становлять погляди З. Фрейда на патогенетичні механізми розвитку травматичного «військового неврозу», оскільки вони й досі мають великий вплив на сучасні уявлення про сутність психічної травми. Він розумів під психічною травмою результат надсильного (тривалого та інтенсивного) подразнення психіки, яке призводить до «прориву панциру психологічного захисту», наслідків якого неможливо позбутися або «переробити» у звичний спосіб.

З. Фрейд досліджував вояків Першої світової війни, які страждали від нічних кошмарів та дійшов висновку, що уві сні відбувається переробка первинного життєвого досвіду хворих на рівні «інфантильного психічного захисту». Схематично цей процес відбувається у такій послідовності: зовнішній вплив – психічна травма – пригадування – хвороблива реакція – психічний захист.

У 1939 році З. Фрейд писав, що при травматичному неврозі можливі дві форми реакції – негативні й позитивні; при цьому перші «витісняють» травму шляхом «відмови» від її усвідомлення, а другі реалізуються у формі пригадування і переживання. Терапія травматичних переживань, на його думку, має ґрунтуватися на усвідомленні причин тяжких переживань в процесі психоаналізу.

Ситуативні реакції людини на життєві ускладнення активно вивчалися у 40-50-ті роки минулого століття. Дослідженнями показано, що складні життєві ситуації є більш чи менш стресогенними у тій мірі, в якій вони порушують рівновагу між індиві-

дом та середовищем; вимагають мобілізації резервів, пошуку і постановки нових цілей, трансформації системи екзистенційних цінностей (Ф. Фігер) та вироблення нових, більш досконалих форм поведінки (В. Франк). Ці ситуації характеризуються як несподівані й такі, що загрожують головним життєвим цінностям і цілям, викликають почуття тривоги, безпорадності, неспроможності, неповноцінності. Вони поділяються на складні, параекстремальні (такі, що ставлять людину у жорсткі умови, пов'язані з ризиком невдачі, високою ціною помилки) та екстремальні (тобто такі, що ставлять під сумнів саме існування індивіда).

Аналізуючи скрутну ситуацію, слід брати до уваги не лише її об'єктивні властивості, але й відображення ситуації у свідомості людини, значущість потреб, задоволення яких є під загрозою, її оцінку здатності впоратися з ситуацією, подолати її на основі попереднього досвіду або вироблення нових, інноваційних форм поведінки. Однак, будь-яка спроба пояснити характер стресової реакції тільки на основі аналізу стимулів загрози, була б марною внаслідок індивідуальних відмінностей у психологічній конституції окремих осіб.

Вивчення «посттравматичних психічних розладів» розпочинається з 40-вих років у США, де цей напрям розробляється досить продуктивно. Е. Ліндеман (1944 р.) запропонував використовувати для позначення розладів, що виникали через тяжкі психічні травми, термін «патологічне горе». На думку дослідника, під це визначення підпадають: аномальна реакція суб'єкту на нещастя, внаслідок якої виникають різні психічні та психосоматичні розлади, зокрема «звичайні неврози».

Відповідно до клінічної картини «патологічне горе» – це відмінний від інших станів синдром, який має специфічну психопатологічну та соматичну симпто-

матику, яка дається взнаки безпосередньо після нещастя або через деякий час, може виявлятися в екзальтованій або прихованій формі. При відповідному лікуванні цей патологічний синдром може бути успішно трансформований у «нормальну реакцію горя», а у подальшому зовсім зникнути.

Всі розлади, що спостерігаються після нещасних випадків, Е. Ліндеман відповідно класифікував:

1. Соматичні, психогенні прояви (почуття стискання гортані, задуха, почуття порожнечі у шлунку, фізична слабкість, млявість, головний біль, неприємний присмак їжі тощо).

2. Надмірна концентрація, фіксація на подіях минулого (смерті когось з рідних і т. ін.).

3. Почуття туги.

4. Ворожість до оточуючих, роздратованість.

5. Руйнування звичних стереотипів поведінки.

Окремо було виділено групу «викривлених реакцій», для яких характерні:

- неадекватна гіперактивність без почуття втрати;

- відчуття в собі симптомів захворювання померлого родича іпохондричного чи істеричного походження;

- загострення хронічних соматичних захворювань;

- зміни у стосунках з рідними, друзями;

- виникнення ворожого ставлення до певних осіб;

- психічний стан, типовий для шизоїдних осіб;

- зміна звичних стереотипів поведінки;

- аутоагресивна поведінка, яка завдає шкоди здоров'ю, соціальному чи економічному статусу;

- тривожно-депресивний стан (ажитація, розлади сну, відчуття нікчемності, бажання бути покараним, думки про самогубство).

Також виділено типи реакцій на екстремальні ситуації:

1. Непатологічні (нормальні) реакції, що проявлялися в значному психічному і фізичному напруженні, а симптоматично у треморі, пітливості, нудоті, частому сечовиділенні, тахікардії, при збереженні здатності до критичної оцінки ситуації і доцільних дій.

2. Невротичні реакції, що, зазвичай, супроводжуються астеною, депресією, істеричними та панічними реакціями, зниженням критичності і здатності до цілеспрямованої діяльності.

3. Психопатичні реакції гіпер- або гіпоактивності, що виявляються у таких фізіологічних реакціях, як блювання, параліч, перверзії із втратою критичності і можливості до цілеспрямованої діяльності.

4. Гострі або хронічні реактивні психози, афективно-шокові стани, що супроводжуються розладами свідомості, внаслідок чого потерпілі становлять загрозу для себе і оточуючих.

5. Віддалені (посттравматичні) розлади, що супроводжуються зниженням загальної активності адаптивних можливостей людини, нав'язливими станами.

При психічних розладах, віддалених у часі від екстремальної ситуації, яка їх викликала, найчастіше спостерігаються:

- нав'язливі пригадування найбільш неприємних епізодів, які супроводжувались почуттями пригніченості, страху, соматичними розладами;
- стан відчуження, почуття провини, втрата звичайних інтересів;
- нічні кошмари пов'язані з подією;
- підвищена збудливість, дратівливість, яка може привести до емоційного вибуху.

Узагальнення даних багатьох досліджень дало підстави для висновку щодо наявності спільних сим-

птомів при різних за походженням психічних травмах. Оскільки ці симптоми не відповідали жодній нозологічній формі, М. Горовіц запропонував згрупувати їх в синдром під назвою «посттравматичний стрес» (PTSD), який можна визначити, як «нормальну реакцію на ненормальну ситуацію».

У випадках, коли в людини немає можливості розрядити внутрішнє напруження, її тіло і психіка знаходять спосіб певним чином пристосуватися до цієї напруги. Саме в цьому і полягає механізм посттравматичного стресу. Його симптоми – які в комплексі виглядають як психічне відхилення – насправді, є не що інше, як глибоко укорінені способи поведінки, пов'язані з екстремальними подіями в минулому. При PTSD спостерігаються наступні клінічні симптоми:

1. Невмотивована пильність. Людина пильно стежить за усім, що відбувається навколо, немов їй постійно загрожує небезпека.

2. Вибухова реакція. При найменшій несподіванці людина робить стрімкі рухи (кидається на землю при звуці низько літака, який низько пролітає, різко обертається і приймає бойову позу, коли хтось наближається до неї з-за спини).

3. Притупленість емоцій. Часткова або повна втрата здатності до емоційних проявів. Людині важко встановлювати близькі і дружні стосунки з оточуючими, їй недоступні радість, любов, творчий підйом, грайливість і спонтанність. Багато хто скаржиться, що з часу травматичних подій їм стало набагато складніше відчувати емоції.

4. Агресивність. Прагнення вирішувати проблеми за допомогою грубої сили. Хоча, як правило, це стосується фізичного силового впливу, але зустрічається також психічна, емоційна і вербальна агресивність. Просто кажучи, людина схильна застосовувати силовий тиск на оточуючих завжди, коли хоче домогтися

свого, навіть, якщо ціль не є життєво важливою.

5. Порушення пам'яті і концентрації уваги. Важко сконцентрувати свою увагу, коли потрібно зосередитися, щось згадати. Такі труднощі виникають при визначених обставинах. У певні моменти концентрація може бути чудова, але, при появі найменшого стресового фактору, людина вже не в силах зосередитись.

6. Депресія. У стані посттравматичного стресу депресія досягає самих темних і безпросвітних глибин людського розпачу, коли здається, що все безглуздо і даремно. Це відчуття депресії супроводжується нервовим виснаженням, апатією і негативним ставленням до життя.

7. Підвищена тривожність. Виявляється на фізіологічному рівні (ломота в спині, спазми шлунку, головні болі), у психічній сфері (постійне занепокоєння і заклопотаність, «параноїдальні» явища – наприклад, необґрунтований страх переслідування), в емоційних переживаннях (постійне почуття страху, непевність у собі, комплекс провини).

8. Приступи люті. Не припливи помірною гніву, а саме вибухи люті, за силою подібні до виверження вулкану. Такі приступи частіше виникають під дією наркотичних речовин, особливо алкоголю. Однак бувають і під час відсутності алкоголю чи наркотиків, так що було б невірно вважати сп'яніння головною причиною цих явищ.

9. Зловживання наркотичними і лікарськими речовинами. Роблячи спробу знизити інтенсивність посттравматичних симптомів, багато людей вживають маріхуану, алкоголь та інші наркотичні речовини.

10. Раптові спогади. Мабуть, це найбільш важливий симптом, що дає право говорити про присутність посттравматичного стресу. У пам'яті людини раптово спливають моторошні, потворні сцени, пов'язані з

подією, що травмує. Ці спогади можуть виникати як у сні, так і під час спостереження за подібною ситуацією. Вони можуть з'являтися в тих випадках, коли навколишня ситуація нагадує травмуючу подію: запах, видовище, звук, що немов би прийшли з того часу. Яскраві образи минулого звалюються на психіку і викликають сильний стрес. Головна їхня відмінність від звичайних спогадів полягає в тому, що посттравматичні «раптові спогади» супроводжуються сильними відчуттями тривоги і страху. Раптові спогади можуть приходити під час сну, викликаючи нічні кошмари. Такі сни бувають, як правило, двох типів: перші, з точністю відеозапису, передають подію, що травмує, так, як вона закарбувалася в пам'яті людини; у снах другого типу обстановка і персонажі можуть бути зовсім іншими, лише деякі елементи (обличчя, ситуація, відчуття) подібні до тих, що мали місце в події, яка травмувала. Людина прокидається від такого сну розбитою, вся у холодному поті, її м'язи напружені.

11. Галюциногенні переживання. Це особливий різновид спогадів про травмуючі події. При галюциногенному переживанні пам'ять про подію виступає настільки яскраво, що спогади здаються більш реальними, ніж теперішні події, які, ніби, відходять на другий план. У такому стані людина поводить себе так, немов знову переживає минулі травмуючі події; вона діє, думає і відчуває себе так само, як у той момент, коли їй довелося рятувати своє життя. Галюциногенні переживання властиві не всім – це лише різновид раптових спогадів, для яких характерна особлива яскравість і болючість. Вони частіше виникають під впливом наркотичних речовин, зокрема алкоголю, однак галюциногенні переживання можуть з'являтися в людини і у тверезому стані, а також у того, хто ніколи не вживає наркотичних речовин.

12. Розлади сну (труднощі із засинанням і пере-

ривчастий сон). Коли людину відвідують нічні кошмари, є підстави вважати, що вона сама мимоволі чинить опір засинанню. Саме в цьому причина її безсоння: людина боїться заснути і знову побачити травмуючу подію. Регулярне недосипання, що приводить до нервового виснаження, доповнює картину симптомів посттравматичного стресу. Безсоння також буває викликане високим рівнем тривожності, нездатністю розслабитися.

13. Схильність до суїцидальної поведінки. Людина постійно думає про суїцид або планує будь-які дії так, що в кінцевому результаті вони повинні привести її до смерті. Коли життя уявляється більш лякаючим і страшнішим, ніж смерть, думка покінчити з усіма стражданнями може здатись дуже привабливою. Доходячи до тієї грані розпачу, де не видно жодних способів поправити своє становище, людина починає міркувати про самогубство.

14. Почуття провини того, хто вцілів. Воно часто властиве тим жертвам екстремальних подій, які з того часу страждають емоційною глухотою (нездатністю переживати радість, любов, гнів тощо). Багато з них готові на все, аби уникнути спогадів про трагедію, про загибель близьких. Масивне почуття провини у таких людей іноді провокує напади так званої «зневажливої» поведінки по відношенню до себе.

Епідеміологічна оцінка поширеності PTSD, що ґрунтується на результатах численних масових психіатричних обстежень жертв екстремальних ситуацій (війн, катастроф тощо), свідчить, що ним може охоплюватись від 15 до 40 % потерпілих залежно від рівня їх соціальної захищеності. Негативні зміни у стані здоров'я після екстремальної події можуть спостерігатись протягом десятків років і проявлятися у зростанні смертності з різних причин, збільшенні кількості онкозахворювань, захворювань печінки,

нирок, а також зростанні кількості психічних захворювань у два рази.

Що стосується дітей та підлітків, то згідно даних К. Нідер, посттравматичні стресові розлади спостерігалися у 72-х із 100-та школярів, які перебували під обстрілом і були обстежені через 14 місяців після інциденту. Узагальнення даних багатьох дослідників дозволило Дж. Халзеру дійти висновку, що кількість хворих на PTSD серед громадян США в 1987 р., звичайному за кількістю екстремальних подій, становила 1-2 % всього населення країни, тобто 2,4 – 4,8 млн. осіб.

На думку більшості дослідників PTSD, цей розлад психічної діяльності є наслідком якоїсь конкретної надзвичайної події, яка перевищує адаптаційні можливості людини і супроводжується переживанням страху та безпорадності. Така психотравмуюча подія може стосуватись окремої людини (через смерть близького, з'валтування тощо), групи людей або навіть всього населення певної місцевості (через війну, землетрус).

Певні психічні травми завжди викликають PTSD (військові дії, тортури, знущання), інші – тільки в окремих випадках (при великих пожежах, аваріях на транспорті, які призвели до загибелі людей). Чим довше триває травмуюча ситуація, тим більша ймовірність розвитку PTSD.

За даними американського центру з вивчення психічних розладів, що виникли через екстремальні події, вони мають таку динаміку:

- перша, «героїчна» фаза триває кілька годин. Для неї найбільш характерні масовий альтруїзм, сподівання на порятунок, безкорисна взаємодопомога;
- друга фаза «медового місяця» триває від тижня до 3-6 місяців. Ті, хто вижив, відчувають гордість від

того, що їм вдалося перебороти лихо. Вони сподіваються на те, що все минеться, прийде до норми;

- третя фаза – «розчарування», може тривати від двох місяців до двох років, оскільки сподівання попередньої фази можуть не виправдатися;

- четверта фаза – «відновлення», починається після усвідомлення того, що життя продовжується й треба влаштувати побут, розв'язувати поточні проблеми.

Наприкінці 80-х років стає загальновизнаною позиція, згідно якої наслідки екстремальних подій не можна зводити тільки до патопсихологічних розладів (за критеріями психіатрії катастроф). Переконливо доведено, що більшість потерпілих страждає від непатологічних психічних розладів у широкому розумінні цього слова, які треба адекватно кваліфікувати та надавати потерпілим відповідну психологічну та соціальну допомогу.

3. ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ОСОБАМ, ЯКІ ПОСТТРАЖДАЛИ ВНАСЛІДОК ВІЙСЬКОВОГО КОНФЛІКТУ

Робота з посттравматичними станами потребує міждисциплінарного підходу. Головна мета психологічної допомоги в екстремальних ситуаціях – це збереження фізичного та психічного здоров'я всіх учасників цих подій, тобто, повернення людини до активного існування в реаліях сьогодення дня і формування у неї позитивного ставлення до психологічної допомоги (І. Малкіна-Пих) .

Головними принципами надання допомоги особам, які перенесли психологічну травму в результаті впливу екстремальної ситуації є (Т. Матафонов, П. Дарман, М. Пухівський).

1. Принцип нормалізації.

Стан після психологічної травми вимагає виходу на звичний рівень життєдіяльності. Думки і почуття людини в посттравматичний період життя можуть бути дуже болісними і незрозумілими не тільки їй самій, а й родичам та друзям по службі. Для якнайшвидшого виходу зі стану стресу важливо прийняти свою поведінку як поведінку «нормальну». Якщо людині буде пояснено, що такі реакції це наслідок перенесеного стресу, то особа зможе брати активну участь в процесі відновлення, розуміючи при цьому причини симптомів і їх динаміку.

2. Принцип партнерства і підвищення гідності особистості.

Процес «одужання» в емоційному відношенні включає в себе повторні переживання, уникнення, підвищену чутливість і самозвинувачення. З огляду на це, терапевтичні стосунки повинні будуватися на взаємній довірі, спільному виборі стратегії поведінки.

3. Принцип індивідуальності.

Безумовно, що кожна людина має свій шлях відновлення після перенесеного впливу екстремальної ситуації. Психологу важливо розуміти індивідуальний спосіб посттравматичної регуляції. Слід пам'ятати, що принцип індивідуальності іноді суперечить принципу зняття унікальності переживання. Показуючи, що переживання не унікальні і знаходяться в рамках загальної симптоматики, ми мимоволі порівнюємо потерпілого з іншими.

Допомога дитині, яка пережила екстремальну ситуацію, має свої особливості. Ставши свідком нанесення каліцтв іншим людям, вона зазнає такі самі сильні почуття, що і дорослий (страх повторення події, руйнування ілюзії справедливості світу, безпорадність). У деяких дітей такі переживання можуть виникнути відразу ж після події, у інших – через де-

який час (Н. Тарабрина). Травмовані діти проявляють свої пережиті почуття через поведінку. Така відповідь на травму пов'язана з тим, що дітям бракує соціальної, фізіологічної та психологічної зрілості для достатнього розуміння того, що сталося з ними. Дорослі повинні розглядати поведінкові зміни як спосіб відреагувати пережитий жах.

Наслідок надзвичайної ситуації для дитини може виявитися психологічно важким, нестерпним, що може проявлятися у мовчанні і заціпенінні (Н. Тарабрина). Більшість дітей збентежені раптовим руйнуванням звичних життєвих стереотипів, усталеного порядку життя. У дитини може зафіксуватися в пам'яті картина події, вона буде знову і знову уявляти найстрашніші моменти того, що сталося (наприклад, звічених, поранених людей). Дитина втрачає віру в те, що дорослі можуть змінити ситуацію. Дитина, що пережила психотравмуючу подію, не бачить життєвої перспективи (не знає, що буде через день, місяць, рік; втрачає інтерес до раніше привабливих для неї занять). Для дитини пережита подія може стати причиною зупинки особистісного розвитку. Кожна дитина може реагувати по-різному, навіть якщо це діти з однієї родини. Батькам важливо знайти шляхи допомогти дитині впоратися зі своїми негативними почуттями, що виникли внаслідок екстремальних подій. Слід пам'ятати, що для дитини абсолютно нормально бути засмученим і проявляти почуття в такий спосіб. Після травми дуже важливо, щоб батьки приділяли дитині якомога більше часу і робили якомога більше для її заспокоєння. Зазвичай, як для дітей, так і для дорослих, найкраще якомога швидше повернутися до усталеного звичного повсякденного життя

Після катастрофи деякі діти можуть:

- засмучуватися відсутністю улюблених іграшок;
- можуть злитися, ударяти, штовхати ногами

предмети, кидати іграшки або в інший спосіб проявляти свій гнів. Спалахи дратівливості і впертості, некерована поведінка, перепади настрою зазвичай притаманні дітям, які пережили травму;

- стати більш неспокійними;
- боятися повторення травмуючої події (можуть запитувати багато разів: «Коли це трапиться знову?»);
- непокоїтись, як вони зможуть вижити, що може трапитися з ними надалі;
- боятися залишатися на самоті, просити батьків спати з ними разом, можуть бути страшні сни;
- мати симптоми різних захворювань, нудоту, блювоту, головний біль, відсутність апетиту, температуру;
- бути тихими і мовчазними, не говорити про те, що сталося;
- легко засмучуватися і плакати;
- відчувати себе занедбаними батьками, які дуже зайняті і намагаються налагодити своє життя;
- відмовлятися ходити в школу або в дитячий садок;
- лякатися гучних голосів, дощу, грози;
- не виявляти ніяких зовнішніх ознак того, що вони засмучені;
- змінити звичне харчування;
- деякі діти сприймають те, що трапилось як свою провину і наслідок власної поведінки.
- при спілкуванні з дитиною, яка пережила військовий конфлікт, батькам можна рекомендувати:
 - дайте дитині зрозуміти: ви серйозно ставитеся до її переживань, і ви знали інших дітей, які теж через це пройшли («Я знаю одного сміливого хлопчика, з яким також таке трапилось»);
 - створіть атмосферу безпеки;
 - подивіться разом з дитиною «хороші» фотографії – це дозволить звернутися до приємних образів

з минулого, послабить неприємні спогади;

- зведіть розмови про подію з опису деталей на почуття;
- допоможіть дитині вибудувати найближчу життєву перспективу;
- повторюйте, що відчувати безпорадність, страх, гнів зовсім нормально;
- підвищуйте самооцінку дитини (частіше хваліть за хороші вчинки);
- заохочуйте ігри дитини з піском, водою, глиною (це допомагає винести назовні переживання в вигляді образів);
- не дозволяйте дитині стати тираном, не виконуйте будь-які її бажання з почуття жалості (Є. Черпанова).

Психологічне консультування та психотерапія є невід'ємною частиною процесу реабілітації дітей та підлітків, оскільки сприяє вирішенню внутрішньоособистісних проблем, що ускладнюють психологічну адаптацію дітей, які постраждали в зоні локального військового конфлікту.

В консультативній роботі з дітьми та підлітками варто дотримуватись наступної послідовності кроків:

- відновлення у дитини / підлітка позитивного ставлення до себе, довіри до світу;
- аналіз проблем, що виникають після пережитої травми;
- постановка позитивної мети у вигляді опису бажаного вирішення проблеми і необхідної для цього поведінки;
- опис конкретних досягнень на день, тиждень, місяць;
- визначення можливих ресурсів і союзників – тих, хто може допомогти в досягненні бажаного результату;
- корекція агресивної поведінки;

- опрацювання рецидивів старої поведінки, що перешкоджає досягненню поставленої мети (О. Хухлаєв, В. Міняйло, Н. Тарабрина).

Психотерапія з дитячо-підлітковим контингентом має свою специфіку, істотно відрізняється від психотерапії дорослих людей. Вона полягає, перш за все, в тому, що для її проведення краще використання «діяльнісних» методи (ігротерапія, анімодерапія, арт-терапія, музикотерапія, танцотерапія тощо), оскільки ефективності «терапії словом» перешкоджає несформований рефлексивний потенціал. Дітям може бути важко говорити про ту подію, яка сталася, рекомендується «пропрацювати» психологічну травму в грі. Це можуть бути фізичні вправи, спрямовані на психологічну розрядку і релаксацію, психодраматичні вправи, наприклад розігрування казок. Це можуть бути сюжети, придумані самими дітьми, або готові сюжети. Необхідно враховувати наступні моменти. Казки повинні мати позитивний потенціал. Завжди повинен бути знайдений і закріплений в грі прийнятний позитивний вихід зі складної ситуації, навіть якщо його немає в самій казці. Після програння сюжету має йти обговорення того психологічного досвіду, який дитина отримала, перебуваючи в своїй ролі.

До засобів неспецифічної терапії відносяться пісочниці і ванночки з водою, оскільки ігри з піском і водою володіють найсильнішим терапевтичним ефектом.

При проведенні консультаційної та психотерапевтичної роботи з дітьми, які постраждали в зоні локального військового конфлікту, необхідно враховувати високу ймовірність прояву різноманітних психогенних реакцій, зокрема:

- страху смерті і самотності;
- відчуття втрати стабільної життєвої ситуації;

- почуття провини;
- аутоагресії;
- агресії, спрямованої назовні тощо.

Такі емоційні прояви слід розглядати як основу для побудови роботи на наступних етапах психотерапії та / або консультування, оскільки вони свідчать про наявність у дітей глибоких внутрішньо особистісних протиріч, які потребують не тільки емоційної розрядки, але й дозволу на це.

Дитині, яка пережила локальний військовий конфлікт, слід допомогти:

- виразити приховані переживання екстремальної події;
- ідентифікувати та виразити спогади, тривоги, попередити їх генералізацію;
- стимулювати прояви страху, гніву, печалі в присутності дорослого;
- стимулювати повідомляти батькам і вчителям, коли думки про екстремальні події та пережиті почуття заважають навчанню;
- пояснювати, чому бувають погані сни;
- ділитися тривогами;
- ідентифікувати пережиті під час події тілесні відчуття;
- зберігати позитивні спогади про те, що дитина робила у важкий момент (В. Каган).

Рекомендації батькам при спілкуванні з дитиною, яка пережила локальний військовий конфлікт:

- розмовляйте зі своєю дитиною, обов'язково повідомляйте тільки достовірні відомості, давайте тільки правильні відповіді;
- говоріть з дитиною про ваші власні почуття;
- уважно прислухайтеся до того, що говорить дитина: вам чується тривога, занепокоєння? Дуже корисним може бути повторення слів дитини. Наприклад: «Ти боїшся, що ...». Це допоможе дитині про-

яснити свої почуття;

- не втомлюйтеся запевняти дитину: «Ми разом. Ми дбаємо про тебе. Ми завжди будемо піклуватися про тебе». Можливо, вам доведеться повторювати це багаторазово;

- доторкайтеся до дитини, обіймайте її якомога частіше. Такі дотики дуже важливі для дитини в цей період;

- не шкодуйте часу, укладаючи дитину спати. Розмовляйте з нею, заспокоюйте. Якщо потрібно, залиште включеною нічну лампу;

- спостерігайте за дитиною, коли вона грає. Слушайте те, що і як вона говорить, стежте і помічайте те, як вона грає. Часто саме в грі дитина проявляє свої почуття: страх, агресію тощо;

- сприяйте іграм з водою, піском. Якщо дитині хочеться що-небудь вдарити, дайте їй що-небудь м'яке, наприклад, подушку;

- якщо дитина втратила або зламала улюблену іграшку, дозвольте їй бути сумною або поплакати;

- якщо ви не справляєтеся і вам потрібна допомога, зверніться до фахівців (В. Каган).

4. МЕТОДИ ЗНЯТТЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАПРУГИ ТА ПІДВИЩЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ

В теперішній час існують різні методи зняття психічної напруги: раціональна психотерапія (вплив на людину шляхом логічного переконання), аутогенне тренування, активна і пасивна м'язова релаксація (найпростіші комплекси вправ, спрямованих на зниження мимовільного м'язового напруги), медитація, візуалізація і інші методи (Х. Алієв).

Вибір того чи іншого методу залежить від стану людини та її індивідуальних особливостей. Якщо людина

хвора, то такий вибір повинен здійснюватися лікарем. Профілактичними заходами кожна людина може і повинна займатися самостійно. Коротко розглянемо найбільш прийнятні для самостійного застосування методи психотерапії. Ці методи можуть використовувати як психологи, так і неспеціалісти (С. Лібіх).

Всі методи базуються на трьох основних способах впливу на внутрішній стан організму (Т. Матафонов).

Перша і найбільш важлива властивість пов'язана з можливістю впливу тону скелетних м'язів і дихання на центральну нервову систему. Зв'язки між станом нервової системи і м'язами тіла дозволяють нам, свідомо змінюючи тонус м'язів, впливати на рівень своєї психічної активності. Бадьорий стан людини завжди пов'язаний з підтриманням досить високого м'язового тону. Чим напруженішою є діяльність, тим більше імпульсів надходить від м'язів в нервову систему, активізуючи її. І навпаки, повне розслаблення всіх м'язів знижує рівень активності нервової системи до мінімуму, веде до розвитку сонливості. Ця важлива фізіологічна закономірність лежить в основі будь-якої системи саморегуляції.

Другий шлях впливу на нервову систему пов'язаний з використанням активної ролі уявлень, чуттєвих образів (зорових, слухових тощо). Часто недооцінюється роль уявних образів в повсякденному житті. Негативні уявлення мають здатність накопичуватися і тому рано чи пізно підривають здоров'я. І зовсім протилежним, оздоровлюючим чином діють світлі, оптимістичні образи і уявлення. Стан м'язової розслабленості значно підвищує дієвість уявних образів. Цей ефект продуктивно використовується в саморегуляції емоційних станів (Т. Матафонов, В. Маришук).

Третій шлях впливу на психіку визначається можливостями й роллю слова, сказаного не тільки вголос,

але і в думках. У розслабленому стані вплив словесного самонавіювання на фізіологічні функції значно зростає. Характер цього впливу залежить від сенсу словесних формулювань. Фази самонавіювання повинні бути гранично простими і короткими, а їх уявна вимова – повільною, в такт диханню (І. Шульц).

Однією з найбільш результативних форм психологічної допомоги в кризових ситуаціях вважають арт-терапію. «Психотерапевтична енциклопедія» за ред. Б. Карвасарського визначає арт-терапію наступним чином: використання мистецтва як терапевтичного чинника. Ефективність застосування мистецтва в контексті лікування ґрунтується на тому, що цей метод дозволяє експериментувати з почуттями, досліджувати і виражати їх на символічному рівні. Терапія мистецтвом в даний час стає дуже популярною як на Заході, так і в Україні.

Технології арт-терапії надають можливість людині знаходити власні шляхи розв'язання проблемних ситуацій, постійно підвищують компетентності, дають можливість перебування в стані тут-і-тепер; мотивують досягати результат, розширюють діапазон прийнятних для особистості способів вирішення проблемних ситуацій.

Техніки арт-терапії, за рахунок своєї універсальності, виявляються дуже ефективними при вирішенні широкого спектра проблем: внутрішньо- і міжособистісних конфліктів, кризових станів, в тому числі екзистенційних і вікових криз, травм, втрат, ПТСР, невротичних і психосоматичних розладів; в консультуванні і терапії дітей та підлітків в освітній діяльності, при проведенні корекційних заходів тощо. Арт-терапія ефективно сприяє відновленню цілісності особистості, даючи можливість людині в кризовому стані безболісної особистісної інтеграції. Мистецтво терапевтично за своєю природою, воно містить в собі

засоби пристосування «Я» до навколишньої дійсності, можливості впоратися з травмуючою ситуацією. Використання арт-терапевтичних методів, як зазначає А. Копитін, найбільш доступний спосіб досягнення психологічної комфортності.

Перевагою методів творчого самовираження і арт-терапії в реабілітації жертв локальних військових конфліктів є те, що ці методи засновані на невербальному вираженні почуттів. Невербальні засоби часто є єдино можливими для вираження і прояснення травмуючого емоційного стану. Перебуваючи у важкій, стресовій ситуації, людина, сам (сама) того не помічаючи, спонтанно малює лінії, «каракулі», закреслює зображення, замальовує темним простір аркуша паперу, креслить палицею по піску (Дж. Аллан). Як правило, цей процес не контролюється свідомістю і може бути використаний, як спосіб винести травмуючі переживання зовні, звільнитися від надлишку емоцій і почуттів. Це забезпечує більш вільне розкриття людиною свого внутрішнього світу і більш високий рівень їх психологічної захищеності і комфорту в процесі занять, в порівнянні з вербальною психотерапією. Прийоми арт-терапії пов'язані з уявленням про те, що в будь-якій людині закладена здатність до проектування своїх внутрішніх конфліктів у візуальні форми. Передаючи свій внутрішній досвід в творчості, вони дуже часто стають здатними описувати його словами.

Якщо ж творча діяльність здійснюється в групі, це створює передумови для обміну досвідом на вербальному і невербальному рівнях, усвідомлення спільності переживань, що може вести до подолання характерних для людей з ПТСР почуттів самотності та ізоляції. Дуже цінним також є те, що арт-терапія стимулює розкриття творчого потенціалу особистості і активізує її захисно-пристосувальні механізми (А. Копитін).

Сутність арт-терапії полягає в терапевтичній та корекційній дії мистецтва на людину і проявляється в реконструюванні психотравмуючої ситуації за допомогою художньої діяльності, виведенні переживань, пов'язаних з нею назовні через продукт творчої діяльності, а також створення нових позитивних переживань, народженні креативних потреб і способів їх задоволення. Перевага арт-терапії в тому, що людина, поряд з консультаціями фахівця, цілком самостійно зможе застосовувати окремі прийоми і вправи.

На сьогоднішній день одним з найпоширеніших напрямків арт-терапії є ізотерапія. До цього напрямку належить мистецтва візуального ряду – малюнок, всі види живопису, монотипії, мозаїки, колажі, грим, боді-арт, маски, всі види ліплення і багато іншого. Це найбільш розроблений напрямок, що має величезну кількість технік, прийомів, методик. Саме з малюнка починалася історія арт-терапії як психотерапевтичного напрямку.

Перевагами арт-терапії є відсутність протипоказань, відносна простота в застосуванні, багатство матеріалів, можливість використовувати техніку і прийоми арт-терапії практично в поєднанні з будь-якими іншими психотерапевтичними напрямками.

Малюнок на вільну тему, коли дитина нічим не обмежена у своїй творчості, надзвичайно корисний у тих випадках, коли через дисоціації травматичних спогадів порушується здатність до словесного вираження почуттів. Образотворчі засоби надають унікальну можливість для відображення і переробки травматичних спогадів. Ізотерапія використовується на сьогоднішній день для психологічної корекції клієнтів з невротичними, психосоматичними порушеннями, дітей та підлітків з труднощами в навчанні і адаптації, при внутрішньосімейних конфліктах (Дж.

Аллан).

Ізотерапія за формою організації може бути індивідуальною та груповою. Для дітей зображувально-ігровий простір, матеріал, образ в малюнку є засобом психологічного захисту, який допомагає у важких обставинах.

Арт-терапевтична робота передбачає великий набір різних образотворчих матеріалів:

- фарби;
- олівці, воскові крейди
- для створення колажів або об'ємних композицій використовуються журнали, газети, шпалери, паперові серветки, кольоровий папір, фольга, плівка, коробки від цукерок, листівки, тасьма, мотузочки, текстиль;
- природні матеріали – кора, листя і насіння рослин, квіти, пир'я, гілки, мох, камінчики;
- для ліплення – глина, пластилін, дерево, спеціальне тісто;
- папір для малювання різних форматів і відтінків, картон;
- кисті різних розмірів, губки для зафарбовування великих просторів, ножиці, нитки, різні типи клеїв, скотч.

Крім практичних міркувань існує ряд серйозних моментів, що стосуються вибору матеріалів відповідно до цілей занять:

1. Вибір матеріалів впливає на те, як проходить заняття. Деякі матеріали, такі як олівці, крейда і фломастери, дозволяють посилити контроль, в той час як інші: пастель, фарба і глина сприяють більш вільному вираженню. Фарби більше, ніж інші матеріали, дозволяють емоціям, настроям і образам перетікати через руки (малювання пальцями) прямо в матеріал і відображатися з мінімальним контролем.

2. Якщо клієнт не впевнений в собі або просто вто-

мився, він буде відчувати себе впевненіше і спокійніше при роботі з матеріалами, які легше контролювати. У воскової крейди дуже інтенсивний колір. Вона істотно твердіша, ніж вище перерахований матеріал, і таким чином, відкривається тільки частина можливостей психічної саморегуляції. Фломастери вимагають під час малювання сильного контролю. Якщо дитина, незважаючи на запропонований кольоровий матеріал, часто вибирає простий олівець, можливо щось перешкоджає її емоційному вираженню. Зачернені місця часто вказують на депресивні розлади або глибоку депресію (Ю. Шевченко, А. Крепіца).

3. При індивідуальній роботі з дітьми або групами, чия поведінку важко контролювати, варто почати з «контрольованих» матеріалів.

4. Багато хто відчуває себе невпевнено щодо своїх художніх здібностей. Вирізання картинок з журналу для створення колажу зрівнює учасників і дозволяє навіть дуже невпевненим клієнтам приєднатися до роботи.

5. Як тільки всі клієнти із задоволенням почнуть брати участь у вправі, такі матеріали, як фарба або глина, дають можливість більш глибокому самовираженню, особливо при визначенні почуттів або реакцій.

Абстрактні малюнки більшою мірою сприяють відреагуванню негативних емоцій (страх, напруга), розвивають уяву, самовираження особистості. Тут знімаються обмеження, що накладаються рівнем сформованості художніх навичок дитини, набутим стереотипами малювання (дівчатка малюють однотипних принцес, а хлопчики – однакові машини) (Ю. Шевченко, А. Крепіца).

Під час обговорення малюнків слід уникати оцінок технічної майстерності автора (в тому числі красиво – некрасиво), а слід звертати увагу на прийоми

(колір, характер ліній тощо), що дозволяють передати настрій, переживання. При правильній організації обговорення дитячих малюнків діти зазвичай самі приходять до розуміння переваг вільного малювання.

Арт-терапевту необхідно звертати увагу на такі аспекти:

- яке почуття передає малюнок, колаж, скульптура;
- що виглядає дивним;
- чого не вистачає у цього об'єкта;
- що знаходиться в центрі. Те, що в центрі, часто вказує на суть проблеми або на те, що для дитини є головним;
- які розміри і пропорції зображених об'єктів і людей (А. Копитін, Е. Романова, С. Потьомкіна, Ю. Шевченко, А. Крепіца, Г. Шоттенлоер). Непропорційні об'єкти змушують шукати відповідь на питання, які перебільшені: великі фігури покликані посилити, а надмірно зменшені – принизити. Спотворення форми, пропорцій може символізувати проблемну область, і дають можливість зрозуміти, що може сприяти відновленню нормального стану речей;
- чи є повторювані об'єкти. Число об'єктів у багатьох випадках відіграє для дитини важливу роль, оскільки має відношення до одиниць відліку часу або значимих подій в минулому, сьогодні або майбутньому;
- в якій перспективі виконана робота і як вона використовується автором. Поєднання декількох видів перспектив в одній роботі може мати відношення до наявності протиріч в житті автора;
- чи є підписи, які зменшують неправильну інтерпретацію роботи та свідчать про недовіру до вербального способу спілкування.

При корекції засобами образотворчого мистецтва використовуються різноманітні прийоми:

- вправи, які передбачають роботу з різними образотворчими матеріалами і мають на меті загальну активізацію і розвиток сенсорної сфери (наприклад, розминаючи шматок глини можна зосередити увагу на своїх відчуттях);

- загальні теми і вправи, що дозволяють вивчати проблеми дітей і висловлювати найрізноманітніші переживання (малюнки на вільну тему або на задану значиму тему – «добро і зло», «страх» і ін.);

- теми, пов'язані зі сприйняттям себе, які дозволяють позитивно впливати на зміни у взаємостосунках (намалювати або виліпити автопортрет; зобразити, яким тебе бачать друзі, інші люди тощо);

- вправи і теми, що дозволяють вивчити стосунки дитини в колективі, виявити причини порушень поведінки та визначити методи їх подальшої корекції;

- робота в парах, спрямована на розвиток комунікативних вмінь дітей («каракулі Віннікота» один учасник малює каракулі і передає іншому, щоб той створив образ; один учасник починає малюнок на вільну або задану тему, а інший закінчує; потім результат спільної роботи обговорюється);

- спільне групове малювання, спрямоване на розвиток соціальних навичок («групова фреска», коли на великому аркуші паперу малюють одночасно або по черзі на ту чи іншу тему: «життя в школі», «похід», «день народження», «світ навколо нас» тощо);

- групові образотворчі ігри («дивна тварина» одна дитина малює голову тварини, загинає лист і передає наступному учаснику, той малює тулуб, загинає лист і передає далі; в кінці кожен намагається розповісти від першої особи про будь-яку частину фігури, яку він не малював; аналогічно зображується і людина);

- образотворча робота на основі спрямованої візуалізації (уявити якийсь образ) або епізод снови-

днів (діти за допомогою арт-терапевта викликають у себе образ на якусь тему, наприклад подорож на килимі-літаку або образ зі сну, і зображують найбільш яскраві враження, які потім обговорюються);

- техніки, що поєднують образотворчу діяльність з іншими формами творчого самовираження (передача вражень від музики за допомогою малювання в процесі її прослуховування; зображення образів, що викликаються звучанням власного імені, відчуттями від своїх танців під музику тощо);

- вправи, що допомагають при вирішенні конфліктних ситуацій або для профілактики конфліктної поведінки в сім'ї, школі (зображення конфлікту в конкретному або метафоричному вигляді з наступним обговоренням; створення композицій на тему «шторм», «вибух»; масштабна робота з використанням фарб, губки тощо).

Використовуючи терапію мистецтвом, важливо і самому консультанту проявляти креативність і не боятися експериментувати. Саме творча робота з образотворчими матеріалами сприяє вивільненню роздратування, гніву, почуття образи, провини, сорому. Терапевтичні відносини з фахівцем створюють атмосферу психологічної захищеності і полегшують клієнту усвідомлення смислів візуальних образів.

В процесі занять з дітьми і підлітками часто використовуються найрізноманітніші техніки, які не тільки сприяють зниженню психоемоційного напруження, а й оптимізують стан дитини. Подаємо низку вправ, які можна використати для роботи з дітьми, які зазнали впливу екстремальних факторів.

Вправа «Малюнок в кілька рук».

Пропонують всім учасникам придумати який-небудь образ або предмет, не говорити, що придумано. Потім на аркуші паперу перший учасник групи зображує окремий елемент задуманого образу. Другий,

обов'язково враховуючи наявний елемент та на цій основі трансформуючи свій задум, продовжує малюнок. Так само чинить третій, четвертий... Кінцевий результат найчастіше представляє щось абстрактне, оскільки жодна з форм не завершена, але все плавно переходить одне в одне.

Малюнок обговорюється.

Вправа «Акварельна монотипія».

На невеликій аркуш цупкого паперу (креслярській або картон) нанесемо великим пензлем (№ 8 – 10) акварель. І поки листок залишається вологим і фарби не встигли злитися в загальний колір, накладемо зверху такий же листок паперу і міцно притиснемо його долонею. Роз'єднаємо листочки. У нас в руках дві симетричних яскравих кольорових плями. З цим завданням, після нетривалого тренування, прекрасно справляється навіть дошкільник. Тепер найголовніше – треба спробувати побачити в цій кольоровій плямі основу реального зображення і, допрацювавши її, перетворити в сюжетний малюнок. Таким чином, можна зробити незліченну кількість «космічних пейзажів», різноманітних картин казкового лісу та інших цікавих зображень. Це завдання здається достатньо простим, однак тут потрібна робота фантазії в різних напрямках і, разом з тим, систематизація різних варіантів, їх відбір і оцінка.

Вправа «Портрет мого страху».

Дітям часто складно намалювати свій страх: дитині здається неможливим відобразити на папері жахи, не хоче його визнавати, тим більше афішувати. Такий опір дитини є прояв природних захисних механізмів психіки. Ламати їх теж не потрібно, просто постарайтеся створити для дитини атмосферу, безпечну для її самооцінки і самоповаги. Запропонуйте, наприклад, намалювати те, чого він боявся, коли був маленький. Або нехай зобразить то, чого зазвичай бо-

ються всі діти. Якщо діти визнають свої страхи, але бояться їх зобразити, то покажіть їй приклад. Малюйте свої власні страхи (що, до речі, дуже корисно), обговорюйте їх з дитиною. Тоді наступного разу дитина теж намалює малюнок. Це вже перший етап подолання страху і не забудьте похвалити її за це, підкресливши, що для малювання своїх страхів потрібна особлива сміливість.

Поговоріть, що намальовано. Цікавтеся всім: чого хоче страх, як він може впливати на дитину, де він живе, хто його може перемогти, на кого злоститься страх, що йому не подобається, для чого він потрібен тощо.

Завершити роботу над портретом страху можна наступним чином. Скажіть дитині по секрету, що знаєте, чого бояться всі страхи, – вони бояться стати посміховиськом! Вони ненавидять, коли люди сміються над ними. Після цього урочисто піддайте страх дитини (разом з нею!) до осміяння. Це можна здійснити кількома способами. Наприклад, домалювати образу страху смішні деталі – бантики, косички, безглузді капелюшки та ін. Можна перемалювати малюнок, зробивши новий сюжет, в якому той же страх потрапляє в безглузду ситуацію, наприклад, падає в калюжу, і дуже смішно виглядає.

Примітка. Якщо, незважаючи на всі ваші зусилля, дитина не хоче сама намалювати свої страхи, то скористайтеся наступною грою. Вона підійде як дітям, що відчувають дуже сильний страх, так і дітям, які соромляться цієї емоції і намагаються з нею справлятися.

Вправа «Якого кольору мій страх».

Ця вправа спрямована на допомогу дітям в подоланні свого страху. Дорослий пропонує дітям позбутися свого страху. Він просить їх подумати і назвати якого кольору страх у кожного з них. Дорослий про-

понує зафарбувати білий аркуш паперу тим кольором, який, на їхню думку, має страх. Після того як малюнки виконані, дітей просять взяти їх в руки і порвати на дрібні шматочки «Тепер вам нема чого боятися», – каже наприкінці дорослий.

Вправа «Розірвання паперу».

Ця гра сприяє зниженню напруги, дає дитині можливість виразити емоції і знизити стан тривоги. Для роботи необхідно мати старі газети або будь-який інший непотрібний папір. На початку гри дорослий може, не пояснюючи правил, просто запропонувати дитині рвати папір. Потім він сам бере газету і починає її рвати і кидати шматочки в центр кімнати, кажучи при цьому дитині, що розмір шматочків не важливий. Якщо дитина не підключається відразу до гри, її не можна змушувати. Можна встати спиною до дитини, роблячи вигляд, що не помічає її. Як правило, діти включаються в гру. Коли купа в центрі кімнати стає великою, дитині пропонують пограти з шматочками і починають енергійно підкидати їх вгору, розкидати по кімнаті. Можна також робити купки і стрибати на них, обсипати шматочками один одного або підкидати шматочки жменями вгору.

Вправа «Веселка».

Коментар психолога: вправа спрямована на знайомство з емоцією спокою. Вправа відбувається на фоні звуків природи. У процесі вправи діти повинні навчитися змішувати кольори. Психолог розповідає: «Одного разу в чарівному лісі був сильний дощ, гриміла гроза, виблискували блискавки, вода в озері бурлила під поривами вітру. Потім дощ стих, вмите озеро завмерло в очікуванні дива, стало тихо, тихо, потім тихенько заспівали птахи. Здавалося, час зупинився. І раптом з'явилася веселка. І ліс завмер від цього чуда».

Після цього підліткам пропонується намалювати цю веселку.

Вправа «Намалюй хмару».

Вправа спрямована на розвиток здатності розпізнавати емоції, на розвиток уяви. Дітям пропонуються фарби, олівці, крейду, пензлі. Гру доречно робити кілька разів. В процесі прослуховування музики дітям пропонується намалювати хмару, кожному свою, з певним настроєм.

Після виконання вправи проходить обговорення. Приклади питань для обговорення:

- Чи сподобалася вам гра?
- Чи хотіли б ви повторити цю гру?
- Які почуття ви відчули під час прослуховування музики?
- В яких ситуаціях у вас виникають ці почуття?
- Покажіть ці почуття.

Вправа «Танцюючі руки».

Вправа спрямована на розвиток вміння диференціювати емоції, сприяє відреагуванню негативних емоцій. Під час вправи дітям пропонується дватри музичних уривка різної емоційної насиченості. У процесі відбувається актуалізація досвіду і знань, що стосуються емоційної сфери.

Психолог дає дітям інструкцію: «Розкладіть великі листи паперу (або старі шпалери) на підлозі. Почніть слухати музику. Візьміть кожен по 2 крейди. Виберіть для кожної руки крейду кольору, який вам подобається найбільше. Закрийте очі, і коли почнеться музика, ви можете обома руками малювати по паперу. Рухайте руками в такт музиці. Ви не повинні малювати ніяких картинок, використовуйте тільки лінії – швидкі, повільні, світлі, темні, гладкі, шорсткі, ламані – які ви вважаєте потрібним для того, щоб намалювати музику. Передайте лініями, як ви відчуваєте музику. Потім ви зможете подивитися, що вийшло (2-3 хвилини малювання під кожен музичний уривок).

Після проведення вправи необхідно обговорити з

дітьми їхні малюнки, підтримуючи і схвалюючи кожного учасника. За бажанням дітей малюнки можна повісити на стенд. Така своєрідна галерея підсилює позитивний ефект вправи.

В кінці вправи можна задати питання, як наприклад:

- Чим відрізняються малюнки?
- На яких малюнках лінії плавні, на яких різкі?
- Чому так вийшло?
- Яке почуття ви бачите на кожному з малюнків?
- В яких ситуаціях ми відчуваємо ці почуття?
- Чи відрізняються кольори на малюнках?
- Чому?

Вправа «Чарівний салют».

Ця вправа спрямована на спонтанне вираження емоцій, на формування позитивного емоційного настрою. Необхідна музика, що передає урочистість, відчуття свята.

Дітям пропонується прослухати музичний уривок, після чого обговорити, які почуття викликає ця музика, які ситуації в їх житті вона нагадує. Після цього на підлозі розстеляють газету, кладуть великий аркуш паперу. Потрібні рідкі фарби, вода, ганчірочки, пензлі або стара зубна щітка. Будь-яким способом пензлем або зубною щіткою бризкають на аркуш паперу, влаштовуючи «чарівний салют».

Вправа «Самоцвіти».

Ця вправа дає можливість вільно експериментувати з кольором, допомагає пережити емоцію радості. Перед початком вправи дорослий пропонує дітям уявити, що вони знаходяться в печері зі скарбами. Мокрий аркуш паперу – це скриня з дорогоцінним камінням. Всі вони мають свій неповторний колір. Дітям пропонується спробувати всі можливі поєднання трьох фарб, різну яскравість і насиченість кольорами сумішей так, щоб наповнити скриню різними

самоцвітами, просто ставлячи різнокольорові крапки.

Вправа «Скульптура сміття».

Ця вправа спрямована на формування позитивного ставлення до майбутнього, це своєрідний ритуал позбавлення від неприємностей, перешкод, негативних переживань, невдач, хвороб тощо. Навчає бачити в усьому позитивний сенс.

Для вправи знадобляться: невелике побутове сміття (коробочки, пластикові упаковки, баночки з-під ліків, старі папери, щось непотрібне) – все це приносять учасники. Крім цього – скотч, пластилін, ножиці, клей, сміттєві пакети по кількості учасників, зірочки з клейкою основою або інші прикраси. Під час вправи включіть тиху музику. Вправа проводиться на підлозі.

Тривалість вправи: 45-50 хв.

1. Візуалізація:

«... Уяви собі, що минає рік. Що сталося в цьому році? Згадай події цього року – приємні, радісні, щасливі. Нехай вони пройдуть перед твоїм внутрішнім поглядом у вигляді яскравих спогадів. Подумки подякуй року, що минає за все добре, що він тобі приніс.

А тепер згадай і уяви ті події, які принесли тобі біль і розчарування. Може в твоєму житті є щось, чого хочеш позбутися і більше ніколи не зустрічати: тяжкі для тебе стосунки, переживання, почуття, хвороби, невдачі. Може в році, що минає тобою були зроблені вчинки, про які ти шкодуєш? Може ти відчуваєш себе винуватим перед кимось?

Подумки попроси пробачення у цих людей і скажи, що шкодуєш. А тепер подякуй за всі випробування і уроки, які він приніс. Сенс цих уроків тобою ще не зрозумілий, але це обов'язково станеться, коли пройдуть твої образи і біль.

А тепер уяви, що ти робиш прибирання в своїй

душі, подібно до того, як прибирають квартиру. Все потрібне і цінне ти розставляєш по місцях, а непотрібне і зайве прибираєш в сміттєвий пакет. Що б ти викинув в цей пакет? Що обтяжує тебе і засмічує душу? Ти проходиш по всім закутках своєї душі, ти відшукуєш все застаріле і непотрібне. Поступово твій пакет наповнюється, і ти відчуваєш, як вільніше і легше стало у тебе на душі ... »

2. Всім учасникам пропонується зробити свою сміттєву скульптуру. Кожен її елемент повинен символізувати щось від, чого хочеться позбутися. Скульптури робляться на підлозі, для скріплення використовується клей, пластилін, скотч. Під час роботи звучить музика і учасники не розмовляють.

3. Після того, як скульптури будуть готові, ведучий пропонує подивитися і подумати, який сенс, який урок прихований в кожному переживанні: «Подивися і подумай – навіщо мені це було дано? Що я отримав в результаті? Як я змінився? Куди мене веде життя? Чому я чиню опір?»

Питання до вправи:

- Що я викидаю і чому?
- Що я зрозумів з цієї вправи?
- Які почуття вона у мене викликала?

Після загального обговорення всі скульптури упаковуються в сміттєві мішки і урочисто виносяться на смітник або спалюються.

Вправа «Страшний сон».

Сни, як відомо, виконують терапевтичну функцію: неусвідомлювані або дуже сильні переживання, які витісняються свідомістю, приходять до нас у снах. Людина може пережити страх і навіть жах, але при цьому знімається психічна напруга. Образи сну можуть так само нести важливу інформацію про потенціали, які можуть сприяти позбавленню від страхів.

Ця вправа сприяє зняттю тривожності через ма-

лювання страшних образів і вербалізацію страхів. Формує відчуття подолання страхів, знаходження способів роботи з тривожністю. Вправу краще проводити лежачи на підлозі, але при цьому має бути готове все для малювання: фарби, олівці, папір. Візуалізація проводиться під музику. Характер музики для першої картинки повинен бути спокійний, але з наростанням напруги. Під час малювання першого малюнка музика не вимикається, вона лише приглушується. Друга картинка представляється і малюється в супроводі позитивної, світлої музики.

«... Уяви собі, що ти вкладаєшся спати. Ти робиш свій звичний ритуал, вкладаєшся в своє ліжко, вмикаєш світло. Якийсь час ти лежиш з відкритими очима, бачиш обстановку своєї кімнати, чуєш звичні, приглушені звуки, які доносяться з вулиці, відчуваєш приємну вагу свого ковдри, поверхні подушки ... Поступово повіки твої опускаються, ти вкладаєшся зручніше і занурюєшся в сон. На початку перед твоїм поглядом миготять неясні образи, але поступово вони стають чіткими і впізнаваними. Ти починаєш розуміти, що сон твій тривожний, в ньому відбувається те, чого ти боїшся насправді. Твій реальний страх ожив і прийшов до тебе уві сні... Події сну розгортаються і в найжахливіший момент ти різко прокидаєшся і відкриваєш очі. Ти лежиш у своєму ліжку, серед ночі, серце твоє гулко стукає, і ти заново переживаєш весь жах свого сну ... »

Далі учасники малюють «Мій найстрашніший сон». Під час малювання вони не розмовляють і не переміщуються по кімнаті. Після того, як малюнки будуть закінчені, запропонуйте знову лягти і закрити очі. «...Спробуй повернутися в стан свого страшного сну. Уяви собі все те, що відбувається ... Але в той момент, коли має відбутися найжахливіше, твій сон несподівано змінюється. Щось відбувається таке,

від чого жах відступає, і сон стає спокійним і навіть радісним. Ти береш участь в цих подіях, додивляєшся свій сон до кінця і відкриваєш очі. Ти лежиш у своєму ліжку, твоя кімната залита сонячним світлом, настав ранок. Ти лежиш і згадуєш, який незвичайний сон тобі приснився ...».

Запропонуйте намалювати учасникам щасливий кінець страшного сну. Якщо є можливість, то краще зробити це на тому ж аркуші, де намальований перший малюнок. Якщо немає – на іншому.

У парах учасники розповідають, що вони намалювали і що вони собі уявили.

Питання до вправи:

- Які почуття ви пережили під час вправи?
- Чи вдалося змінити свій сон? Яким чином?
- Яке відношення має це до вашого реального життя?

Як продовження, можна розповісти, що наші поведінкові реакції на ситуації страху можуть бути трьох видів:

1. Завмерти (чекати допомоги ззовні).
2. Втекти (кликати на допомогу).
3. Напасти (допомогти собі самостійно).

Залежно від того, яке продовження придумано в страшному сні, можна з великою часткою ймовірності судити про типові поведінкові реакції людини. Добре це чи погано – вирішує кожен сам для себе. Але чим різноманітніші ми у виборі поведінки, тим більш пристосовані до життя і невразливі.

Ефективним методом арт-терапії при консультативній та психотерапевтичній роботі з дітьми, які постраждали внаслідок екстремальних подій є робота з масками. Маска – це те, що дає можливість сховатися, не показати себе справжнього.

Людина, зазвичай, носить багато соціальних масок, але психотерапевтична допомога стає необхід-

ною в тих випадках, коли масок занадто мало або занадто багато (низька адаптивність), коли носять чужі маски (проблеми життєвого сценарію), плутають маску зі своїм власним обличчям (низька автентичність) та ін. (С. Дженнігс, А. Мінді).

Способи виготовлення масок: малювання на папері, картоні, пластику, використання готових масок, виготовлення з пап'є-маше, глини, гіпсу та ін.

Варіанти завдань для масок:

1. Я себе такого не знаю.
2. Я себе такого боюся.
3. Моя улюблена маска.
4. Твоя улюблена маска.
5. Я не хочу, щоб мене таким бачили.
6. Я хочу, щоб ви мене таким бачили.
7. Такого мене ніхто не знає.
8. Діалог масок.
9. Створення двох масок («Я вчорашній» і «Я завтрашній») з їх подальшим обговоренням.
10. Розширення репертуару (виготовлення набору масок під ролі, субособистості, стани).

11. Вибір ампула під готову маску (етюд без слів).

Цінною у роботі з постраждалими є один з напрямків арт-терапії – драматерапія, який інтенсивно розвивається в теперішній час. Вважають, що однією з причин широкого використання та ефективності драматерапії – незатребуваність в сучасному світі ігрового потенціалу особистості. Основна відмінність від психодрами полягає в тому, що в драматерапії немає протогоніста і не драматизується нічия проблема. Це важливо у роботі з дітьми, оскільки дає можливість безболісно для дитини будувати процес роботи.

Сьогодні існує багато видів драматерапії (власне драматизації, терапевтичний театр, драматерапевтичні групи підтримки, драматизація сновидінь, се-

редньовічний театр і комедія дель арте тощо). Драматерапія є прекрасним методом роботи з групою. При використанні драматерапії відбувається (крім розвитку креативності, як у всій арт-терапії) розширення свідомості, розширення діапазону поведінкових стратегій, відпрацювання нових, більш креативних способів взаємодії зі світом та багато іншого. (А. Гнездилов).

Основні техніки драматерапії:

1. Сценічні поклони.
2. Сценічна пластика.
3. Робота зі зброєю.
4. Робота з голосом.
5. Безпредметні етюди.
6. Предметні етюди з символічними предметами (мотузка, ланцюг, раковина, посох, корона, меч, маска, плащ, чаша тощо).
7. Пантоміма (стили, танець, сцени).
8. Театр імпровізації (історія театру, національні ритуали, національний танець та ін.).
9. Середньовічна драма.
10. Драматизація казки, міфу, легенди.
11. Драматизації снів, фантазій, страхів.
12. Театр абсурду.
13. Комедія дель арте.
14. Робота з великими ляльками.
15. Вуличні театри.
16. Карнавал («хід богів», «корабель дурнів»).

Наведемо приклади вправ, спрямованих на розвиток вміння адекватно виражати свої емоції. У процесі вправи діти передають різні емоційні стани невербальним способом. Для виконання цього завдання психолог пропонує дітям уявити собі певну ситуацію. Зміст етюдів не читається дітям, ситуація емоційно переказується. Це лише основа для створення безлічі варіантів на задану тему. Можна, наприклад, про-

грати ситуацію, яка сталася в групі або обрати сюжет з прочитаної казки.

Найчастіше психологи при роботі з дітьми, які постраждали внаслідок екстремальних подій використовують такі етюди:

«Після дощу».

Спекотне літо. Тільки, що пройшов дощ. Діти обережно ступають близько уявних калюж, намагаючись не замочити ноги. Потім стрибають по калюжах так сильно, що бризки летять на всі боки. Їм весело.

«Танець радості».

Діти стають в коло, беруть за руки, потім всі разом скачуть; потім як горобці в сонячну погоду підставляють боки сонечку; потім як радісні кошенята; а потім стрибають як радісні діти на сонячній прогулянці.

«Захід».

Теплий літній вечір, берег моря, море спокійне, ласкаво шарудять хвилі, всі сидять на березі і дивляться, як заходить сонце.

«Чудо».

Діти несподівано виявилися на диво-острові. На цьому острові – найдивовижніші у світі фонтани. Діти переходять від фонтану до фонтану і дивуються незвичайному видовищу.

«Лисеня».

Лисеня побачило на іншому березі струмка свою маму, але він не наважується увійти в воду. Вода така холодна, та й глибоко. Виразні рухи: поставити ногу вперед на носок, потім повернути ногу на місце. Повторити ці рухи кілька разів. Імітувати струшування з ніг уявної води.

«Квітка» (етюд на вираження радості).

Теплий промінь сонця впав на землю і зігрів в землі насіннячко. З насіння проклюнувся паросток. З паростка виросла прекрасна квітка. Ніжиться квітка на сонці, підставляє голівку услід сонцю, світлу і

теплу.

«Собачка принохується» (етюд на вираження інтересу).

Мисливська собака, побачивши дичину, миттєво застигла в напруженій позі. Вона уважно вдивляється, готуючись кинутись уперед.

«Царівна-Жаба» (етюд на вираження гордості).

Ведучий читає уривок, де Олена Прекрасна величаво і гордо, немов пава танцює. Діти під музику намагаються показати танець царівни.

«Ой, ой, живіт болить!» (етюд на вираження страждання від болю).

У хлопчика раптово заболів живіт, він страждає від болю (поникла голова, зведені брови, опущені куточки рота, руки на животі).

«Гнівна гієна» (етюд на вираження гніву).

Гієна стоїть біля самотньої пальми. У листі пальми ховається мавпа. Гієна чекає, коли мавпа від голоду і спраги зістрибне на землю. Тоді вона її з'їсть. Гієна лютує, якщо хто-небудь наближається до пальми, бажаючи допомогти мавпочці.

«Провинився».

Хлопчик розбив вазу. Мама його сварить. Він розуміє, що завинив, тому стоїть, опустивши голову.

«Соромно».

Коля зламав пульт для телевізора. Він боїться, що мама його покарає, тому звалює провину на молодшого брата. Брата покарали. Старшому братові соромно.

«Один вдома».

Хлопчик залишився один вдома. Він сидить на стільці і безперервно зі страхом дивиться на двері. Раптом в кімнаті хтось причаївся? Що тоді?

Вправа «Передай по колу».

Вправа спрямована на формування згуртованості і розвитку міміки, розвитку навичок пантоміми. У

цій вправі також може бути використана спокійна музика зі звуками природи. Дітям пропонується невербально (пантомімою і мімікою) передати сусідові поруч – гарячу картоплю, крижину, метелика, кошеня, їжачка.

Вправа «Почуття на сцені».

Ролі у підлітків може бути стільки, скільки почуттів. Цю вправу краще систематично повторювати. Гра спрямована на актуальні, власні емоції дитини, сприяє розширенню уявлення дитини про емоції, розвиток емпатії і рефлексивних навичок. В ході вправи відбувається пізнання і прийняття своїх позитивних і негативних якостей. Замість драматизації свого емоційного стану дитині можна запропонувати висловити свою емоцію танцем.

На початку вправи підлітку пропонується спільно підібрати музичний уривок, який відповідав би його актуальному емоційному стану. Спільно з психологом підліток дає визначення емоції, переданої музичними засобами.

Підлітку пропонується стати актором або танцюристом і зобразити свою емоцію на сцені, виразно рухаючись і вимовляючи репліки, які йому хотілося б в даний момент вимовити, і з такою гучністю та інтонаціями, як він вважає за потрібне.

Для уточнення образу можна задати питання.

Приклади питань для обговорення з дітьми:

- Яким був би танець радості? (смутку)
- Це швидкий або повільний танець?
- Яким він був би на дотик – гарячим або холодним, шорстким або гладким?
- Який його запах?
- Яким би голосом говорив?
- З якими інтонаціями?
- Як би він рухався по сцені?
- З чого починався б виступ?

- Як розвивався б цей виступ?
- Чим він мав би закінчитися?

Цю вправу можна використовувати індивідуально і в групі. Група може бути підтримкою для того, хто виступає на сцені, або навіть приєднатися до нього в танці. Проведення цієї вправи в групі сприяє груповому згуртуванню, покращенню комунікативних навичок.

Вправа «Любов і лютість».

Вправа розвиває у дітей вміння керувати своїм тілом, диханням, звільнитися від стресів і зайвої напруги.

Коли ми відчуваємо любов або злість, це викликає у нас абсолютно різні тілесні відчуття. У цій грі діти вчаться звертати увагу на свої тілесні відчуття коли вони захоплені сильними почуттями, розвивають здатність до диференціації цих почуттів. Одночасно учасники вчаться у міру потреби усвідомлено викликати у себе ці почуття, тим самим освоюють навички контролю власних емоцій. Вправу можна проводити як в групі, так і індивідуально. Якщо у вправі бере участь вся група, то психолог звертається до всіх учасників як до однієї дитини. Такий прийом допомагає кожній дитині сконцентруватися виключно на власних образах і відчуттях.

Психолог дає наступну інструкцію. Розбийтеся на пари. Встаньте один навпроти одного і виберіть, хто з вас буде робити цю вправу першим, а хто при цьому буде спостерігачем. Закрий очі і уяви собі когось, кого ти дуже любиш. Повністю сконцентруйся на почутті любові, нехай воно посилюється. Де це почуття розташоване в твоєму тілі? Якої воно температури? Який у нього колір? Яке воно на дотик? Повністю сконцентруйся на почутті любові, яке посилюється все більше і більше. Направ на нього всі свої думки і відчуття ... (діти виконують вправу 1 хвилину)

під музику, без слів).

Тепер відкрий очі і вислухай розповідь свого партнера про те, що він при цьому спостерігав. Питання спостерігачеві: Що ти бачив? Ти можеш здогадатися, що твій партнер відчував любов в цей момент? Далі партнери міняються місцями.

А тепер знову закрий очі і уяви собі людину, яка дратує тебе. Повністю сконцентруйся на почутті злості. Нехай ця лють зростає. Де в твоєму тілі розташоване це почуття? Якої воно температури? Якого кольору? Яке на дотик це почуття? Сконцентруй всі свої відчуття і думки на цьому. (діти виконують вправу 1 хвилину під музику, без слів).

Тепер відкрий очі. Нехай твій партнер розповість все, що він спостерігав. Що він бачив в цей раз? Де в своєму тілі ти відчував ненависть? Як ти можеш описати це почуття?

Потім діти міняються ролями в парах, інструкція повторюється.

Якщо помітите, що хтось із дітей допускає образливі зауваження на адресу когось із присутніх або відсутніх, одразу вимагайте, щоб він сказав на адресу цієї людини щось позитивне. Уважно стежте, щоб діти висловлювали свою злість або образу без узагальнень і оцінок, тобто, щоб ніхто не говорив таких слів: «Ти дурак!». Допустимі тільки прояви своїх почуттів по відношенню до іншої дитини у вигляді опису фактів почуттів, наприклад: «Я ображаюся, коли ти малюєш своїм фломастером на моїй парті». Таким способом діти можуть відчути свої негативні емоції і те, що ховається за ними. Завдяки змістовному і точному називанню причин своєї злості чи образи діти можуть помічати, що відкидають не людину, а тільки певний спосіб її поведінки. Коли гнів точно сфокусований, дитина не сильно підпадає під його вплив.

Для уточнення можна задати питання:

• Яке почуття ти відчував сильніше – любов чи злість?

• Чи є хтось, кого ти любиш, кого ненавидиш?

• Чому ми любимо інших людей?

• Чому ми іноді сильно сердимось на інших людей?

• Що відбувається, коли ми частіше відчуваємо злість, ніж любов?

• Ти знаєш, як можна зупинити почуття злості?

• Як ти себе почуваєш, коли не говориш іншому про те, що ти розсердився на нього?

• А як ти себе почуваєш, коли говориш йому про те, що розсердився?

• А як ти сприймеш, якщо хто-небудь скаже тобі, що він розсердився на тебе?

• Чи є такі люди, на яких ти ніколи не сердишся?

• Чи є такі люди, які ніколи не сердяться на тебе?

• Чому так важливо точно говорити, на що саме ти розсердився?

• Твій гнів проходить швидше коли ти замовчуєш його, або коли ти про нього розповідаєш?

Вправа «Театр Масок».

Вправа спрямована на розвиток здатності до диференціації емоцій. У процесі виконання вправи відбувається тренування виразності мімічних проявів емоцій. Кожен мімічний етюд виконується під музику.

Психолог дає наступну інструкцію: «Ми з вами відвідаємо «Театр Масок». Ви всі будете артистами, а я – фотографом. Я буду просити вас зобразити вираз обличчя різних героїв. Наприклад: покажіть, як виглядає зла Баба Яга». Діти за допомогою міміки і нескладних жестів або тільки за допомогою міміки зображують Бабу Ягу. «Добре! А тепер замріть, фотографую».

А тепер покажіть, як злякалася бабуся з казки

«Червона шапочка», коли зрозуміла, що розмовляє не з онукою, а з Сірим Вовком ». Діти можуть широко розкрити очі, підняти брови, відкрити рот. «Замріть! Дякую! Фотографую!».

«А як хитро посміхалася Лиса, коли хотіла сподобатися колобку? Замріть! Знімаю! Молодці! Чудово! Добре попрацювали!»

Агресивним, невпевненим, сором'язливим, з проблемами прийняття власних почуттів, а також з різного роду психосоматичними захворюваннями добре допомагає казкотерапія. Ефективність використання казкотерапії в період дошкільного та шкільного дитинства обумовлена специфікою діяльності дитини в цьому віці, а також особливостями цього літературного жанру, що дозволяє вільно мріяти і фантазувати (Т. Зінкевич-Євстигнеєва). Вона дає можливість дитині ідентифікувати себе з близьким для нього персонажем, порівнювати себе з героєм, зрозуміти, що у нього є такі ж проблеми, як у героя казки. За допомогою казкових образів, їх дій, дитина може знайти вихід з різноманітних складних ситуацій, побачити шляхи вирішення конфліктних ситуацій, засвоїти моральні норми і цінності, розрізнати добро і зло.

Казкотерапія – це процес пошуку сенсу, збагачення знань про світ і систему взаємовідносин в ньому; процес утворення зв'язків між казковими подіями і поведінкою в реальному житті; процес перенесення казкових сюжетів в реальність; процес активізації ресурсів, потенціалу особистості.

Міфи і казки в психологічному, глибинному аспекті досліджували К. Юнг, М.-Л. фон Франц, Б. Беттельхейм, В. Пропп та ін. До казок зверталися в своїй творчості відомі психологи Е. Фромм, Е. Берн, Е. Гарднер, А. Менегетті та ін.

В останні роки М. Еріксон, Н. Пезешкіан і Б. Беттельхейм почали застосовувати казки і притчі як

психотерапевтичне втручання у внутрішню картину світу людини для подолання у неї будь-якої однобічності в свідомості. Так, Н. Пезешкіан розглядає притчі і приказки як приклади живої образності мови, що сприяє вирішенню внутрішньопсихічних конфліктів і зняття емоційної напруги, зміни життєвої позиції і поведінки людини. На прикладі героїв казок у людини відбувається осмислення власного життя. Впливаючи на свідомість і підсвідомість казка може допомогти їй визначити вірний шлях вирішення своїх проблем, спроектувавши вчинок героя казки на реальне життя, людина може встати на шлях особистісного розвитку.

У сучасних роботах (Д. Соколов, Т. Зінкевич-Євстигнеєва, А. Гнездилова) окреслені наступні можливості роботи з казкою:

1. Використання казки як метафори. Тексти і образи казок викликають вільні асоціації, що стосуються особистого життя клієнта з подальшим їх обговоренням.

2. Малювання за мотивами казки. У малюнку проявляються вільні асоціації, в подальшому можна провести аналіз отриманого графічного матеріалу.

3. Обговорення поведінки і мотивів дій персонажа. Прочитання казки є приводом до обговорення цінностей поведінки клієнта, виявляє його систему оцінок в категоріях «добре-погано».

4. Відтворення епізодів казки. Можна здійснити постановку казки групою дітей або дорослих. Відтворення тих чи інших її епізодів дає кожному учаснику постановки можливість відчути деякі емоційно значущі для себе ситуації і програти емоції. Також можна програти казку в пісочниці або здійснити її постановку за допомогою ляльок. Робота з ляльками допомагає дитині коректувати свої дії, робити поведінку ляльки максимально виразною, дозволяє удо-

сконалювати і проявляти через неї ті емоції, які вона зазвичай не може собі дозволити проявити.

5. Використання казки як притчі-моралі, яка підказує клієнту за допомогою метафори варіант вирішення проблеми.

Техніки роботи з казкою:

1. Читання казки і подальше обговорення.

Можливе використання народних, авторських казок, міфів. Психолог сам може скласти казку, що стосується проблемної ситуації дитини. Сюжетна лінія казки повинна відповідати інтересам, інтелектуальному рівню дитини і включати в себе дійових осіб конфлікту, в метафоричній формі нагадуючи реальну. Казка повинна підводити до кульмінації (кризової ситуації) і через випробування (де герой приймає ряд рішень) підходити до розв'язки (в якій герой знаходить вихід). Психолог в процесі обговорення може допомогти дитині виділити проблемну зону героя (що герой вчиться робити в казці) і ресурсну зону героя (що герой вміє, у чому його сила і гідність).

Після прочитання казки можна запропонувати дитині відповісти на питання:

- Про що ця казка?
- Хто з героїв найбільш подобається і чому?
- Чому герой зробив ті чи інші вчинки?
- Що сталося б з героями, якби вони не вчинили так, як описано в казці?
- Що було б, якби в казці були тільки хороші або тільки погані герої?
- Що отримує герой в нагороду?
- Які переживання викликає герой?

2. Розповідь казки.

Прийом допомагає пропрацювати розвиток фантазії, уяви, здатності до децентрованості. Процедура полягає в наступному: дитині або групі дітей пропо-

нується розповісти казку від першої або від третьої особи. Можна запропонувати дитині розповісти казку від імені інших дійових осіб, що беруть або не беруть участі в ній. Наприклад, як казку про Колобка розповіла б Лисиця, Баба Яга або Карлсон.

3. Переписування казки.

Переписування і дописування авторських і народних казок має сенс тоді, коли дитині, підлітку або дорослому чимось не подобається сюжет, поворот подій, ситуацій, кінець казки тощо. Це важливий діагностичний матеріал. Переписуючи казку, дописуючи свій кінець або вставляючи необхідні персонажі, клієнт сам вибирає найбільш відповідний його внутрішньому стану поворот і знаходить той варіант рішення ситуацій, який дозволяє звільнитися йому від внутрішнього напруження – в цьому і є психокорекційний сенс переписування казки (Д. Соколов).

4. Створення казки.

Сюжети казок повинні містити можливості ситуації вибору, що вимагають від героїв вибору рішення. У ході розповіді повинна виникнути центральна кризова ситуація, що є поворотним моментом у вирішенні конфлікту. Характери позитивних і негативних героїв повинні відповідати сильним і слабким сторонам особистості клієнта. Казковий сюжет може підказати людині необхідність прийняти відповідальність за власне життя і взаємовідносини з іншими на себе, що буде першим кроком на шляху до позитивної зміни особистості. Взяти на себе відповідальність означає відмовитися від образ, критики та звинувачень на адресу як інших, так і самого себе.

У казок повинен бути щасливий, оптимістичний кінець. Важливо вселити в людину надію, що вона обов'язково знайде вихід зі скрутної ситуації, в іншо-

му випадку у неї не буде стимулу або мотивації для продовження боротьби.

Аналіз казки можна робити за наступною схемою:

1. Тональність і колорит казки.
2. Що найважче було складати (початок, перипетії, закінчення тощо).
3. Яка частина казки найдовша.
4. Чи отримав герой то, що хотів (або щось інше).
5. Персонажі (хто є хто, кого немає в казці, що з ними відбувається до кінця казки).
6. Де за сюжетом порушена традиційна схема.
7. Яку казку нагадує.
8. Оригінальні сюжетні ходи.
9. Лінія героя (як він ставиться до світу, до людей, до себе).
10. Символічне поле.

Техніка використання метафор, казок і творення історій може бути дуже цінною в роботі з дітьми та дорослими, які володіють живою уявою. Вона з успіхом використовується в лікуванні людей, які страждають різними невротичними розладами, що супроводжуються страхами, депресією, тривогою, агресивністю, а також в роботі з жертвами емоційної і фізичної травматизації.

Казки можна використовувати і в профілактиці психосоматичних захворювань. Людина, яка постійно відчуває почуття провини чи образи, тримає себе в страху, погано висловлюється про себе або інших, має великий ризик захворіти. Тому корекційні казки можуть допомогти знизити психоемоційне напруження, допомогти в усвідомленні власних проблем.

У казкотерапії важливий процес підбору для кожної людини своєї, особливої казки, яка допоможе проявитися потенційним частинам її особистості, чогось нереалізованого і навчить методам самопомоги, що дозволить впоратися з конфліктами, проблемами

і життєвими труднощами. В результаті у людини з'явиться почуття захищеності, відбудеться розкриття внутрішнього і зовнішнього світу, осмислення пережитого і моделювання майбутнього.

ТРЕНІНГ РЕЛАКСАЦІЇ¹

(Автори: Г. Католик, І. Корнієнко, Г. Тихобаєва)

Вказаний тренінг розрахований на чотири заняття (сесії), які проводяться щотижня. Тривалість однієї сесії становить 30-45 хвилин.

Вік учасників 8-15 років.

Залежно від рівня енергії групи заняття починають вправами, які сприяють виходу надмірної енергії або, навпаки, піднімають її рівень.

Наприкінці заняття кожен учасник має можливість висловити власну думку. Ведучий робить підсумок.

Перед кожною сесією слід ретельно продумати сценарій її перебігу. Після закінчення заняття слід записати, як реально воно відбувалося. З метою простеження групової динаміки та аналізу змін, які відбуваються з учасниками тренінгу, доцільно записувати спостереження. Для цього необхідні індивідуальні картки на членів групи, де фіксується, як працює учасник, які має труднощі, яким має бути напрямок подальшої роботи в групі, або при необхідності – індивідуальної

Заняття перше

Вправа «Знайомство».

Мета: зняття напруги, робота з опорами та захистами.

Звучить легка мажорна музика. Учасникам про-

1 Пропонований тренінг є авторською розробкою

понується потанцювати у вільній манері. Група рухається хаотично. Психолог танцює разом з учасниками. Тривалість вправи – 5 хвилин.

Танець переходить у наступну вправу – «Привітання». Музика звучить далі. Учасникам пропонується підтанцювуючи, привітатися один з одним різними частинами тіла: великими пальцями руки, ліктями, колінами, носами, вухами тощо. Кожний учасник повинен привітатися з усіма іншими учасниками. Тривалість вправи – 5 хв.

Вправа «Моє ім'я».

Мета: підкріплення позитивних емоцій, робота з самооцінкою.

Учасники сідають на стільці в коло. Відбувається знайомство на вербальному рівні. Кожний учасник називає себе власним ім'ям, або ім'ям, яке йому подобається. Наступний учасник повторює ім'я попереднього і називає своє. І так вся група по черзі.

Вправа «Малюнок на вільну тему».

Мета: отримання інформація про проблему, яка турбує дитину

Учасники малюють кольоровими олівцями, фломастерами, фарбами малюнок на вільну тему. Після закінчення кожний представляє свій малюнок, розповідаючи, що там намальовано. Якщо група велика, учасники обговорюють малюнки в парах або в малих групах. Тривалість вправи – 20-25 хв.

На завершення групи учасники сідають в коло і обмінюються враженнями, як вони себе почували під час проведення сесії.

Заняття друге

Звучить легка музика.

Мета: зняття напруги, робота з опорами та захистами.

Учасникам пропонується потанцювати у вільній

манері.

В танці вони вітаються один з одним невербально, за допомогою міміки. Тривалість вправи – 5хв.

Вправа «Складання групової казки».

Мета: зняття напруги, робота з опорами та захистами.

Психолог починає розповідати казку. Наприклад: «Жив собі хлопчик...»; «Стояв в лісі будиночок, в якому жили...»; «Одного літнього вечора вийшла дівчинка з дому...» тощо. Кожний учасник продовжує по черзі казку одним-двома реченнями. В залежності від кількості учасників, може бути два або більше кіл. Казка обов'язково повинна бути завершена. Тривалість вправи – 20 хв.

Після цього, на одному великому аркуші паперу (ватмані) вся група малює разом ілюстрацію до складеної казки. Психолог спостерігає за процесом малювання. Тривалість вправи – до 15 хв. На завершення учасники сідають в коло і обмінюються враженнями, як вони себе почували під час проведення сесії.

Заняття третє

Звучить легка музика.

Мета: зняття напруги, робота з опорами та захистами.

Учасникам пропонується потанцювати парами у вільній манері. Під час танцю учасники можуть обмінюватись парами. Якщо одному з учасників не вистачає пари, психолог також танцює разом з ними. Тривалість вправи – 5 хв.

Вправа «Відгадай хто».

Мета: діагностика та робота з внутрішньопсихічними конфліктами. Робота з самооцінкою, формування почуття єдності групи.

Учасники діляться порівну на дві частини. Одна половина групи сідає на стільці, друга половина стає

за ними. Учасники, які стоять, міняються місцями, закривають очі руками сидячим учасникам. Ті, які сидять, вгадують, хто закрав їм очі.

Вправа «Дерево».

Мета: робота з екзистенційними проблемами, отримання ресурсів.

Звучить легка інструментальна музика. Учасники діляться на трійки, йдуть на килимки. Один присідає, закриває очі, (якщо учаснику це важко зробити, можна з відкритими очима), а інші двоє знаходяться з двох сторін біля нього. Учасник, який присів, виконує інструкцію психолога з закритими очима так, як він це відчуває. Психолог зачитує текст повільно, в темпі музики: «Ти є маленьке зерно. Ти починаєш рости. Ростеш дуже повільно. Ти стаєш з кожною миттю все більше і більше. Ти відчуваєш, що ти виростеш великим, сильним, здоровим, великим деревом. Двоє товаришів, які стоять поруч, підтримують тебе і допомагають тобі дорослішати, зростати. Вони допомагають це робити так, як відчувають. Що ти за дерево? Ти встаєш і розкриваєш свої гілки. Твій стовбур є міцний і сильний. Яке ти є дерево? З гнучким стовбуром, з прямим стовбуром? Які є твої гілки? Чи є вони сильними? Скільки їх є: багато, і вони є маленькі? Мало і вони міцні? Маєш ти листя? Маєш ти пуп'янки? Тепер прийшов вітер. Зачіпив тебе вітер. Який це вітер? Сильний, холодний, приємний, неприємний? Можливо ти хочеш бути від нього захищеним? Можливо ні? Скажи про це тим, хто тебе доглядає.

Твоє дерево має квіти? Вони з'явилися на твоєму дереві? Як вони виглядають? Яке твоє коріння? Чи стало воно рости в глибину землі? Як ти тримаєшся на землі? Який ґрунт, на якому ти ростеш? Чи є він сприятливим для твого розвитку? Він твердий, або пухкий? Або, можливо, він є піщаним? Чи твої ко-

рені дають тобі опору? Чи, навпаки, ти стоїш хитко? Твої квіти є великими чи маленькими? Якого вони кольору? Залишися квітнути, розкрий свої квіти. Отримай силу корінням із землі. Квіти перетворюються в плоди, їх багато. Вони великі чи маленькі? Ти є деревом з плодами, і ти щораз стаєш кристалішим, міцнішим від літнього вітру. Ти відчуваєш свою значимість. Ти не один, на твоїх гілках твої стиглі плоди. Ти отримуєш багато повітря і сонця. Ти сильний, тобі не зашкодять негоди, бурі. В тебе дуже багато сил. А тепер відкрийте очі. Подякуйте один одному, подякуйте тим, хто вас доглядав. Поміняйтеся місцями».

На завершення учасники сідають в коло і обмінюються враженнями, як вони себе почували під час проведення сесії.

Заняття четверте

Звучить легка музика, учасники групи вільно танцюють.

Мета: зняття напруги, робота з опорами та захистами.

Тривалість вправи – 5 хв.

Учасники стрибають на одній нозі, на двох, по колу, окремо, в парах уявляючи себе різними тваринами. Тривалість вправи – 5 хв.

Вправа «Моя мрія».

Мета: робота з екзистенційними проблемами, побудова життєвої перспективи.

Учасники, кожний індивідуально, створюють колаж (аплікацію) на тему «Моя мрія». Після закінчення обговорюють зроблений колаж. Тривалість вправи – 25 хв.

На завершення учасники сідають в коло і обмінюються враженнями, як вони себе почували під час проведення сесії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агресія. Анексія. Конфлікт. Соціально-педагогічна та психологічна відповідь на виклики для дітей : методичні рекомендації для педагогів дошкільних навчальних закладів / авт. кол. ; заг. ред. К. Б. Левченко, В. Г. Панка, Л. Г. Ковальчук. – К. : Агентство «Україна», 2016. – 100 с.

2. Александровский Ю. А. Психические расстройства во время и после чрезвычайной ситуации / Ю. А. Александровский // Психиатрия и психофармакотерапия. – 2001. – Т. 3, № 4. – С. 32-39.

3. Амбрутова А. Г. Анализ состояний психологического кризиса и их динамика / А. Г. Амбрутова // Психологический журнал. – 1985. – Т. 6, № 4. – С. 23-26.

4. Антипов В. В. Психологическая адаптация к экстремальным ситуациям / В. В. Антипов. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 174 с.

5. Вознесенська О. Арт-терапія у подолання психічної травми: Практ. посіб. / Олена Вознесенська, Марина Сидоркіна. – К. : Золоті ворота, 2015. – 198 с.

6. Вознесенська О. Л. Арт-терапія в роботі практичного психолога: використання арт-технологій в освіті / О. Л. Вознесенська. – К. : Шк. світ, 2007. – 120 с.

7. Галіцина Л. В. Корекція страхів методами арт-терапії / Галіцина Людмила // Простір арт-терапії [Зб. наукових статей]. – К.: Золоті ворота, 2015. – Вип. 1(17). – С. 78.

8. Дитяча психотерапія: теорія і практика в сучасних наукових дослідженнях / За заг. ред. Г. В. Католик [Колективна монографія]. – Львів : Астролябія, 2012. – 321 с.

9. Ибрагимова И. И. Психологические особенности детей, переживших травматические кризисные

ситуации, проявляющиеся в учебной деятельности [Текст] / И. И. Ибрагимова // Современная психология : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). – Казань : Бук, 2014. – С. 86-88.

10. Католик Г. В. Техногенні катастрофи: психологічна допомога очевидцям та постраждалим / Г. В. Католик, І. О. Корнієнко // Науково-методичні матеріали для роботи з очевидцями та постраждалими від техногенних катастроф. – Львів : «Червона Калина», 2003. – 144 с.

11. Карварсарский Б. Д. Психотерапия : Учебник для ВУЗов / Б. Д. Карварсарский. – СПб. : Питер, 2002. – 672 с.

12. Кравцова О. А. Психосоматические аспекты развития психических нарушений у ликвидаторов аварии на ЧАЭС / О. А. Кравцова, Г. М. Румянцева, О. В. Чинкина, Т. М. Левина // Психиатрия и психофармакотерапия. – 2002. – Т. 4, № 3. – С. 12-18.

13. Малкина-Пых И. Г. Экстремальные ситуации: Справочник практического психолога / И. Г. Малкина-Пых. – М. : ЭКСМО, 2005. – 916 с.

14. Меновщиков В. Ю. Психологическое консультирование: работа с кризисными и проблемными ситуациями / В. Ю. Меновщиков. – М. : Смысл, 2005. – 182 с.

15. Музиченко І. В. Шляхи подолання дитячої психотравми в діяльності працівників психологічної служби : [метод. рек.] / Музиченко І.В., Ткачук І.І. – Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. – 88 с.

16. Мюлленайзен Б. Синдром стресса / Б. Мюлленайзен. – Казань : КГУ, 1993. – 134 с.

17. Осипова А.А. Справочник психолога по работе в кризисных ситуациях. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 315 с.

18. Обухова Н. Г. Психологическая помощь в труд-

них и экстремальных ситуациях / Н. Г. Обухова. – М. : Академия, 2005. – 288 с.

19. Панок В. Г. Психологічне консультування: теорія та практика : [навч.-метод. посіб.] / В. Г. Панок, І. М. Зварич, Я. В. Чаплак, О. М. Чернописький ; за заг. ред. І. М. Зварича, В. Г. Панка, В. М. Радчук. – [2-е вид, стер.]. – Чернівці : Чернівецький національний університет, 2016 – 272 с.

20. Підготовка вчителів до розвитку життєстійкості/стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах : навч.-метод. посіб. / Богданов С. О. та ін. ; заг. ред.: Чернобровкін В. М., Панок В. Г. – Київ : ПУЛЬСАРИ, 2017. – 208 с.: іл., табл.

21. Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных / Под общей ред. Ю. С. Шойгу. – М. : Смысл, 2007. – 319 с.

22. Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій : метод. посіб. / за ред. З. Г. Кісарчук. – К. : ТОВ «Видавництво «Логос». – 207 с.

23. Розбудова миру. Профілактика і вирішення конфлікту з використанням медіації: соціально-педагогічний аспект : [Навч.-метод. посібник] / авт. кол. ; за ред. К. Б. Левченко, В. Г. Панка, І. М. Трубавіної, Л. Г. Ковальчук. – К. : ФОП Стеценко В.В. – 2016. – 192 с.

24. Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – М. : Прогресс, 1982.

25. Смирнов А. В. ПТСР и некоторые базовые убеждения человека [Электрон. ресурс] / А. В. Смирнов. – 2002. – Доступ к ресурсу: <http://alex-therapy.narod.ru/PTSD.htm>.

26. Соціально-педагогічна діагностика дітей та родин, які опинились в складних життєвих обставинах : [метод. рек.] / автори-упор.: В. Г. Панок, В. Д. Острова. – К. : УНМЦ практичної психології і соціальної ро-

боти, 2016. – 1 електрон. опт. диск (CD-ROM), 12 см. – 68 с.

27. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту : навч.-метод. посіб. / Заг. ред.: К. Б. Левченко, В. Г. Панок, І. М. Трубавіна. – К. : Агенство «Україна», 2015. – 176 с.

28. Ромек В. Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях / В. Г. Ромек, В. А. Конторович, Е. И. Крукович. – СПб. : Речь, 2004. – 217 с.

29. Тарабрина Н. В. Практикум по психологии посттравматического стресса / Н. В. Тарабрина. – СПб. : «Питер», 2001. – 197 с.

30. Тарабрина Н. В. Синдром посттравматических стрессовых нарушений: современное состояние и проблемы / Н. В. Тарабрина, Е. О. Лазебная // Психологический журнал. – 1992. – Т. 13, № 2. – С. 14-29.

31. Тарабрина Н. В. Психологические характеристики лиц, переживших военный стресс / Н. В. Тарабрина, Е. О. Лазебная, М. Е. Зеленова и др. // Труды Института психологии РАН. – М., 1997. – С. 254-262.

32. Терлецька Л. Психокорекція засобами малюнку / Л. Терлецька. – К. : Главник, 2007. – 144 с.

33. Соловьева С. Л. Психология экстремальных ситуаций / С. Л. Соловьева. – СПб: ЭЛБИ, 2003. – 128 с.

34. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції. Активне соціально-психологічне навчання : [Навч. посібн.] / Т. С. Яценко. – К. : Вища школа, 2004. – 697 с.

ТРЕНІНГОВЕ ОПАНУВАННЯ ПРОБЛЕМНО-ВИРІШАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКАМИ, ЩО ПЕРЕЖИЛИ ТРАВМАТИЧНИЙ СТРЕС

*Романовська Д.Д.,
кандидат психологічних наук,
завідувач науково-методичного
центру практичної психології та
соціальної роботи ІППО Чернівецької
області*

Методологія тренінгової роботи

Тренінгова система роботи з підлітками із формування звички до аналізу своєї поведінки та навчання стратегії прийняття рішень проходить у вигляді дискусії і гри. Тренінг «Опанування проблемно-вирішальної поведінки підлітками, що пережили травматичний стрес» допомагає створити в учня схему, за якою можна представити модель розв'язання проблемної ситуації, сформувані стресостійкість за активізації обох півкуль головного мозку: лівої – методами об'єктивізації та раціоналізації; правої – інтуїтивним релаксаційними методами:

1. Сформувані проблему.
2. Зазначити усі можливі рішення.
3. Зазначити наслідки усіх цих рішень.
4. Зазначити наявні ресурси, необхідні для виконання дій.
5. Прийняти рішення.
6. Здійснити дію.

Навички самоаналізу та прийняття рішень формуються внаслідок свідомого тренування. Вони допомагають будувати конструктивні взаємовідносини, продуктивно спілкуватися з іншими людьми.

Слід відмітити й те, що дана методика вчить дитину справлятися зі стресовими ситуаціями та допомагає долати тривожність, яка у підлітка породжується станом невизначеності: «Що робити?». А це дуже важливо в системі роботи щодо збереження та зміцнення здоров'я, формування стресостійкості та навичок здорового способу життя.

Зупинимось детальніше на проблемі тривожності. Причини виникнення шкільної тривожності різні. Зникає тривога за умови, що учень починає чітко розуміти, що йому потрібно робити в певній ситуації. Учні з високим рівнем тривоги потребують особливої уваги з боку педагогів, психологів, батьків. Тривожність може бути результатом різноманітних впливів. Серед них можна назвати наслідки будь-якої психотравми, неблагополуччя у значимій для підлітка сфері діяльності, порушення самооцінки, внутрішньо особистісні конфлікти.

Розрізняють поняття тривоги і тривожності:

Тривога – переживання емоційного дискомфорту, невизначеної загрози, пов'язаної з очікуванням неблагополуччя, передчуттям небезпеки. Даний стан відчувається при соціальній загрозі особистості, а саме її становищу в суспільстві, міжособистісним стосункам, уявленням про себе, потребам Я.

Розрізняють ситуативну тривогу, що характеризується станом суб'єкта в певний момент і тривожність, як відносно стійке утворення. В залежності від наявності в ситуації об'єктивної загрози виділяється також об'єктивна, реальна тривога і тривога неадекватна, або власне тривога, що проявляється при нейтральних, незагрозливих умовах.

Тривожність – індивідуальна психологічна особливість, яка проявляється в схильності людини до частих та інтенсивних переживань стану тривоги. Тривожність розглядається як особисте утворення, або якість темпераменту, що обумовлена слабкістю нервових процесів. Тривожність є показником неблагополуччя розвитку особистості, і в свою чергу, має на нього негативний вплив. Дана особливість може являтися провісником неврозу, а також його симптомом і механізмом розвитку. З тривожністю пов'язані фобії, іпохондрія, істерія, нав'язливі стани та інше. Важливо визначити шляхи допомоги підлітку, оскільки тривожність знижує можливості дитини, успіхи в її діяльності, гальмує розвиток особистості.

Мета даного тренінгу: корекція особистісної та ситуативної тривожності полягає у навчанні та самовдосконаленні людини через утворення безпосереднього життєвого досвіду в спеціально організованому груповому контексті при сприянні ведучого-психолога [1].

Основні завдання тренінгу:

- подолання тривожності у підлітків
- діагностика проблемного поля та відношення особистості до тривожності та тривожних ситуацій
- рейтингове виділення тривожних ситуацій та визначення шляхів їх вирішення
- розвиток особистісних якостей які допомагають нейтралізувати переживання емоційного дискомфорту
- оволодіння навичками самоконтролю за власним емоційним станом
- навчіння раціональному та образному шляхам вирішення тривожних ситуацій, аналітичний розгляд тривог і страхів
- вироблення механізму самоаналізу та саморегулювання, оволодіння механізмами подолання три-

вожності шляхом обміну ідеями в групі.

Механізм ведення тренінгу:

Розвивати компетентність вирішення тривожних ситуацій допомагає механізм інтрапсихічних змін, який полягає у “феномені впливу міжособистісного поля на особистість учасників групи”.

Ще один механізм поєднання індивідуально – групового підходу забезпечує активну соціально-психологічну підготовку для вирішення проблем тривожності.

Форма тренінгу особистісно-розвиваюча, спрямована на розвиток спеціальних вмінь, механізмів подолання проблемних ситуацій (тривожності) та поглиблення аналізу та самоаналізу.

У даній комплексній програмі використовуються наступні *методи*:

- ігровий (дидактична гра, контргра);
- дискусійний (аналіз ситуації, групова дискусія);
- невербальний (психогімнастика, проекція).

Умови роботи в групі: на ефективність тренінгу безпосередньо та опосередковано впливають наступні фактори фізичного та соціального середовища [2]:

- організація ізольованого приміщення та розміщення учасників по колу, за столами;
- технічне забезпечення кожного учасника ігровим набором елементів;
- склад групи підбирається за результатами діагностики рівня тривожності, незалежно від виду тривоги;
- створення атмосфери довіри, психологічної безпеки та продуктивності у групі;
- досвід психолога, як ведучого групового процесу;
- використання в основному авторитарного стилю ведення групи, змінюючи його на демократичний та безконтрольний у відповідності з ситуацією у групі;
- проблемна ситуація може розглядатися безпо-

середньо, або опосередковано (закодовано);

- при необхідності додатково використовується індивідуальний розгляд проблемного поля;
- наявність стійкої мотивації, емоційна залученість у роботу.

Принципи роботи у тренінгу, які визнаються і дотримуються учасниками [3]:

1. Принцип «тут і зараз» зосереджує учасників на подіях, які відбуваються у цей час і у цій групі, і обмежує можливість учасників входити у сферу загальних суджень.

2. Принцип «активності» передбачає реальне залучення кожного учасника у роботу.

3. Принцип «конфіденційності» полягає у тому, що зміст спілкування і події, які відбуваються у групі, залишаються у межах групи.

4. Принцип «персоніфікації висловлювань» передбачає вираження власної позиції, вживання суджень в особовій формі, формування власних ситуацій тривоги.

5. Принцип «акцентування мови відчуттів» – увага на емоційних станах (своїх і партнерів).

6. Принцип «щирості» в першу чергу по відношенню до самого себе.

7. Принцип «усвідомлення проблем».

8. Принцип «реальності уявлень».

Методичні рекомендації по веденню тренінгу:

Тренінг складається з системи взаємопов'язаних занять. В основі кожного заняття проективно-корекційна гра «С.П.Д», яка допомагає звільнитись від тривожних ситуацій і корегує проблемне поле учня, яке викликає тривожність. Дана гра допомагає оволодіти механізмом вирішення проблемних ситуацій, механізмом звільнення від тривожності. Від заняття до заняття гра розвивається в дії.

До структури кожного заняття входить релакса-

ційний комплекс, як засіб профілактики і боротьби зі стресами. Прийоми релаксації використовуються для гальмування тривожних реакцій, навіювання позитивних емоцій. Релаксація знімає емоційну напругу і дає можливість людині вільно думати і діяти, аналізуючи та вирішуючи власні проблеми, які викликають тривогу. Деякі релаксаційні комплекси поєднані з психогімнастикою та аутотренінгом.

Також до структури кожного заняття входять конкретні прийоми подолання тривожності. Тренування подумки, репетиція, доведення до абсурда, переформулювання завдання, виконання ролі, дихання, контроль голосу і жестів, прийомний спогад, переорієнтація, кодування. Вони розширюють можливості учня за рахунок формування у нього умінь і навичок.

Кожного заняття проводиться рефлексія власних відчуттів та самооцінка власного емоційного стану за допомогою «термостату», наочіння прийомам оволодіння власними емоційними станами.

Під час заняття використовуються музичні записи по утилізації тривоги. Музика допомагає на підсвідомому рівні переробити і ліквідувати тривожні симптоми.

Проективні методичні малювання тривожних образів та їх переробка на не тривожні використовується як додаткова фіксація зміни емоційного стану.

Проводиться індивідуальний та груповий аналіз власних дій, самоаналіз ефективності використання прийомів на кожному занятті. Елементи психосинтезу допомагають усвідомити «власне Я» з усіма його субособистостями. Це сприяє загальному розвитку особистості.

Еріксоніанський гіпноз допомагає створити символи, які уособлюють спокій, щастя. Він використовується як додатковий прийом при корекції тривожності. Вербалізація тривожних симптомів і відчуттів

сприяє розвитку механізму самокорекції на свідомому рівні.

До заключної частини заняття входять самозвіти учасників.

Діагностично-корекційна гра

«Сонік приходить на допомогу (С.П.Д.)»

Гра «С.П.Д.» використовується під час індивідуальної консультативно – корекційної роботи або є основою тренінгу для групової роботи з учнями 7-11 класів.

Основою тренінгу є гра «С.П.Д.». Для проведення гри необхідний індивідуальний набір основних елементів (додаток 1), в який входить:

1. **Ігрове поле.** Стандартний аркуш паперу, зафарбований рівномірно від білого до чорного.

2. **Чоловічки.** В наборі пропонуються 2 чоловічки однакової форми. Один білий, один – чорний. Це образи *власного Я*. Обираючи одного з них ми ототожнюємо його із собою.

3. **Велике коло.** Це власне проблемне коло. Воно може уособлювати одну велику проблему, а може ділитися на сектори, кількість і величина яких залежить від кількості і значущості тривожних ситуацій.

4. **Сонік.** Казковий уявний герой, який допомагає визначити і вирішити найактуальнішу тривожну ситуацію з проблемного поля.

5. **Мале коло.** Це виділена з великого кола одна проблема, яку в першу чергу необхідно вирішувати за допомогою різних прийомів.

6. **Кольорові фломастери.** Необхідні для виділення та кодуванні секторів на великому колі, кодуванні механізму вирішення на малому колі.

I. Розміщення ігрового поля. Воно визначає місце тривожності на даний момент, її важливість і актуальність:

1. Розміщення темного боку поля зліва від учасника показує, що тривожність пов'язана з минулим і вже втрачає свою актуальність (позиція №1).

2. Розміщення темного боку поля зверху свідчить, що дана проблемна ситуація викликає високу напругу і чинить тиск на особистість та його дії (позиція №2).

3. Розміщення темної сторони поля справа від учасника свідчить про зв'язок тривожності з майбутнім. Учасник очікує ускладнень та посилення тривожності, динаміки негативного розвитку (позиція №3).

4. Розміщення темної сторони поля внизу свідчить, що тривожність не викликає надмірного напруження. Але зайва напруга існує і воно заважає конструктивному спілкуванню (позиція №4).

II. Розміщення великого кола проблем на ігровому полі.

1. Важливе значення відіграє на якому боці ігрового поля розміщене велике коло проблем: на темному чи на світлому.

- Розміщення на темному полі свідчить про атмосферу високого напруження, підкреслює складність проблем. Одночасно підкреслює активну позицію щодо вирішення проблеми.

- Розміщення великого кола проблем на світлому полі свідчить про адаптованість учасника до ситуації, про відносно пасивну позицію щодо зміни ситуації.

2. Просторове розміщення кола проблем пов'язується з поняттями: минуле, майбутнє, тиск зверху, зайве напруження знизу. Розміщення великого кола проблем на ігровому полі, залежно від позиції, показує співвідношення стану тривоги, тривожності і тривожної ситуації.

III. Виділення на великому колі секторів.

Виділення на великому колі секторів відповідно до тривожних ситуацій, їх розміри, позначення та кольорове кодування діагностують значимість про-

блем учасника, їх рейтинг, пріоритетність з точки зору суб'єкта. Використання кольорів дає можливість визначити відношення до проблеми та її бачення. Про це свідчить колір та інтенсивність зафарбовування. Найкраще користуватися Люшерівською інтерпретацією кольорів. Для підтвердження достовірності рекомендується провести кольоровий тест Люшера з учасниками гри, або до початку гри, або після.

Вибір чоловічка.

IV. Ототожнення учасника з одним із чоловічків відображає сприйняття себе в проблемних, тривожних ситуаціях.

1. Якщо учасник обирає чорного чоловічка – це свідчить про те, що він підсвідомо вважає, що ситуація панує над ним. В такому випадку учасник активний, але надто панікує.

2. Якщо учасник обирає білого чоловічка – це свідчить, що підсвідомо учасник уникає пошуку вирішення проблеми. Він займає пасивну позицію, при цьому прагне бачити себе в позитивному світі.

Розміщення чоловічка на ігровому полі.

Важливе розміщення чоловічка на ігровому полі по відношенню до великого кола проблем, що свідчить про взаємозв'язок учасника з соціальним середовищем.

Розглядаються наступні позиції:

1. Справа від проблемного поля засвідчує актуальність проблем, їх соціальну значимість для учасника. Але процес вирішення проблем вже розпочався.

2. Зліва від проблемного поля свідчить про постійне відкладання вирішення у майбутнє, про страх і невпевненість учасника.

3. Зверху над колом проблем свідчить про прагнення учасника витіснити проблеми.

4. Знизу під колом проблем показує, що учасник постійно зайнятий думками про те, як вирішити проблеми.

5. На колі проблем зверху відображає те, що учасник постійно крутиться в колі, навколо бачить тільки проблеми і не бачить шляху вивільнення із замкнутого циклу.

6. Під великим колом проблем – учасник прагне уникнути вирішення проблем, прагне сховатися від них. При цьому учасник з часом адаптується до проблем і до відчуття тривожності пов'язаного з ними, одночасно відчуючи власне безсилля.

Якщо чорний чоловічок розміщений на темній стороні правого поля – це свідчить про виділення чорного фону і злиття з ним об'єкта. Така позиція підкреслює проблемність ситуації, але говорить про активність суб'єкта щодо вирішення проблем.

Якщо білий чоловічок розміщений на білій стороні поля – це злиття свідчить про пасивність ситуації, про пасивну позицію учасника, про затримку розвитку проблемної ситуації.

Сонік.

V. «Сонік» допомагає визначити пріоритетний напрямок діяльності суб'єкта, учасника гри. Вибір, зроблений «Соніком», підтверджує рейтингову значимість проблеми. Тут важливо порівняти: чи співпадає рейтинг сектора з вибором «Соніка». Співпадання підтверджує усвідомлення значимості проблеми.

VI. Мале коло.

Маніпуляції з малим колом активізують учасника гри на рішучі дії, дають вихід накопиченим емоціям. Мале коло дозволяє виділити, виокремити проблемну ситуацію з Великого кола проблем і цілеспрямовано з нею працювати.

Заняття перше

1. Перед початком гри проведіть релаксаційний комплекс на ваш вибір.

2. Для організації роботи в групі проведіть вправи

на знайомство: «Моє ім'я», «Самопрезентація».

3. Проведення гри «С.П.Д.».

Інструкція: Перед вами комплект настільної гри. Ознайомтесь з набором основних елементів гри: ігровим полем, чорним і білим чоловічком, великим колом, малим колом, Соніком, фломастерами. Зараз ви будете виконувати маніпулятивні дії відповідно до вказівок ведучого. Хід гри:

1. Візьміть в руки ігрове поле. Уважно подивіться на нього. Розташуйте ігрове поле перед собою як вам завгодно, саме в тій позиції, яка на вашу думку найбільш вдала (можна продемонструвати всі 4 позиції розміщення поля).

2. Візьміть в руки Велике коло. Це коло проблем. Поставте в центрі кола крапку. Сконцентруйте свою увагу на цій крапці і подумайте (1-2 хв), які проблеми існують у вас на даний момент? Що вас тривожить? Поділіть Велике коло на сектори, відповідно до кількості проблемно – тривожних ситуацій. Величина сектора відповідає значимості проблеми. У вас може бути два сектори, три сектори і більше. Коло може залишитись неподіленим, констатуючи наявність тільки однієї проблеми.

3. Візьміть кольорові фломастери і виділіть кожен сектор будь-яким кольором. Зафарбовувати можна як завгодно: повністю, штриховкою, обведенням контура і т.д.

4. Закодуйте кожен кольоровий сектор будь-яким чином: за допомогою цифр, букв, або іншим чином дотримуючись рейтингової послідовності (1, 2, 3,... або а, б, в ...).

5. Закодоване велике коло розмістіть на ігровому полі в найзручнішому для вас місці.

6. Візьміть чоловічків: в одну руку – білого, в другу – чорного. Який із них в даний момент вам подобається більше? Залишить його в руках, іншого від-

кладіть в сторону.

7. Розмістіть обраного вами чоловічка на ігровому полі по відношенню до великого кола проблем. Подивіться уважно на поле і визначте місце, яке в даний момент найкраще відповідає чоловічку.

8. Подивіться уважно на картинку, яку ви отримали на ігровому полі. Спробуйте зафіксувати свої відчуття і проаналізувати позиції деталей.

9. А тепер ви будете змінювати ситуацію. Для цього необхідно діяти, і допоможе тут ваш друг Сонік. Візьміть Соніка в руки. Подумайте, чому він такий веселий, радісний. Так, у нього немає проблемно-тривожного кола. Сьогодні Сонік буде допомагати вам вирішувати проблеми. Довіртеся йому, нехай він обере проблему, яку ви прагнете вирішити, якої ви бажаєте позбутися. Для цього подивіться уважно на коло проблем, потім закрийте очі і уявіть собі одну з проблем. Яка ситуація виникла у вашій уяві? Відкрийте очі і покладіть Соніка на сектор, який відповідає даній проблемі.

10. Візьміть в руки мале коло – це ваша проблема. Поставте мале коло перед собою під ігровим полем. А тепер ви будете безпосередньо її вирішувати. Для цього необхідно відновити в пам'яті всі подробиці тривожної ситуації. Згадайте всі подробиці і деталі. За бажанням можете розказати все, що пригадалося. Оцініть проблемну ситуацію за допомогою:

11. Таблиці оцінки стресогенних сфер у житті (додаток №2).

12. Опитувальника щодо оцінки проблемної ситуації (додаток №3).

13. Схеми оцінки сильних сторін особистості (додаток №4).

14. Тепер будемо фантазувати. Закрийте очі і уявіть собі такий розв'язок тривожної ситуації, який би був успішним, бажаним. Прослідкуйте у вашій уяві

за розвитком подій, зафіксуйте свої враження і відчуття. Отримайте полегшення від успішного завершення проблемної ситуації. Відкрийте очі. Розкажіть, що ви відчували під час фантазування. Наскільки чітко ви собі уявили ситуацію і весь розвиток подій. Історія кожного учасника може обговорюватися групою, але тільки за умови, що група працює за правилами тренінгу і вже знаходиться на стадії довіри.

15. У кінці заняття обов'язково ще раз зафіксуємо щасливе завершення проблемної ситуації. Для цього всі закривають очі і відтворюють в уяві останній щасливий кадр. У даному випадку ми користувалися механізмом уявного вирішення проблеми.

16. Тепер візьміть в руки мале коло (вашу проблему) і зробіть з ним все, що завгодно. Зробіть те, що вам хочеться в даний момент. Зробіть це ... Потім погляньте на ігрове поле і якщо вам щось не подобається змініть ситуацію, розміщення основних елементів гри.

17. На завершення рефлексометрична процедура: Що кожен учасник відчуває на момент завершення заняття?

Заняття друге

1. Опишіть свій стан за допомогою кольору. Проведіть вправу «Мій портрет».

2. На аркуші паперу напишіть 5 рис характеру людини, які допомагають вийти з тривожної ситуації і 5 рис, які гальмують вирішення проблем (5 хв.).

3. Проведіть релаксаційний комплекс на ваш вибір.

4. Повторіть процедуру проведення гри «С.П.Д.» з першого заняття (пп. 1-10). Визначте за допомогою Соніка проблему, яку необхідно вирішити та виділіть її у мале коло.

5. Пригадайте всі подробиці ситуації, яка ство-

рила проблему. Запишіть імена всіх причетних до конфлікту людей (2-3 хв.). Подумайте, хто з даного переліку повинен змінити свою позицію, свою поведінку для вирішення конфлікту. Поставте навпроти імені цієї людини будь-яку позначку. Запишіть дії і кроки даної людини для позитивного вирішення конфлікту (3-5 хв.).

6. Запишіть, що необхідно зробити вам особисто щоб ситуація змінилась. Що залежить від вас? (3-5 хв.). Подумайте наскільки реальні дії ви запланували для зміни ситуації. Чи можете ви їх здійснити? Що для цього потрібно? (3-5 хв.).

7. Розкажіть про те, що ви відчували під час даної процедури. Поділіться своїми думками та умозаключеннями. У даному випадку ми користувалися методом раціонального підходу.

8. Тепер візьміть у руки мале коло (вашу проблему) і зробіть з ним все, що завгодно. Зробіть це ... Потім погляньте на ігрове поле і якщо вам щось не подобається – змініть ситуацію, розміщення основних елементів гри.

9. Рефлексометрична процедура. Поділіться власними враженнями та відчуттями на момент завершення заняття.

Заняття третє

1. Опишіть свій стан за допомогою музики, музичної мелодії. Проведіть вправу «Я – рослина, тварина».

2. На аркуші паперу напишіть 5 рис вашого характеру, відсутність яких заважає вирішенню проблемних ситуацій (5 хв.).

3. Повторіть процедуру проведення гри «С.П.Д.» з першого заняття (пп. 1-10). Визначте за допомогою Соніка проблему, яку необхідно вирішити та виділіть її у мале коло.

4. Закрийте очі. Пригадайте проблемну ситуацію в усіх подробицях. Відчуйте тривогу всередині свого тіла, неприємні емоції. У вас з'являються всі симптоми, які супроводжують стан тривоги ... Уявіть ситуацію і доведіть розвиток подій до найнеймовірнішого негативного завершення. Сталося те, чого ви боялися найбільше. Що може статися найгіршого? Що ви відчуваєте після завершення? Зробіть глибокий вдих і видих.... Наскільки реальною є фінальна картина? Оскільки умовою передбачено нереальне завершення, доведіть ситуацію до повного абсурду...

5. Розкажіть свою історію і обговоріть чому такого не може бути. Назвіть основні причини. У даному випадку ми використали механізм «*доведення до абсурду*» тривожної ситуації, коли роблять «з мухи слона».

6. Тепер візьміть в руки мале коло (вашу проблему) і зробіть з ним все, що завгодно. Зробіть це ... Потім погляньте на ігрове поле і якщо вам щось не подобається – змініть ситуацію, розміщення основних елементів гри.

7. Рефлексометрична процедура. Поділіться власним враженням та відчуттями на момент завершення заняття.

8. Проведіть релаксаційний комплекс на ваш вибір.

Заняття четверте

1. Опишіть свій емоційний стан. Проведіть вправу «Мій автограф».

2. На аркуші паперу напишіть 5 рис характеру, які ви хотіли би мати і які необхідні людині, щоб вміти вирішувати будь-які ситуації (5 хв.). Потім зачитайте дані риси, поставивши перед ними Я (наприклад: необхідна впевненість – Я впевнений(а)) тощо.

3. Повторіть процедуру проведення гри «С.П.Д.» з першого заняття (пп. 1-10). Визначте за допомогою

Соніка проблему, яку необхідно вирішити та виділіть її у мале коло.

4. Пригадайте проблемну ситуацію з усіма подробицями. А тепер спробуйте пригадати аналогічну ситуацію з життя ваших друзів, знайомих. Можливо аналогічну ситуацію з кінофільму, з книги, але з умовою, що головний герой (друг, знайомий) подолав тривожність, вирішив проблему так, як би і ви хотіли це зробити.

5. Розкажіть, що зробив герой, які були його дії. Чого не вистачає вам, що заважає, щоб зробити аналогічно? Уявіть собі, що ви маєте все, щоб зробити так само як герой, і вирішити проблему.

6. Відчуйте себе героєм. Згадайте ситуації, які ви в минулому самостійно вирішували (кожен учасник по бажанню розповідає свою проблему).

7. Поділіться своїми роздумами у колі. У даному випадку ми використали механізм алгоритмічної допомоги.

8. Тепер візьміть у руки мале коло (вашу проблему) і зробіть з ним все, що завгодно. Зробіть це ... Потім погляньте на ігрове поле і якщо вам щось не подобається – змініть ситуацію, розміщення основних елементів гри.

9. Рефлексометрична процедура. Поділіться власним враженням та відчуттями на момент завершення заняття.

10. Проведіть релаксаційний комплекс на ваш вибір.

Заняття п'яте

1. Проведіть вправу «Моє хоббі».

2. Напишіть на окремих аркушах паперу чого ви прагнете в житті через 1 рік; через 5 років. Назвіть ті риси, які будуть допомагати вам здійснювати плани за схемою: «Щоб досягти....., я буду...»

3. Повторіть процедуру проведення гри «С.П.Д.» з першого заняття (пп. 1-10). Визначте за допомогою Соніка проблему, яку необхідно вирішити та виділіть її у мале коло.

4. Пригадайте проблемну ситуацію в усіх деталях. А тепер заспокойтесь і спробуйте оцінити її поглядом зі сторони, як стороння людина. Щоб ви сказали про дану проблему? Як сторонній глядач бачить цю ситуацію зі сторони і вас безпосередньо в ній? Для кращого ефекту на підлозі проведіть межу між теперішньою реальністю та минулою ситуацією. Станьте в поле реальності. Поза межею позначте будь – яким чином учасників ситуації і вас в тому числі. З позиції реальності прокоментуйте, що там трапалося? (Кожен учасник по черзі розповідає про ситуацію).

5. Спробуйте уявити собі, що станеться, якщо відмовитися від будь-якого вирішення даної проблеми, якщо нічого не робити. Напишіть всі + та всі – даної позиції. (2-3 хв.).

6. Чому може навчити дана ситуація людину? Які уроки і висновки слід зробити людині, у якої виникла така проблемна ситуація? (2-3 хв.).

7. А тепер групове завдання. Скласти рейтинговий список індивідуальних якостей, яких не вистачає учасникам групи для подолання тривожних ситуацій, вирішення проблеми (2-3 хв.). Спробуйте за допомогою самодіагностики визначити у процентах розвинутість у вас кожної риси.

8. А тепер необхідно влаштувати ярмарок характерних рис. Напишіть на аркушах паперу ті риси, яких у вас достатньо і які ви можете запропонувати на продаж. Виставіть назви рис на видиме місце (можна нанизати на ланцюжок на шиї або прикріпити булавками до одягу). Якщо у вас не вистачає якоїсь можете підійти до людини і купити або обміняти її.

9. Візьміть у руки мале коло (вашу проблему) і

зробіть з ним все, що завгодно. Зробіть це ... Потім погляньте на ігрове поле і якщо вам щось не подобається – змініть ситуацію, розміщення основних елементів гри.

10. Рефлексометрична процедура. Поділіться власними враженнями та відчуттями на момент завершення заняття.

11. Проведіть релаксаційний комплекс на ваш вибір.

Заняття шосте

1. Проведіть релаксаційний комплекс на ваш вибір.

2. Сьогодні ми будемо формувати навички самоаналізу та вміння приймати рішення.

1. **Вправа «Коробка невдач».** Діти спеціально оформляють коробку (або невеличку скриньку), куди кожен учасник групи може покласти аркуш паперу з описом невдалої ситуації (або проблеми) з якою він зіштовхнувся. Пишуть 5-10 хв. і оформляють анонімно. Кожна дитина по черзі опускає в скриньку свій аркуш. Після цього скриньку розкривають і навмання обирають папірець із ситуацією для обговорення. І так, по черзі, витягують всі папірці з проблемними ситуаціями. Обговорення проходить за схемою розв'язання проблемної ситуації:

Сформувані проблеми – зазначити всі можливі рішення, зазначити наслідки цих рішень, зазначити наявні ресурси, необхідні для виконання дій, прийняття рішення, дії.

2. **Гра «Вузли»** – форма навчання навичкам аналізу, що передують прийняттю рішення. Група 5-6 підлітків стає у коло. Кожен член групи бере за руку того, хто стоїть навпроти і руку ще будь-кого. В результаті група зав'язується у вузли. Завдання полягає в тому, щоб розв'язатися не розриваючи рук. Потім йде об-

говорення засобів «розв'язання вузлів», а за суттю – засобів прийняття рішення групою. Підлітки аналізують, хто під час гри виявився лідером, які практики прийняття рішень були в членів групи (наприклад: дії за чиясь порадою, відкладання рішення на невизначений термін), аналізують прорахунки та помилки.

Рефлексометрична процедура. Поділіться власним враженням та відчуттями на момент завершення заняття.

Заняття сьоме

1. Опишіть свій стан за допомогою кольорів. Проведіть вправу «Моя музика».

2. Продовження формування навичок самоаналізу.

Вправа «Відсутні ключі»

Учасники тренінгу формулюють проблемні ситуації, можна відкрито, (усно), можна за допомогою скриньки. Потім по черзі працюють над кожною проблемною ситуацією.

Усі по черзі методом мозкового штурму формують список «ключів» (необхідної інформації) без яких неможливо розв'язати цю проблему. Потім обговорюють, як треба діяти, щоб отримати більше інформації. Записуємо на плакаті різні варіанти. Потім відбираємо з усіх відомостей саме ті, що потрібні для прийняття вірного рішення. Саме ця адекватна інформація і є ключем для рішення визначеної ситуації.

Так обговорюють всі ситуації. Наприклад, перед учасниками групи поставлено проблему «Як досягти успіху у житті?» Підлітки пропонують багато рішень:

- Я можу наполегливо працювати;
- Я можу нічого не робити і очікувати вдачі;
- Я можу зупинитися та добре подумати перед тим як діяти;
- Я можу ...

Кожен з учасників обирає свою лінію поведінки й записує свою схему ефективних засобів досягнення мети.

Рефлексометрична процедура. Поділіться власним враженням та відчуттями на момент завершення заняття.

Проведіть релаксаційний комплекс на ваш вибір.

Заняття восьме

1. Проведіть вправу «Мої успіхи у житті».

2. Розповідь для активізації уваги про людину, що шукала храм.

«Це було давно. Так давно, що ніхто навіть не знає коли. Жив один чоловік. Він відчував, що все йде звичним чином, так як було завжди і як повинно бути, що в житті нічого від нього не залежить і не змінюється, лише збільшуються і проблеми і неприємності. І ось одного разу, коли проблеми стали зовсім важкими він дізнався, що є храм і в ньому є учитель. Той учитель допомагає вирішувати проблеми. І ось чоловік взяв свою проблему і відправився у далекі краї. Майже зразу за селищем де він жив відкрилася зовсім незнайома територія. Він довго йшов нею і в думках було лише одне: дістати мапу цієї місцевості. Одного ранку чоловік йшов дорогою і побачив трьох стареньких, що сиділи обабіч шляху і про щось розмовляли. Мандрівник підійшов до них, привітався і спитав чи не мають вони мапи цієї території. Всі троє ствердно закивали головами і простягнули мандрівнику кожен по звітку. Мандрівник уважно роздивлявся їх. На одному були зображені гори і річка, на іншому ліси і трави, а на третьому міста і селища. Він попрохав стареньких: «Дайте мені правильну мапу». Старенькі усміхнулись у відповідь і мандрівник зрозумів, що всі мапи правильні. І він зміг йти туди, куди йому хотілось. Він ще довгенько

так мандрував, зустрічався з різними людьми, а коли нарешті дійшов до храму, то зрозумів що за час своїх мандрів він змінився і змінилась його проблема, він роздивився навкруги і відчув, що всесвіт добрий та багатий і це не залежить від того, де ти знаходишся і що відбувається навкруги, а той щедрий учитель – він сам і його життя».

Питання для обговорення:

- Як часто ми нав'язуємо іншим людям своє бачення ситуації?
- Що для тебе головне у спілкуванні з людьми?
- Чи всі грані своєї особистості ти відкриваєш іншим?

3. На плакаті записуємо слово «КОНФЛІКТ». Методом мозкового штурму поруч записуємо слова-асоціації зі словом конфлікт у необмеженій кількості. Обговорення асоціацій.

4. Розглянемо механізм вирішення конфліктної ситуації.

Механізм вирішення конфліктної ситуації

1-й крок – роздуми і переорієнтація.

Дайте відповідь і запишіть відповіді на наступні запитання:

- Визначте свою частку вини в створенні проблеми?
- Подумайте, як даний конфлікт відображається на почуттях іншого?
- Прислухайтесь до голосу совісті. Що говорить совість? Чи не став я причиною конфлікту?
- Яка моя позиція в конфлікті: Безкористя чи Егоїзм?
- Чи є у мене співчуття до іншої сторони?
- Як бачить дану ситуацію інша сторона? Чи допоможуть звинувачення нормалізувати ситуацію?

2-й крок – зміна і відшкодування втрат.

Дайте відповідь і запишіть відповіді на наступні

запитання:

- Як можна змінити те, що спричинило іншій стороні біль?
- Чи згідний я з тим, що потрібно відшкодувати втрати (матеріальні, моральні і т.д.)?
- На якому рівні треба відшкодувати втрати: (просити пробачення, повернути більше, ніж було втрачено тощо)?
- Як змінити мої невірні кроки в ситуації на вірні?

3-й крок – примирення і новий початок.

- Я відмовляюсь від помсти.
- Я прощаю і приймаю рішення змінитись.
- Я звільняюсь від ненависті та образи.
- Я буду ставитися до іншої сторони по доброму.
- Якщо я не можу примиритися сам, хто може стати митроворцем в даній ситуації?
- Якщо я не можу змінити ситуацію, я навчусь сприймати її такою, якою вона є.

Одна і та сама людина може виступати і в ролі ображеного і образити іншого. На скільки процентів в даній проблемі Я-ображений і Я-той, хто образив. Скористайтесь даним механізмом для вирішення своєї проблеми. Обговоріть у колі.

5. Малювання в парах «Світ, де тебе розуміють». Кожен учасник пари отримує по одному фломастеру і одному аркушу паперу на двох.

Учасникам потрібно за 10 хв. намалювати світ, де їх розуміють. Вправа виконується в мовчанні. Елементи малюнку зображуються по черзі. Обов'язково на малюнку необхідно зобразити Соніка.

Питання для обговорення:

- Хто почав малювати першим?
- Як ви досягли взаєморозуміння?
- Чи було вам комфортно під час роботи?

6. Рефлексометрична процедура. Поділіться влас-

ним враженням та відчуттями на момент завершення заняття.

Заняття дев'яте

1. Опишіть свій стан за допомогою квіtkового букета. Які квіти ви хотіли б тут і тепер покласти в букет і чому?

2. Визначте на аркуші паперу п'ять основних цінностей в житті. Обговоріть у колі.

3. Повторіть процедуру проведення гри «С.П.Д.» з першого заняття. Визначте за допомогою Соніка яку проблему необхідно вирішити. Виділіть її в мале коло.

4. Запишіть опис проблемної ситуації на листочку і опустіть у «скриньку невдач». Потім виберіть одну з ситуацій. Її необхідно розіграти у ролях. Хто герой ситуації? які характеристики кожного учасника? Який стиль спілкування кожного учасника?

5. По черзі у групі розігруються всі ситуації.

6. Рефлексометрична процедура. Поділіться власним враженням та відчуттями на момент завершення заняття.

Заняття десяте

Під час проведення заняття йде обговорення у колі вражень від тренінгу. Що запам'яталося і сподобалося найбільше? Що дізнались нового? Як навчилися справлятися з проблемними ситуаціями? Які відчуття на момент завершення тренінгу?

Заповніть опитувальник по завершенні тренінгу.

Опитувальник по завершенню тренінгу

Зробіть одну позначку «V» для відповіді на кожне запитання. Якщо ви виділили інше, приділіть хвилинку, щоб вписати свою відповідь у відведену для цього строку.

1. Спроби психолога допомогти мені (нам) сконцентруватися на певній проблемі, для того, щоб по-

працювати над ними були:

- дуже корисними;
- дещо корисними;
- не корисними;
- інше.

2. Подумайте про одну проблему, з приводу якої ви особливо бажали отримати допомогу психолога. Який стан цієї проблеми зараз у порівнянні з тим, якою вона вам здавалася тоді, коли ви її тільки побачили?

- це більше не проблема;
- набагато краще;
- дещо краще;
- гірше;
- інше.

3. Виберіть одне з тверджень наведених нижче, з яким ви найбільше погоджуєтесь:

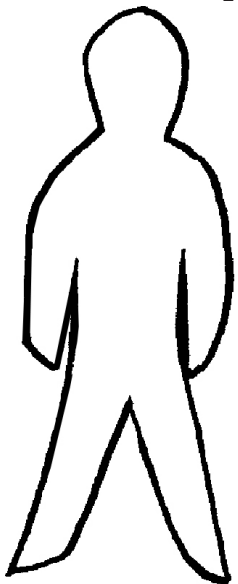
- тренінг допоміг вирішити більшість проблем;
- тренінг допоміг вирішити деякі з наших проблем, але не всі;
- тренінг взагалі не допоміг мені (нам);
- інше.

На останньому занятті можна використати анкету незалежної експертної оцінки схильностей (додаток №5).

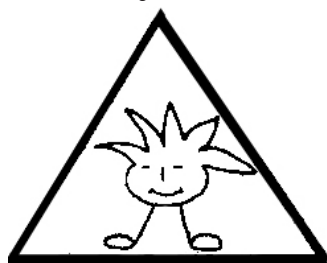
ДОДАТКИ

Додаток 1

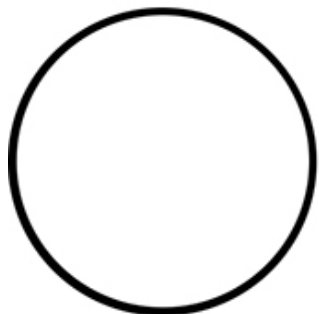
Індивідуальний набір основних елементів гри
«Сонік приходить на допомогу»



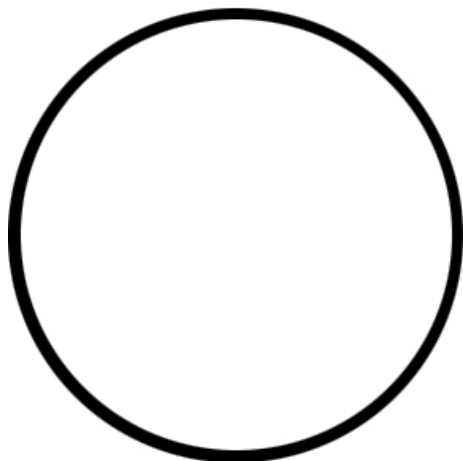
Білий чоловічок



Чорний чоловічок



Мале коло проблем



Велике коло проблем

Додаток 2

**Таблиця оцінки проблемних ситуацій
(стресогенних сфер) в житті**

Сфери	Відмітка про запис проблем
1. Горе, спричинене смертю, розлученням, хворобою батьків, братів або сестер, друзів.	
2. Між особистісні проблеми з друзями, вчителями, батьками, братами або сестрами.	
3. Зміна ролі, зміна школи та/або спільноти, входження у пубертаційний період, початок сексуального життя, народження брата або сестри.	
4. Між особистісні труднощі, такі як: проблеми ініціювання та підтримання дружніх стосунків, проблеми у висловлюванні власних почуттів.	
5. Ситуація, коли у родині лише один з батьків внаслідок розлучення, хвороби, смерті або окремого проживання батьків	
6. Труднощі у вирішенні проблем	

Опитувальник щодо оцінки проблемної ситуації

1. Який емоційний стан (настрій) викликає в тебе дана проблемна ситуація? Вибери і запиши:
 - Депресивний;
 - Безнадійний;
 - Безпорадний;
 - Інше.
2. Які думки в тебе виникають під час пригадування даної ситуації? Вибери і запиши:
 - Це моя провина;
 - Я нікому не потрібен;
 - Безнадійно навіть намагатися щось зробити;
 - Інше.
3. Які в тебе поведінкові прояви під час даної ситуації? Вибери і запиши:
 - Соціальна ізоляція;
 - Погана концентрація;
 - Порушення сну та апетиту;
 - Інше.
4. Що ускладнює дану проблемну ситуацію? Вибери і запиши:
 - Жорстоке ставлення батьків;
 - Нестача значущих стосунків;
 - Несправедливість педагогів;
 - Інше.
5. Як впливає дана проблема на твоє життя? Вибери і запиши:
 - Незадоволення школою;
 - Соціальна ізоляція;
 - Невдача у інших стосунках;
 - Інше.

Схема оцінки сильних сторін особистості

1. Зовнішня підтримка (Звідки – Хто/що/ – Дія);
2. Особистісні сильні сторони (Якість – Дії – Результат);
3. Послаблюючі зовнішні фактори (Звідки – Хто/що/ – Дія);
4. Послаблюючі особистісні фактори (Якість – Дії – Результат)

ЕКО-КАРТА

Розглянемо фактори в системі підтримки особистості для усунення проблемних ситуацій:

1. Сім'я як одне ціле;
2. Розширена сім'я;
3. Школа;
4. Друзі;
5. Спільнота;
6. Соціальний добробут;
7. Церква;
8. Відпочинок;
9. Охорона здоров'я;
10. Інші.

Визначте за 10-бальною шкалою необхідність кожного з факторів при даній конкретній ситуації: 1 – мінімально необхідного, 10 – максимально необхідного.

А тепер наповнимо ЕКО – карту (див. рис. 1).

1. Заповніть вільні кола факторами з вашого власного списку. Це можуть бути ще й важливі люди.

2. Намалюйте зв'язки там, де вони існують: сильний зв'язок; незначний зв'язок +++++ стресогенний зв'язок».

3. Намалюйте стрілки вздовж ліній, щоб підкреслити потік енергії, ресурсів і т.д.

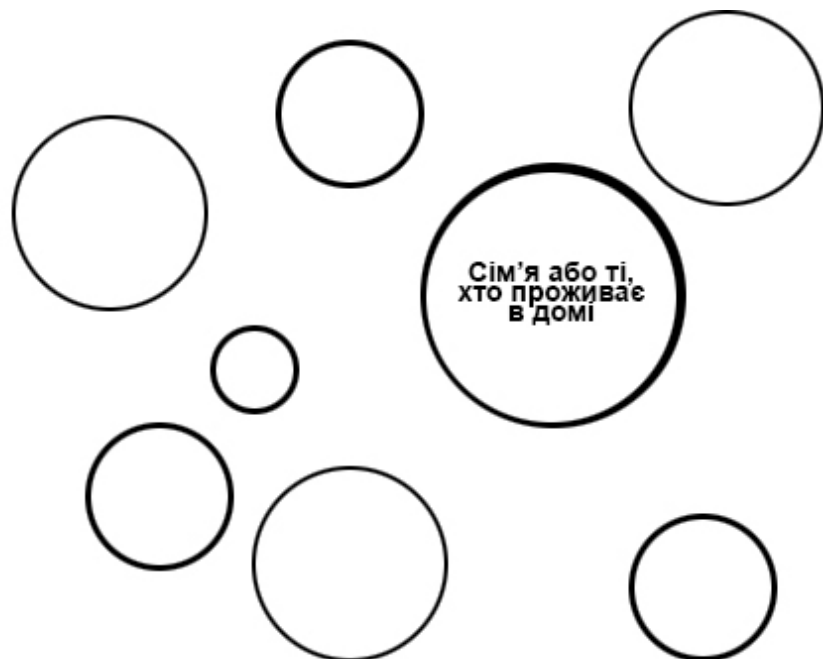


Рис. 1. Еко-карта

Анкета незалежної експертної оцінки схильностей

Ваш вік і стать, вік і стать ваших досліджуваних. Ви знаєте, що у кожної людини є певні схильності – стійкі орієнтованості діяти так, а не інакше. Психологічний механізм схильностей виявляє певні природні задатки і обдарування закладені у людині. Вони пробуджуються, утворюючи інтерес, прагнення і бажання саме таких, а не інших способів дій і поведінки.

Отже, схильна людина має якийсь намір, бажання; згодна на якісь дії, вчинки тощо; виявляє до них інтерес, пристрась, любов, має у собі передумови до розвитку схильності як власної якості, психічного стану або здібності.

Вам пропонується, виходячи з природи схильностей, вивчити їх. знайти у собі, своїх знайомих (приємних і неприємних) і оцінити сили вияву схильностей за п'ятибальною шкалою. А саме:

- 5 балів – схильність виявляється завжди,
- 4 бали – схильність виявляється часто,
- 3 бали – схильність пробуджується в 50% випадків і менше,
- 2 бали – схильність виявляється дуже рідко,
- 1 бал – схильність не пробуджується зовсім.

Спочатку, заглиблюючись у себе, уявіть себе в обставинах, що вимагають пробудження певних схильностей, оцініть силу кожної, а числове значення сили кожної схильності обведіть кружечком.

Оскільки серед ваших знайомих є різні люди, то виберіть серед них одну найбільш приємну і не приємну особу для оцінки. Визначену силу схильності обведіть кружечком.

Оцінюючи силу схильності, треба відповісти на запитання **наскільки особа схильна:**

Система схильностей, що підлягають оцінці	Оцінка себе	Оцінка приємної особи	Оцінка неприємної особи
До інтуїтивних вирішень задач	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
До спонтанних досліджень	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
До наслідування моделям та взірцям	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
До суб'єктивних суджень	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
У всьому бачити аналогії	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
До цілісного сприймання подій	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
До не виважених, спонтанних дій	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
До синтезу вражень і почуттів	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Реагувати на чужі почуття та емоції	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Віддає перевагу образам у мисленні	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Віддає перевагу роботі з предметами	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Надає перевагу незакінченим текстам	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Дає волю почуттям	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Схильність замикатися на собі	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
До винаходів	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
До імпровізації	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
До вживання метафор і порівнянь	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

До малювання, співу, ремесла тощо	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
До різноманітних ігор	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
До мрійливості	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Всього балів	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Підрахуйте кількість балів у кожній колонці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Романовська Д. Д. Тренінгове опанування учнями проблемно-вирішальної поведінки : Методичний посібник з практичної психології / Д. Д. Романовська – Чернівці, 2015. – 25 с.

2. Психологічні стратегії формування позитивного мікроклімату в навчальному закладі : Методичний посібник / Авт.-упор.: Д. Д. Романовська, О. В. Ілащук. – Чернівці, 2012. – 109 с.

3. Романовська Д. Д. Формування позитивного психологічного мікроклімату класних та педагогічних колективів. Психологічні рекомендації / Д. Д. Романовська, О. В. Ілащук // Психолог. – 2012. – № 21 (501). – С.19 – 23.

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ-ВИМУШЕНИМИ ПЕРЕСЕЛЕНЦЯМИ

*Лісовецька І.М.,
методист обласного центру
практичної психології та соціальної
роботи Чернігівського обласного
інституту післядипломної
педагогічної освіти імені
К.Д.Ушинського*

Мета: сприяти формуванню психологічної готовності педагогів до роботи з дітьми-вимушеними переселенцями.

Завдання:

- акцентувати увагу педагогів на актуальності даної проблеми;
- визначити вплив травматичного досвіду дітей-вимушених переселенців на їх поведінку;
- розробити алгоритм роботи педагогічних працівників щодо успішної адаптації дітей до навчального закладу та класу;
- визначити якості та вміння, необхідні педагогу, який працює з дітьми-вимушеними переселенцями;
- сформувати активне розуміння учасниками що саме від їх дій та поведінки формується толерантне ставлення до дітей, створення безпечного середовища.

Час: 3 години.

Обладнання: фліпчарт, бумага для фліпчарту, сті-

кери, фломастери, скотч, ножиці.

1. **Вступ** (5 хв.)

Події, які відбуваються сьогодні на Сході України, Криму, безпосередньо, впливають на наші думки, на наше світосприйняття, на наш спосіб життя. Ми не можемо бути відірваними від цих подій, тому що вони так чи інакше вриваються у наше звичне життя і відображаються навіть на наших професійних вміннях та навичках.

Сьогодні ми зібралися на тренінгу для того, щоб не тільки поговорити о дітях-вимушених переселенцях, а розробити спільний алгоритм дій, якій надасть можливість цим дітям безболісно адаптуватися до нових умов навчання та проживання. Ви будете згодні зі мною, що саме від нас, дорослих, залежить наскільки швидко дитина, яка була вимушена покинути рідну домівку, зможе відчутти підтримку, турботу, розуміння; наскільки швидко вона стане єдиним цілим з новим колективом; перестане боятися бути ідентифікованою з ворогом. Поговоримо й про вимоги, які стоять перед закладом та педагогом.

Коли дитина-вимушений переселенець приходить до навчального закладу, безумовно, ключовою фігурою на шляху її адаптації є вчитель. Безперечно, ефективність даного процесу буде залежати від здатності педагога «прийняти» дитину до класу й зробити все можливо, щоб вона почувала себе захищеною. Я розумію, що у багатьох з нас своє ставлення до даних подій в Україні, до переселенців. Але зрозумійте, що діти – це дзеркальне відображення своєї сім'ї: її думок, настроїв, ставлення до України й українців. У звичайному житті, ми можемо помічати те, що дитина говорить про деякі речі такими словами, фразами, які не спроможна сказати сама. Ми здогадуємося, що це слова її батьків. І для того щоб дитина змінила таку точку зору ми, своїми діями й прикладом може-

мо показати інший бік медалі.

2. **Вправа «Знайомство»** (20 хв.)

Мета: познайомити учасників між собою, налаштувати на групову взаємодію, створити умови для працездатності групи.

Тренер пропонує познайомитися учасникам тренінгу таким чином: назвати своє ім'я, місце роботи, наявність досвіду роботи з дітьми-вимушеними переселенцями та продовжити фразу «Для мене дитина-вимушений переселенець – це ...». Коли я бачу таку дитину, то відчуваю – ...».

Запитання для зворотного зв'язку:

• Як ви вважаєте, для чого ми виконували дану вправу?

• Що ви відчували, коли виконували вправу?

• Що нового ви дізналися про себе та оточуючих?

• Що дало нам виконання вправи?

3. **Вправа «Правила роботи групи»** (10 хв.)

Мета: прийняти правила для ефективної роботи групи під час тренінгу.

Тренер:

- Для того, щоб наша група працювала ефективно, щоб кожний учасник почувався комфортно і міг висловлювати свої думки, нам потрібно прийняти правила групи, яких ми будемо дотримуватися протягом заняття.

Тренер пропонує учасникам назвати умови співпраці, потрібних їм для ефективної роботи в групі.

Разом з групою, переформулювавши умови в правила, записати на фліпчарті «Правила нашої групи».

4. **Вправа «Очікування»** (10 хв.)

Мета: допомогти учасникам усвідомити власні очікування від тренінгового заняття.

Тренер ознайомлює учасників з програмою тренінгу, пропонує їм сконцентруватися на власних очікуваннях від тренінгу та прописати їх на стікерах.

Після озвучення очікувань, тренер розміщує їх на плакаті з відповідною назвою.

Запитання для зворотного зв'язку:

• Як ви думаєте, для чого ми виконували це завдання?

5. **Вправа «Переміщувач людей»** (20 хв.)

Мета: продемонструвати вплив незапланованих змін на життя та самопочуття людини, надати можливість відчути себе на місці дитини, в житті якої відбуваються ці зміни.

Слова тренера:

- Для того, щоб найкраще зрозуміти про що буде йти мова, я пропоную Вам прийняти участь у невеличкій вправі. Для цього я пропоную Вам зручно сісти, не відволіктися, а зосередитися на тому, про що я Вас проситиму уявити. У мене є своя інструкція, якої я буду дотримуватися.

- Уявіть свій дім або свою квартиру. Згадайте, який він/вона має вигляд. Уявіть себе в якомусь конкретному місці вашої оселі. Скажіть, яке саме місце ви уявили?

Тренер вислуховує відповіді окремих учасників (у когось це може бути дитяча кімната, у когось диван, кухня, балкон тощо).

- Пригадайте тих, хто живе з Вами, – це близькі вам люди, а також у Вас можуть бути й домашні тварини. Але оскільки ви живете у звичайній сім'ї, то в ній трапляються непорозуміння, конфлікти або навіть сварки. Чи не так? І час від часу кожен на це скаржиться.

За хвилину тренер продовжує:

- Я маю владу. Я – людина, у якої є велика влада. Я той, хто переміщує людей. Я можу вирішувати кого і куди переміщувати, навіть без їхньої згоди. Я – Переміщувач.

Після паузи тренер запитує учасників:

- Як ви себе почуваете?

Всі почуття, які називає група тренер записує на фліпчарті.

- Чи маєте до мене запитання?

Тренер вислуховує всі запитання, які можуть виникати в учасників, але відповідає: «Чудове запитання, але я не знаю відповіді».

Тренер продовжує:

- Зараз я забираю кожного з вас з вашої оселі. Кожен має лише 5 хв. щоб зібратися. Із собою дозволяється взяти лише одну коробку. Вам вирішувати, що ви в неї покладете. Які речі візьмете із собою? Можливо ви заберете з собою найближчу для вас людину? Але пам'ятайте, що у вас обмаль часу – тільки 5 хв.

Після невеличкої паузи тренер, котрий виступає в ролі Переміщувача, говорить: «Ну от, коробка з речами спакована. Тепер ми виходимо разом на вулицю та сідаємо в мій автомобіль. Озирніться! Ви бачите свою домівку, своїх улюблених домашніх тварини, які можливо біжать за вами; своїх родичів, які залишаються....».

(До уваги! Тренер уважно спостерігає за учасниками. Якщо він помічає, що хтось відчуває дискомфорт, то пропонує цьому учасникові, за бажанням, не брати подальшої участі у вправі.)

Після паузи тренер запитує учасників:

- Як ви себе почуваете?

Він уважно вислуховує відповіді. Все що говорять учасники записує на дошці.

На всі додаткові запитання, котрі виникають в учасників, тренер відповідає: «Цікаве запитання, але я не знаю відповіді».

Далі він продовжує:

- Ми ідемо до нового міста, у новий район, можливо Ви його знаєте, тому що бували там; можливо це

зовсім нове для вас місце. Яке воно – я не знаю.

Після паузи тренер запитує учасників:

- Як зараз ви себе відчуваєте?

Тренер вислуховує відповіді та записує почуття. На всі додаткові запитання учасників відповідає: «Чудове запитання, але я не знаю відповіді».

Він продовжує:

- Ось ми перед незнайомим будинком:

- це можливо окреме приміщення;

- можливо це кімната якогось санаторію, де таких, як Ви буде мало або багато;

- можливо це квартира в якій вже живуть

люди і готові Вас взяти до себе на певний період ...

- Висловіть тільки одним словом, що ви відчуваєте? (записати на дошці все, що відчувають учасники).

- Що з Вами буде – я не знаю. Чи зможете Ви адаптуватися чи пристосуватися до нових умов – залежить від вас. Якщо Ви взяли з собою свою дочку чи сина та влаштували до навчального закладу – як їм там сприйматимуть – я також не знаю... Чи зможете Ви влаштуватися на роботу, які у Вас будуть грошові надходження, наскільки Ви будете забезпеченими і як довго Ви будете тут – я не знаю...

- Висловіть тільки одним словом, що ви відчуваєте? (записує на фліпчарті)

Тренер запитує:

- Чи є хтось серед вас розлючений?

Якщо хтось із учасників скаже, що він відчуває розчарування, злість, ненависть до нових людей, до нового колективу тренер має запитати:

- Як, на вашу думку, як ці люди почуватимуться та реагуватимуть, якщо ви виявлятимете всі ці негативні почуття через власну поведінку?

Після коментарів, тренер запитує:

- Хто бажає зараз повернутись?

Якщо серед учасників є такі, то тренер запитує:

- А якщо у вашій місцевості йдуть бойові дії?

- Якщо Ви і Ваша дитина були свідками обстрілів та загибелі інших?

- Якщо Ваша домівка зруйнована або напівзруйнована?

Тренер вислуховує відповіді та продовжує:

- Минуло три місяці ... Якимось чином усе по маленьку рухається вперед. Ви живете, поступово звикаєте.

- Як Ви думаєте, що Вам допомогло вижити?

- Що оточуючі люди зробили такого, щоб Вам почувалося легше?

- Чого Ви від них очікуєте?

За бажанням учасники відповідають на запропоновані запитання. Далі тренер продовжує:

- Хтось стукає у двері Вашого нового дому, здогадайтеся, хто прийшов? Це я, Переміщувач. Я прийшов забрати Вас додому.

- Що Ви відчуваєте зараз?

- Що значать для Вас ці люди тепер?

Після того, як усі відповіді вислухані, тренер завершує:

- Давайте закінчува-ти цю вправу. Ви всі повертаєтесь у цю кімнату... Насправді вас ніхто нікуди не переміщував, та й я ніякий не Переміщувач, а звичайна людина, яка зараз стоїть перед Вами. Ваше життя триває!

- Будь ласка, тепер спробуйте дібра-ти одне слово, яким можна було б описати найбільш сильне Ваше почут-тя під час цієї вправи?

Тренер фіксує відповіді учасників на фліпчарті й підсумовує:

- Бачите, скільки сильних почуттів виникало у Вас, дорослих людей, коли ви тільки уявили непередбачувані, незвичні зміни вашого життя?

- Як Ви думаєте, чи будуть почуття дитини схо-

жими на ці?

- Чи буде якось відрізняться її реакція?
- Що, на Вашу думку, може полегшити ситуацію дитини при зміні, з тих чи інших обставин, місця проживання та навчання?

Запитання для зворотного зв'язку:

- Чого навчила нас ця вправа?
- Над чим дала можливість замислитись?
- Чи є щось, чим би Ви ще хотіли поділитися?

6. Інформаційне повідомлення «Емоційно-психологічний стан внутрішньо-переміщених осіб, які пережили травматичний досвід» (10 хв.)

Внаслідок травматичного досвіду у людини змінюється уявлення про себе та світ. Якщо до травматичного досвіду людина вважала себе «Я – хороша»; «Світ не загрозливий для мене» і «У цьому незагрозливому світі зі мною нічого не може статися», то після такого досвіду у неї ставлення до себе і світу змінюється на протилежне: «Я – погана», «Світ загрозливий для мене», «У цьому загрозливому світі зі мною може статися все що завгодно».

Людина переживає стани, які спричиняють нестабільність і втрату контролю над ситуацією, власним життям (бажано перед тренінгом зробити заготовку і повісити на фліпчарт):

- Втрата автономності («Я не керую процесом. Мене кудись несе»).
- Втрата суб'єктивності («Це не я приймаю рішення у своєму житті. Хтось зверху за мене все вирішує»).
- Порушення ідентичності.
- Розгубленість (на рівні думок не можуть зосередитися і виконувати розумові завдання, до яких звикли).
- Регрес (повернення до попередніх станів розвитку: енурез, смоктання пальця, дитячий лепет,

бажання тримати постійно поряд із собою іграшку, «прилипання» дот дорослих ...).

- Побоювання відторгнення (що їх будуть ідентифікувати з ворогами).
- Відчуття незахищеності.
- Стан жертви.
- Злість та пошук «зовнішнього ворога» (хтось має за це заплатити).
- Відсутність можливостей прогнозувати майбутнє.
- Сором, низька самооцінка, почуття провини.
- Функціональні симптоми, психосоматичні розлади, зловживання психоактивними речовинами.
- Реакції на тяжкий стрес і порушення адаптації, в тому числі посттравматичний стресовий розлад.

Запитання для зворотного зв'язку:

- Як отриману інформацію Ви будете використовувати в роботі?

7. Вправа «Поведінкові особливості дітей-вимушених переселенців» (30 хв.)

Мета: визначити поведінкові особливості дітей-вимушених переселенців різних вікових груп.

Тренер об'єднує учасників у 4 підгрупи; кожна підгрупа отримує завдання скласти перелік поведінкових особливостей дітей-вимушених переселенців у різних вікових групах: «Поведінкові особливості дітей-вимушених переселенців від 0 до 3 років», «Поведінкові особливості дітей-вимушених переселенців від 4 до 6 років», «Поведінкові особливості дітей-вимушених переселенців від 7 до 12 років», «Поведінкові особливості дітей-вимушених переселенців підліткового віку».

Після роботи, групи презентують свої напрацювання.

На допомогу тренеру:

Поведінкові особливості дітей-вимушених переселенців від 0 до 3 років:	Поведінкові особливості дітей-вимушених переселенців від 4 до 6 років:
<ul style="list-style-type: none"> - плач, дратівливість; - капризи; - психосоматичні прояви; - зростання опору та вимогливості в поведінці; - прояви самостійності; - програвання ситуації; - зменшення або відсутність інтересу до ігор; - скорочення тривалості ігрової діяльності або повторення однієї гри; - потреба в тілесному контакті; - розлади сну, апетиту; - надмірне чіпляння до батьків; - поведінка, яка характерна для більш раннього віку; - страх до того, що раніше не лякало; - брак концентрації уваги; - висока чутливість та емоційність щодо реакцій інших людей. 	<ul style="list-style-type: none"> - емоційні виплески; - дратівливість; - замкнутість; - агресивність; - порушення взаємозв'язку із соціумом (сім'я, дитячий садок, вихователь, діти); - підвищене почуття страху; - програвання ситуації; - прояви жорстокості в грі; - перестає розмовляти; - пошук безпечного простору (залазить під ковдру, ховається у шафі, під столом ...); - не можна «відірвати» від матері/батька; - прояви поведінки дітей меншого віку (смоктання пальця); - мовчанка; - відсутність активності чи гіперактивність; - відмова від ігор або повернення лише однієї гри; - страх і переживання про те, що щось погане трапить-ся знову. - порушення сну, у тому числі її часті кошмари; - брак концентрації уваги.

<p><i>Психологи визначають цей період самий найдавативніший. Головне для дитини – щоб поруч був значимий дорослий, який забезпечить реалізацію первинних її потреб.</i></p>	<p><i>Дитина 4-6 років потребує щоб оточуючі, а особливо батьки, говорили їй, яка вона. Нажаль, деякі батьки через свою тривожність часто говорять, яка дитина погана, що у неї не виходить, порівнюють її з іншими, більш «успішними» дітьми. У дитини виникають питання: «А яка я?», «Що про мене думають мої батьки?», «Що про мене думають мої вихователі?», «Чи люблять мене мої рідні?», «За що мене люблять?», «За що мене не люблять мої батьки?» ... Дитина, яка чула колись, що вона гарна, своїми вчинками, поведінкою хоче досягнути того, щоб батьки сказали, що вона хороша.</i></p>
---	--

Поведінкові особливості дітей-вимушених переселенців від 7 до 12 років:	Поведінкові особливості дітей-вимушених переселенців підліткового віку
<ul style="list-style-type: none"> - пошук у батьків відповідей на питання «Мама, все буде гарно?», «Коли це все закінчиться?», «А війни в нас не буде?»; - потреба в захисті; - різка зміна поведінки; - очікування підтримки у дорослого; 	<ul style="list-style-type: none"> - бурхливі реакції; - завмирання; - замикання в собі чи жалість до себе; - уникнення контактів, агресія; - групування з ровесниками, щоб бути не на самоті; - страх залишатися самому;

<ul style="list-style-type: none"> - програвання ситуації; - замкненість; - усамітнення; - підвищена тривожність, - плаксивість, роздратованість; - розлади сну, апетиту; - підвищена агресивність (на людей, предмети); - зануреність у свій світ; - комп'ютерна залежність (агресивні ігри); - копіювання поведінки дорослих, манери спілкування; - загальмованість; - поява комплексу «Я – поганий» і це я заслужив; - загальмованість у пізнавальній сфері; - дитина «завалює» батьків різними питаннями - відстороненість, уникання соціальних контактів; - постійне повторення розмов про подію; - неготовність чи небажання відвідувати школу; - відчуття та демонстрація страху; - проблеми з пам'яттю та концентрацією уваги; 	<ul style="list-style-type: none"> - пошук винного (батьків – як ви це допустили?); - глибоке відчуття горя; - відчуття сорому чи провини за те, що не вдалося чи не було можливості допомогти постраждалим; - реакція заперечення; - агресивність; - відхід у деструктивну поведінку (уживання алкоголю, тютюну, наркотичних речовин); - бажання виділитися; - бажання бути героєм (тягнуться в місця небезпеки, щоб реалізувати себе). <i>Дуже небезпечна група, якщо дорослий не може впливати на неї;</i> - провокуюча поведінка (тролінг); - зростання проявів ризикованої чи самодеструктивної поведінки; - відчуття безпорадності та безнадії щодо сьогодення та майбутнього.
---	---

<ul style="list-style-type: none"> - проблеми соматичного характеру (фізичні симптоми, пов'язані з емоційним стресом); - занепокоєння долею інших постраждалих; - самозвинувачення та відчуття провини. 	<p><i>Це вік коли відбувається розчарування в батьках. Коли в підлітка з батьками не склалися довірливі стосунки, то підлітки шукають їх за межами родини, серед однолітків або старших за віком. Які будуть наслідки, залежить від «вулиці». Якщо група, за своєю поведінкою, антисоціальна, то й наслідки відповідні. Якщо це волонтери – то можемо говорити про позитивний вплив та відповідну поведінку.</i></p>
--	--

Запитання для зворотного зв'язку:

- Як Ви думаєте, з якою метою ми виконували дану вправу?
- Які Ваші враження від роботи?
- Які висновки Ви зробили?
- Як дану інформацію будете використовувати у своїй роботі?

Додаткова інформація для тренера

Якщо дитину евакуювали з окупованої території або району збройного конфлікту окремо від батьків, окрім травми від збройного конфлікту, переміщення,

вона також потерпає від розриву з близькими людьми – батьками або опікунами, близькими родичами.

Через розрив у стосунках з близьким дорослим у дитини можуть спостерігатися негативні зміни у прив'язаності до оточуючих, які відображаються у поведінці.

Визначають такі її види:

- Негативна (невротична) прив'язаність – дитина постійно шукає уваги від дорослих, навіть і негативної, провокуючи покарання, дратуючи дорослих.

- Амбівалентна прив'язаність – дитина постійно демонструє подвійне ставлення до близького дорослого: то лащить до нього, то грубіянить, уникає. Компроміси у стосунках відсутні, а сама дитина не може пояснити свою поведінку і страждає від цього.

- Уникаюча прив'язаність – дитина замкнена, понура, не допускає довірливих стосунків із дорослими й дітьми. Основний мотив такої поведінки – «нікому не можна довіряти».

- Дезорганізована прив'язаність – дитина навчалася виживати, порушуючи усі правила і кордони людських стосунків. Їй не потрібно, щоб її любили – вона хоче, щоб її боялися. Такий тип прив'язаності характерний для дітей, котрі зазнавали жорстокого поводження.

До уваги тренера! Маючи інформацію з даного питання – можна зрозуміти, чому дитина так себе поводить. В індивідуальній роботі з дитиною необхідно поговорити, надати можливість висловити їй свої почуття та побоювання. Обов'язково наголосити на тому, що реакція дитини – «це нормальна реакція на ненормальні події, які вона пережила». Дитина повинна про це знати й розуміти щоб не комплексувати і не вважати себе «хворою», «ненормальною», «не такою, як всі»... Безумовно, наше небайдуже ставлення до дитини, власний приклад допоможе їй розібратися

у своїх почуттях, поведінці, визначити для себе того дорослого, до якого можна звернутися за підтримкою та порадою. А з іншого боку – слугуватиме прикладом для всіх дітей у класі та сприятиме налагодженню позитивного мікроклімату, толерантному ставленню до однолітків, бажанню допомогти та підтримати.

8. Вправа «Шляхи успішної адаптації дітей-вимушених переселенців до навчального закладу та класу» (30 хв.)

Мета: допомогти учасникам усвідомити власні функції та розробити алгоритм успішної адаптації дітей-вимушених переселенців до навчального закладу та класу, знайти своє місце в цій роботі, оцінити ефективність заходів; сформувати почуття відповідальності

Варіант 1.

Якщо на тренінгу представлені всі категорії педагогічних працівників, то об'єднуємо групи за принципом: «адміністрація закладу», «класні керівники», «вчителі-предметники», «практичні психологи», «соціальні педагоги». Групам пропонується розробити алгоритм/ карту-схему/ кроки допомоги дітям-внутрішнім переселенцям адаптуватися до нових умов навчання. Група «адміністрація закладу» працює над завданням «Шляхи допомоги дітям в успішній адаптації до навчального закладу», інші групи працюють над завданням «Шляхи допомоги дітям в успішній адаптації до класу». Після закінчення роботи – презентація напрацювань кожної групи.

Варіант 2.

Тренер об'єднує учасників у 4 групи за принципом «адміністрація закладу», «класні керівники», «вчителі-предметники». Групам пропонується розробити алгоритм/ карту-схему/ шляхи допомоги дітям-внутрішнім переселенцям адаптуватися до нових умов навчання. I і II група працюють над завданням «Шля-

хи допомоги дітям в успішній адаптації до навчального закладу», а III і IV група працюють над завданням «Шляхи допомоги дітям в успішній адаптації до класу».

Після завершення роботи – презентація групами своїх напрацювань.

Запитання для зворотного зв'язку:

- Чи виникли у вас труднощі під час роботи?
- Які ваші враження від роботи?
- Чи корисною була для вас робота з даного питання?
- Як дану інформацію будете використовувати у своїй діяльності?

9. Вправа «Пам'ятка для дорослих» (30 хв.)

Мета: допомогти учасникам усвідомити, як треба ставитися до дітей даної категорії, щоб вони відчували себе комфортно та захищено.

Тренер об'єднує учасників у 3 підгрупи та пропонує розробити пам'ятку/поради для дорослих, акцентувавши увагу на тому, що треба робити і яким треба бути, щоб діти-переселенці відчували себе комфортно і захищено.

Після напрацювань – презентація робіт.

Запитання для зворотного зв'язку:

- Що ви відчували, коли виконували цю вправу?
- Що відчували, коли слухали презентацію інших груп?
- Які ваші враження від вправи?
- Як напрацювання груп ви будете використовувати у своїй роботі?

10. Підведення підсумків (15 хв.)

Тренер пропонує учасникам висловити власні судження з приводу тренінгового заняття, доповнюючи незакінчене речення:

«Мені було, тому що ...».

Тренер може запитати:

- Як інформація, отримана в ході тренінгу, допоможе вам у подальшій роботі?

По закінченню обговорення тренер дякує учасників за співпрацю, ділиться власними враженнями від тренінгу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зимівець Н.В. Методика освіти «Рівний – рівному»: Навч.-метод. посібник / Н. В. Зимівець, Н. О. Лещук та ін. – К. : Навчальна книга, 2002. – 127 с.
2. Організація роботи з розв'язання проблеми насильства в школі : Навч.-метод. посіб. / Упор. Дубровська Є. В., Ясеновська М. Е. – К. : Huss. 2011. – 96 с.
3. Психологічна допомога вимушеним переселенцям : Метод. рек. / Державна служба України з надзвичайних ситуацій ; Національний університет цивільного захисту України. – Харків, 2014. – 26 с.

ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА УЧАСНИКІВ НВП В УМОВАХ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ

*Луценко Ю.А.,
науковий співробітник лабораторії
прикладної психології освіти УНМЦ
практичної психології і соціальної
роботи НАПН України*

З 2014 року словник термінів, які застосовуються спеціалістами у галузі надання прямих послуг постраждалому від військових дій населенню, поповнився новими для України поняттями. До таких відноситься і «психосоціальна підтримка», яке психологи та соціальні педагоги тлумачать по різному і відповідно наповнюють даний напрям діяльності різними практичними інтервенціями. Важливо розмежувати вказане поняття з поняттям «психологічне благополуччя», яке відноситься як до внутрішньо так і між-індивідуального рівнів позитивного функціонування, які включають зв'язки з іншими людьми, ставлення власне до себе, свого росту й майстерності. Індикатором психологічного благополуччя є судження про загальне задоволення від життя [7].

Метою даної статті є формування колективного розуміння сутності, змісту, складових психосоціальної підтримки, місця і рівнів такої підтримки як в умовах надзвичайної ситуації, так і в інших обставинах, коли така підтримка необхідна.

Зміст інтервенцій з поліпшення психічного здоров'я і психосоціальної підтримки в надзвичайних умовах розкривається у «Керівних принципах Міжвідомчого постійного комітету з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в умовах надзвичайної ситуації». Зокрема у змісті документу вказано, що «комплексний термін «психічне здоров'я та психосоціальна підтримка» використовується в даному документі для опису будь-якого типу локальної чи зовнішньої підтримки, спрямованої на захист чи просування психосоціального благополуччя та/або запобігання чи лікування психічних розладів» [2]. Керівні принципи визначають мінімальні і першочергові реагування, які мають бути впровадженні якомога скоріше у випадку надзвичайної ситуації. У такому контексті мінімальні реагування це ті першочергові речі, перші кроки, які закладають основу для більш комплексних зусиль, які можуть бути необхідні в подальшому.

Конкретними цілями надання психосоціальної підтримки може стати створення і підтримка атмосфери безпеки, спокою, відновлення і життєстійкості, віри у власні сили, інтегрованості в групи (пов'язаності), надання можливостей, надії та мотивації. Вивчаючи потреби населення щодо надання психосоціальної підтримки слід враховувати, що частина таких потреб могла існувати і до початку надзвичайної ситуації, частина пов'язана безпосередньо з такою ситуацією або ж з наданням гуманітарної допомоги.

Проблеми соціального характеру включають:

- такі, що існували до виникнення надзвичайної ситуації: крайня бідність, приналежність до маргінальних груп, дискримінація, політичні репресії та ін.;
- такі, що виникли в умовах надзвичайної ситуації: розділення членів сім'ї, руйнування соціальних зв'язків, знищення громадських структур, ресурсів і довіри, ріст насилля на гендерній основі;

- такі, що пов'язані з наданням гуманітарної допомоги: підрив суспільних і громадських структур, традиційного алгоритму підтримки, формування недовіри організаціям щодо використання і розподілу ресурсів.

Проблеми суто психологічного характеру включають:

- такі, що існували до виникнення надзвичайної події: тяжкі психічні розлади і хвороби, зловживання алкоголем, наркотиками;
- такі, що виникли в умовах надзвичайної ситуації: депресія та тривожні розлади, ПТСР;
- такі, що пов'язані з наданням гуманітарної допомоги: тривога через відсутність відповідної інформації, в тому числі щодо розподілення продуктів харчування, медикаментів тощо.

Таким чином, розуміння поняття психосоціальної підтримки набагато ширше ніж робота з посттравматичний стресовим розладом.

Тип та рівень психологічних інтервенцій в реалізації психосоціальних програм може змінюватись відповідно до етапу надзвичайної ситуації (далі - НС). Так, на етапі власне НС виділяють два рівні.

Рівень 1 включає:

- сприяння зусиллям щодо надання допомоги в рамках співпраці з вже існуючими організаціями по наданню допомоги (національними і міжнародними);
- першу психологічну допомогу;
- забезпечення основних прав людини (безпека, гідність), особливо для вразливих груп.

Рівень 2 включає:

- ознайомчі бесіди про реагування та подолання наслідків травмування для членів громад. Формат таких бесід – групові зустрічі з метою нормалізації реакцій людей на травму, надання інформації про можливі зміни або нетипові прояви у поведінці, настрої,

емоціях, а також інформації про способи подолання дитячих розладів;

- забезпечення місцями відпочинку, релігійного простору, активною діяльністю, особливо дітей (навчання, ігри тощо);
- забезпечення місць для реалізації активностей жінок (нагляд за дітьми, догляд за рослинами, навчання, шиття тощо);
- залучення ресурсів і можливостей місцевої громади, недержаних організацій.

На етапі відновлення після надзвичайної ситуації:

- продовження наведених вище інтервенцій;
- психологічна едукація: надання інформації про стрес, психотравму і стійкість до негативних впливів;
- заохочення у випадку застосування конструктивних стратегій подолання психотравми;
- надання професійної психологічної підтримки;
- розробка і запровадження схем-звернень до відповідних спеціалістів;
- укріплення ресурсів і потенціалу місцевої спільноти;
- навчання і тренування спеціалістів щодо надання психологічної допомоги, навичок стрес менеджменту та емоційній підтримці;
- економічний розвиток – професійне навчання, підготовка проектів, отримання прибутків;
- створення оновленої інфраструктури (в тому числі системи надання послуг власне внутрішньо переміщеними особами);
- мобілізація сімейних і громадських ресурсів, сприяння діяльності групам самопомоги;
- сприяння національній політиці, соціальним системам, програма і законодавчому забезпеченню, пов'язаними з соціальним і психологічним благополуччям людей.

Важливим елементом організації практичної робо-

ти з психосоціальної підтримки населення є розуміння основних принципів. До таких відносять принципи: права людини та рівність (сприяння дотриманню прав всіх постраждалих та захист тих груп, які знаходяться в зоні підвищеного ризику щодо порушення їх прав), участі (долучення місцевих організацій або окремих осіб для надання допомоги, відновлення), «не нашкодь» (уникання можливості нанести шкоду під час роботи з питань психічного здоров'я та психосоціальної підтримки), роботи з наявними ресурсами і можливостями (укріплення місцевого потенціалу, підтримка самопомоги на місцях), інтегрованих систем підтримки (інтегрованість заходів, програм натомість уникання фрагментованості в роботі), багаторівневої підтримки (організація роботи на всіх рівнях піраміди інтервенцій) (рис 1) [2, С. 23].



Піраміда інтервенцій для підтримки психічно-

го здоров'я та психосоціальної допомоги визначає основні заходи і водночас вказує на кількість населення, яке потребує таких інтервенцій. Зокрема на нижчих рівнях піраміді більша група населення потребує певного типу інтервенцій. На останньому рівні піраміди невеликий відсоток людей, страждання яких нестерпні, не дивлячись на всі реалізовані дії на нижчих рівнях піраміди, потребує фахової психологічної або психіатричної допомоги. На думку міжнародних і національних експертів з психосоціальної допомоги практичні психологи і соціальні педагоги системи освіти надають послуги на рівні 1 та 2 рівнів. На нашу думку психологи, котрі мають додаткову освіту, працюють і на 3-му рівні надаючи підтримку певним верствам населення, наприклад, постраждалим від насильства, або надаючи першу психологічну допомогу в умовах надзвичайної події.

До основних складових психічного захисту і психосоціальної підтримки (ПЗПСП) відносяться: мобілізація та підтримка громади, медичне обслуговування, освіта, розповсюдження інформації. Таким чином на працівників освіти, в тому числі і практичних психологів, соціальних педагогів покладаються специфічні функції щодо організації заходів з ПЗПСП.

Освіта – ключова інтервенція з психосоціальної підтримки, яка:

- забезпечує безпечне, стабільне середовище;
- відновлює відчуття нормальності, гідності, надії;
- допомагає захистити дітей від залучення до шкідливих (небезпечних) видів діяльності.

В рамках психосоціальної підтримки практичні психологи і соціальні педагоги впроваджують інтервенції щодо:

- відновлення зв'язків між членами сімей;
- інтеграції переміщених учнів в учнівські колек-

тиви;

- профілактики професійного вигорання педагогічних працівників;
- відновлення та накопичення особистих і колективних ресурсів для ефективної роботи в умовах навчального закладу;
- покращення психологічного клімату в колективах, закладі в цілому.

Керівні принципи визначають наступні послуги у сфері освіти в умовах надзвичайної події:

- офіційна освіта: послуги дипломованої освіти, що забезпечують офіційні установи;
- неофіційна освіта: послуги дипломованої освіти, що надаються за межами офіційних освітніх структур/систем;
- неформальна освіта: освітні заходи без отримання диплому (сертифікату), які проводяться за межами офіційних структур, проте вони не обов'язково націлені на певний вік чи цільову групу.

Відповідно рівнів інтервенцій у сфері освіти може бути досягнуто:

на першому рівні: просування ідей захисту шкіл під час конфлікту; не допущення набору дітей в різні воєнні угруповання в школі; заборона зброї в місцях навчання; перенесення іспитів, якщо неможливо провести їх за графіком; визначення ключових загроз захисту;

на другому рівні: навчання вчителів з надання психосоціальної підтримки; заохочення використання підтримки за принципом «рівний-рівному» серед вчителів; створення простору, дружнього до дітей/до молоді; організація і підтримка неформальних освітніх груп із залученням членів громади; груп для батьків чи залучення батьків;

На третьому рівні: зміцнення шкільного психологічного консультування; впровадження структурова-

них групових сесій для дітей (наприклад, за підтримки НУО), перенаправлення дітей чи сімей до соціальних служб; організація груп підтримки для педагогів; реагування на цькування, гендерно-зумовлене насильство чи інші види насильства в школах;

на четвертому рівні: перенаправлення учасників НВП для отримання клінічних медичних послуг.

Окреслені вище аспекти на рівні освіти визначають роль і функції спеціалістів психологічної служби. Міністерством освіти і науки України спільно з представництвом Дитячого фонду ООН ЮНІСЕФ розпочато розробку концепції «Безпечної школи». В контексті концепції заклад освіти надає широкий спектр інтелектуальних і соціальних ресурсів та сприяє життєстійкості на багатьох рівнях. Життєстійкість визначається як здатність долати труднощі та адаптуватися під час загрози. «Школа відіграє роль каталізатора у створенні захисного середовища, знижуючи ризик заподіяння шкоди дітям, надаючи їм психосоціальну підтримку, яка сприяє життєстійкості» [6, С. 5]. За даними ЮНІСЕФ спільно з НаУКМА приблизно 25% дітей серйозно постраждали від військових дій на сході України та переміщення, більшість з них повідомила, що не може самостійно справитися з таким стресом. Ситуація утруднюється через приховування симптомів та наслідків психологічного травмування. В умовах закладу професійної освіти пропрацювання наслідків психологічного травмування є певним викликом. Це зумовлено відсутністю психологів у значній частині закладів, низьким рівнем професійної підготовки педагогічних працівників у питаннях надання психосоціальної підтримки та подолання наслідків стресу, віковою кризою учнів, яка не дозволяє звернутися за вчасною кваліфікованою допомогою (звернення по допомогу виглядає як визнання власної слабкості, дитячості) тощо. Учні закладів

професійної освіти мають низький рівень мотивації щодо участі в тренінгових програмах, оскільки більшість не мали такого попереднього досвіду. В 2016 році нами було проведено кілька фокус-груп з учнями закладів професійної освіти Донецької області щодо актуальних тем для включення в програму психосоціальної підтримки. Шляхом відкритого обговорення найбільш актуальними темами виявилися: «Як упоратися з гнівом і агресією», «Конфлікт та способи його вирішення», «Способи самопрезентації», «Стосунки з батьками та іншими дорослими». На основі запропонованих тем було сформовано зміст програми психосоціальної підтримки учнів закладів професійної освіти, яка пройшла апробацію на базі 5 пілотних закладів. Зміст програми відображений в додатку 1. Аналіз результатів вхідного/вихідного опитування учасників програми дозволяє зробити висновок про зростання показника стресостійкості, покращення настрою, самопочуття в цілому. Учасники відмічали позитивні зміни у стосунках з однолітками в навчальних групах, з педагогами та батьками. Цікавим є таж факт зміни мотивації щодо участі в тренінгу. Якщо на початку учасникам доводилося детально пояснювати для чого це і що саме буде відбуватися, то по мірі роботи тренінгових груп, кількість бажаючих потрапити в програму різко зросла. Це також може вказувати на зростання показника довіри до дорослих, зокрема педагогів. За рекомендаціями учасників програма тренінгу була розширена. Зокрема, додатково було розроблена тема «Здоров'я» та збільшено кількість годин на розгляд теми «Конфлікт». Головний акцент у побудові програми психосоціальної підтримки має бути зроблено на формуванні резильєнс, яка визначається ВООЗ як здатність відносно добре справлятися з важкими ситуаціями, сповнення особистими ресурсами. Водночас, резильєнс розглядається як ін-

дивідуальна характеристика, риса особистості і як динамічний процес, в якому позитивна адаптація відбувається в умовах негараздів. На основі літературних даних національними дослідниками було відселено наступні складники резильєнс у дітей:

1. Базова позитивна життєва позиція.
2. Оптимістична налаштованість, життєстійкість.
3. Навички та якості які допомагають розв'язанню проблем.
4. Соціальні зв'язки, стосунки з оточенням, здатність надавати та отримувати допомогу.
5. Автономія, самостійність, самоконтроль
6. Наявність прагнень та орієнтація на майбутнє [9].

Таким чином, серед складників резильєнс виділяються важливі життєві навички, які можуть бути розвинені в ході впровадження програм психосоціальної підтримки учнів ЗПО.

Аналіз літературних джерел показав, що вивчення важливих життєвих навичок (компетентностей) молоді є системним в європейських країнах, Сполучених Штатах Америки, Канаді. Результати таких досліджень покладаються в основу формування молодіжної політики держав, освіти та соціальної політики зокрема. Міжнародні експерти визначають наступні важливі життєві навички молоді: керування бюджетом, приготування їжі, вибір одягу відповідно до ситуації, персональна гігієна, прибирання, підтримання здорового способу життя та домедична допомога, співпраці та роботи в команді, організації власного часу і простору, ведення домогосподарства (оплата рахунків, звернення в різні інституції), водіння автомобілю, навігація (уміння прокласти маршрут, дістатися потрібного пункту), комунікації, про соціальної поведінки, безпечного спілкування і взаємодії, керування емоціями, подолання труднощів і проблем,

уміння навчатися, цілепокладання, тайм-менеджмент, прийняття рішень, працевлаштування [6].

З метою вивчення важливих життєвих навичок учнів закладів професійної освіти в Україні нами було використано підхід щодо їх розподілу за трьома рівнями. Рівень «intra» – внутрішньо особистісні компетентності / навички; рівень «inter» – міжособистісні компетентності / навички; рівень «future» – навички планування майбутнього та кроків реалізації планів. Перший рівень визначається в рамках даного теоретичного підходу як емоційний інтелект – вміння знати, розуміти і керувати власними емоціями. Сюди відносять і навички, які допомагають людині досягти успіху. Приклади таких навичок: саморозвиток і самоаналіз, ініціативність, наполегливість у вирішенні складних ситуацій тощо. До другого рівня відносять навички/компетентності пов'язані із спілкуванням та міжособистісними стосунками. Це навички, які людина застосовує для встановлення і підтримки взаємодії з іншими. Це такий тип соціального інтелекту, який спирається на звернення уваги на дії та промови інших людей та їх тлумачення як важливої складової міжособистісних стосунків. Прикладом таких компетенцій може бути вміння вирішувати конфлікти, підтримувати конструктивну бесіду, командна робота, вміння вести переговори, використання зовнішніх ресурсів для вирішення ситуацій, прийняття рішень тощо. Навички та компетентності третьої групи становлять важливу частку у підготовці до самостійного цивільного та професійного життя. Суди відносять уміння ставити реалістичні та досяжні цілі, складати бізнес-план, керувати бюджетом, планувати власну кар'єру, вести здоровий спосіб життя тощо. Сучасна система освіти акцентована на формування і розвиток навичок перших двох груп. На наш погляд програми психосоціальної підтримки молоді повин-

ні включати всі три компоненти, що забезпечить не тільки підвищення резильєнс, а й сприятиме успішній кар'єрі, ефективній комунікації і взаємодії з іншими людьми.

На основі описаного підходу було складено перелік запитань та проведено відповідне дослідження. Фокус групи з підлітками були відбулися на лінії розмежування або у безпосередній близькості до неї у зоні АТО (м. Торецьк, с. Кам'янка) та у м. Маріуполі.

Під час проведення вказаних фокус-груп було встановлено, що молодь (15-19 років) найчастіше долає наслідки стресу та негативних ситуацій деструктивними способами – вживаючи алкоголь або наркотичні засоби. Для пошуку важливої інформації учні використовують Інтернет ресурси, поради батьків, педагогів, однолітків. Головним мотивом для саморозвитку називають прагнення жити краще, ніж живуть батьки. Визнаючи необхідність і корисність здорового способу життя більше половини учасників фокус груп ствердили, що погано піклуються про своє здоров'я. Як правило аргументи стосувалися екстернальної частини життя: обставини, екологія та ін. До важливих життєвих навичок учні віднесли уміння керувати своїми емоціями. Рівень таких навичок був оцінений як низький. Це стосується перш за все гніву, агресії, злості. Під час опитування учні заявили, що вміють відстоювати власну думку. Серед другої групи навичок учні назвали уміння долати перешкоди і труднощі. Однак близько половини опитаних заявили, що стикаючись з проблемами вони скоріше залишають спробу вирішити таку проблемну ситуацію. Учні вміють розпізнавати ознаки психологічного маніпулювання зі сторони однолітків. Навички ведення господарства, прибирання, підтримання побуту – розвинені слабо. Ніхто не вчить як шукати певні структури та взаємодіяти з ними (енерго, теле-

фон, газ та ін.), заповнювати квитанції та проводити оплату рахунків. Більшість поскаржилося на невміння планувати бюджет та витрачати кошти. Серед цілей на життя учні вказують: гарну роботу, високу зарплатню, міцну сім'ю, кар'єру, самореалізацію. Нажаль опитані учні не бачать перспектив працевлаштуватися за місцем проживання. Певна кількість говорить про виїзд за кордон з такою метою. Серед навичок організувати власне дозвілля опитувані вказали на роботу за комп'ютером, перегляд ТБ. Досить слабо розвинуті навички самопрезентації, складання резюме. З цим пов'язані і навички ведення бесіди з потенційними надавачами роботи. Окремим аспектом є навчання навичкам розв'язання конфліктів. Учні підтвердили на часті випадки конфліктів з батьками, в навчальних групах, гуртожитках тощо. На низький рівень формування вказаних навичок впливає відсутність практичних психологів в закладах професійної освіти та досвіду участі самих учнів у тренінгах на вказану тематику.

Результати опитування учнів закладів професійної освіти вказують на те, що учні фактично не можуть ідентифікувати і назвати власні почуття у певній ситуації чи до певної події. Крім вказаного у них утруднене «зчитування» емоцій іншої людини, що негативно впливає на встановлення конструктивних стосунків. Більшість учнів характеризується низьким рівнем розвитку емпатії, скутістю, ригідністю у прояві емоцій і почуттів. Саме тому значна увага у змісті програми психосоціальної підтримки приділена розвитку таких навичок.

З метою кращого знайомства з власними почуттями ми застосували методику «Світ моїх почуттів». Дана методика належить до арт-терапевтичних технік і полягає у малюванні світу своїх почуттів в колі. Для цього використовуються аркуші А-4, кольорові

олівці або фарби. Тренер (ведучий) просить намалювати найбільше коло, яке може вміститися на аркуші (або готує шаблони, робочі листи). Потім учасникам пропонують коротку релаксаційну дихальну вправу (зробити кілька глибоких вдихів, видихів, уявити світ своїх почуттів. Придивитися більш детально, які вони, який у них розмір, колір, насиченість, як вони залежать одне від одного...). Після цього учасники малюють світ своїх почуттів на аркуші в колі. З огляду на рівень розвитку учасників та особливості міжособистісної комунікації в групі можна ускладнити виконання завдання. Після завершення малюнків можна зробити виставку і попросити дати короткий зворотній зв'язок про побачене. У такому випадку тренер суворо контролює і припиняє будь-які оціночні судження. Можна допомогти учасниками з початком фразою: «Мені здається що на цьому малюнку немає чітких кордонів і це може свідчити про...» або «Цей малюнок вирізняється від інших яскравістю/тьмяністю кольорів». У продовження роботи можна представити дану виставку батькам під час зборів і попросити знайти малюнок своєї дитини, спробувати описати побачене. Дана вправа була запропонована американським дитячим психотерапевтом Мадлен Розенблум під час он-лайн вебінарів в 2014 році.

Актуальною для більшості учнів виявилася тема про конфлікти та способи їх вирішення. Учні вказують на часті конфлікти з батьками, між однолітками та педагогами. На нашу думку набагато важливіше формувати кілька практичних навичок по вирішенню конфлікту, аніж розглядати теоретичний матеріал, що таке конфлікт, які його ознаки, прояви. Під час опрацювання теми «Конфлікт» учні розглядали конфліктну ситуацію з точки зору *позицій* (зовнішнього поведінкового прояву) та *інтересів*. Для більшості було складно ідентифікувати прихо-

вані інтереси учасників конфлікту. Ефективність заняття різко зростала, коли учасники пропонували для розгляду реальні конфліктні ситуації, які виникають в групі, або між учнями і педагогами. На наш погляд досить корисним виявилось визначення і обговорення стилів реагування в конфліктній ситуації. Для цього ми використали тест Томаса-Кілмена. Учасники обговорювали переваги кожного з описаних стилів, моделювали ситуації, вирішення яких вимагало застосування одного з них. Під час розгляду вказаної теми було використано вправу, яка застосовується Андерс Левінсоном під час проведення «Відкритих уроків футболу». Перед учасниками умовного конфлікту із стрічок (скалок, скотча) викладається профіль людини: голова – коло, тулуб – серце, ноги – прямі лінії. Учасників конфлікту просять по черзі «пройти» крізь названий профіль, постоявши по черзі у кожній з його частин. Коли учасник знаходиться в «голові» він говорить виключно про факти, які були на момент конфлікту (наприклад: «Я йшов коридором, побачив першокурсника з телефоном, підійшов і намагався забрати його), коли переходить в «тулуб» - говорить виключно про свої почуття (наприклад: «Я відчув зверхність, гордість за себе, відчув фізичну перевагу), коли в «ноги» - про дії (наприклад: «Я штовхнув першокурсника і він впав. Телефон випав і скло тріснуло»). Потім через профіль проходить друга сторона конфлікту, розповідаючи про факти, почуття і дії зі своєї сторони. Як правило з'являються нові дані, про які перша сторона конфлікту на здогадувалась. Наприклад, «Я говорив з мамою, котра знаходиться в лікарні», або «Я говорив з сестрою, яку потрібно було забрати з гуртка» та ін. Після цього першого учасника знову просять пройти крізь профіль і озвучити факти, почуття і можливі дії, які відрізнялися від попередніх. Як правило нові дані, введені другим учасни-

ком, змінюють почуття і дії першого учасника.

Розвиток комунікативних навичок як ресурсу для подолання наслідків психотравмуючої події, ще одне із концептуальних завдань програми. Для його досягнення нами використано психодраматичні вправи (моделювання і програвання різних життєвих ситуацій). В процесі таких моделювань в учасників формується певний навик щодо взаємодії та комунікації, варіативності у поведінці. Завдання тренера не лише організувати простір, надати інструкції, а й провести аналіз, обговорення, підвести учнів до певних висновків. Комунікативні навички є складовою інших важливих життєвих навичок, наприклад вміння вирішувати конфлікти, робота в команді, вміння презентувати себе та ін.

На етапі пілотування програми нами була виділена 1 година на опрацювання теми «Самопрезентація». Однак за відгуками учнів, саме це питання потребує детального розгляду, формування відповідної навички. Спроба написати коротке резюме призвела до розчарування і зниження настрою, оскільки учасники не знали, які саме риси є важливими для включення у перелік, про які навички слід заявляти та ін. Найменший список навичок та вмінь, особистісних характеристик був в учнів із заниженою самооцінкою. З огляду на вказане та побажання учасників ми збільшили кількість годин на відпрацювання вказаної теми. Серед вправ, які викликали найбільшу активність були робота в парах, коли один учень був представником надавача праці, а інший – кандидатом на посаду. Потім учні мінялися ролями. Головний акцент був звичайно зроблений на обговоренні результатів взаємодії. Ключовими питаннями для обговорення були: «Що тобі найбільше сподобалося у самопрезентації кандидата на посаду?», «Які навички, знання тебе зацікавили найбільше?», «Чи впевнено кандидат

презентував себе?», «Дай пораду, як покращити самопрезентацію». Важливо уникати критики в адресу партнера по парі, оскільки це призведе до зниження самооцінки, формування невпевненості. У кожного учасника свій рівень досягнень, здобутків на момент проведення сесії, тому важливо підкреслити, що досвід набувається з часом. І програма створює гарну можливість щодо розширення сформованих навичок, умінь. Важливо наголосити, що протягом програми будуть з'являтися нові знання, вміння, навички для включення їх в резюме та самопрезентацію.

Під час зустрічі з педагогічними працівниками ПТНЗ було висловлено побажання включити тему збереження здоров'я молоді, як окремий компонент програми. Кількість учнів, котрі палють чи вживають алкоголь значно перевищує такий показник в загальноосвітній школі. Крім вказаного актуальною проблемою є збереження здоров'я дівчат, профілактика ранньої вагітності, венеричних захворювань. Учні активно включалися в обговорення вказаної теми. Важливе зауваження для ведучих груп: не очікуйте, що в результаті участі в програмі учні відмовляться від вживання алкоголю чи паління. Якщо таке станеться, то це скоріше прецедентні випадки. Нашим головним завданням є формування відповідального ставлення до збереження здоров'я, усвідомлення шкідливості та наслідків таких звичок. Часто спрацьовує механізм психологічного зараження, саме тому ми пропонуємо поширювати гасло «Буди здоровим – це модно».

Одним з актуальних питань для української молоді є формування активної життєвої позиції та лідерських навичок, вміння працювати в команді. З цією метою окремим компонентом програми стала підготовка міні-проектів, які були підтримані Данською Радою у справах біженців в Україні і реалізовані

на практиці. За результатами опитування учнів-учасників програми вказана активність сприяла встановленню конструктивної взаємодії в середині міні-груп, покращенню мікроклімату в учнівських групах і головне – зростанню довіри до дорослих. Останнє виявилось повною несподіванкою для організаторів проекту і тренерів.

Оцінюючи результати впровадження програми психосоціальної підтримки молоді ми визначаємо кілька компонентів: особистісний (розуміння себе, своїх сильних і слабких сторін, знайомство з емоціями і почуттями тощо), соціальний (уміння жити з іншими, вирішувати конфлікти тощо), практичний (побудова життєвих планів тощо). Всі компоненти програми взаємопов'язані та рівнозначні за змістом. Плануючи впровадження програми психосоціальної підтримки молоді в умовах закладу професійної освіти перші зустрічі слід приділити знайомству учасників з новим форматом роботи, встановленню довіри, подоланню сором'язливості. За результатами наших спостережень це значно впливає на загальну ефективність програми.

Робота з педагогічними працівниками щодо їх психосоціальної підтримки є одним з головних завдань у роботі практичного психолога і соціального педагога. На нашу думку така діяльність може включати два блока: формування компетентностей щодо надання психосоціальної підтримки учням, їх батькам та психосоціальна підтримка педагогічних працівників в умовах навчального закладу. Міжнародний досвід вказує на важливість включення наступних питань для опрацювання з педагогами [3; 4]:

- як діти реагують на кризову подію;
- роль педагога у підтримці психосоціального благополуччя учнів;
- як обговорювати питання кризи (події) з учнями;

- активності направлені на відновлення учнів;
- менеджмент змінюваної поведінки і підтримка позитивної дисципліни;
- ідентифікація і підтримка дітей, котрі потребують посиленого супроводу.

Конструкція психосоціального благополуччя учасників освітнього процесу розуміється як навчання, яке сприяє соціалізації, компетентності і автономії. Навчання психосоціальному благополуччю в школі розглядається як активний, взаємопов'язаний, ситуаційний процес у якому зв'язок між індивідумом та його оточенням постійно укріплюється та покращується [11]. Нажаль в Україні відсутні дослідження впливу надзвичайної ситуації на професійну діяльність. Такі дослідження проводилися з іспанськими медичними працівниками (лікарями та медсестрами), котрі працюють в гарячих точках. Зокрема було встановлено, що робота в умовах надзвичайної ситуації по різному впливає на вказаних працівників та їх працездатність. Хоча і лікарі і медсестри відчували погіршення фізичного здоров'я, надмірне емоційне виснаження, у перших частіше спостерігалось зниження контролю у професійній діяльності, зниження рівня зв'язку з іншими спеціалістами в роботі [5]. Вивчення факторів впливу надзвичайної ситуації на рівень психосоціального благополуччя педагогів, керівників навчальних закладів, батьків і учнів може стати предметом наступного дослідження.

Психосоціальне благополуччя педагога є ключовим фактором у реалізації освітніх завдань як на рівні класу, так і шкільної спільноти. Це означає, що психосоціальне благополуччя вчителя впливає на успіх його професійної діяльності, мікроклімат в групі, закладі, пов'язане з можливістю розробляти, удосконалювати педагогічні інтеракції. Підтримка психосоціального благополуччя педагогів у регіонах наближених до зони

АТО є важливим і водночас складним завданням. Зокрема це пов'язано з фізичним наближенням до зони бойових дій, великою кількістю переміщених учнів та їх батьків, які не завжди поділяють політичні погляди пануючі на підконтрольній території, наслідками професійного вигорання тощо. Педагоги відчувають ознаки стресу, хронічної втоми, зниження мотивації щодо професійного росту, впровадження інновацій тощо. Для більшості педагогічних працівників тема психосоціального благополуччя є новою і, часто, незрозумілою. Вони набагато активніше включаються в опрацювання тем, пов'язаних власне з учнями, а ніж з темами, що стосуються їх самих.

Психосоціальна підтримка педагогів, майстрів виробничого навчання є окремим компонентом інтервенцій з ПЗ та ПСП в умовах закладу професійної освіти. На практиці ця робота виявилась не менш складною ніж робота з батьками. Об'єктивних причин кілька: відсутність практичного психолога в навчальному закладі або низький статус психолога та покладання на нього неспецифічних професійних функцій (в закладі є психолог, але для педагогів не проводився жоден тренінг); розшарування колективів на «прибічників» і «противників» адміністрації; поділ колективу на групи педагогів і майстрів, високий рівень інертності і водночас високий показник рівня професійного вигорання. Для педагогічних працівників була запропонована тренінгова програма психосоціальної підтримки, яка включала теми: «Психосоціальне благополуччя та його складові», «Способи підтримки психосоціального благополуччя педагогів», «Способи відновлення і профілактики», «Вигорання: причини ознаки, способи відновлення і профілактики», «Конфлікт», «Підтримка психосоціального благополуччя учнів». Вказана програма пройшла пілотування на базі 5 закладів професійної освіти Донецької області і

була обговорена під час круглого столу «Психосоціальна підтримка учасників навчально-виховного процесу в умовах професійного закладу» 27 червня 2017 року. Програма отримала схвальні відгуки від власне тренерів, керівників навчальних закладів, учасників тренінгового курсу. Впровадження тренінгу передбачало оцінку його ефективності шляхом порівняння результатів вхідного/вихідного опитування учасників. На етапі старту у педагогічних працівників спостерігалися реакції подібні до реакції батьків, зокрема, скутість, нерозуміння сутності нового формату роботи, коментарі з приводу активних колег, низька мотивація до участі в тренінгу тощо. Однак по мірі просування роботи відбувалися видимі зміни у рівні мотивації і рівні активності, ступеню включення в групові процеси. Тренери відмітили, що така динаміка стала помітною починаючи з третьої зустрічі: педагоги починали говорити більше про себе, ніж про учнів, проявляли відкритість у обговорення індивідуальних тем, способів реакції на події, пов'язані з військовим конфліктом, ділилися практичними способами самовідновлення у кризовій/стресовій ситуації. Особливо педагогів зацікавила тема професійного вигорання та способів його профілактики. Вказана тема виявилась актуальною і для керівництва закладів професійної освіти. Зокрема під час круглого столу в Києві представниками навчальних закладів була висловлена пропозиція щодо проведення окремого тренінгу для заступників директорів з даної проблематики.

Першим завданням в процесі впровадження програми може стати формування стійкої позитивної мотивації у педагогічних працівників щодо участі в тренінгу з підтримки психосоціального благополуччя та формування відповідної компетентності. Як приклад, вдалим пусковим механізмом може стати ви-

користання методики «колесо життя», в якій пропонується оцінити окремі сфери життєдіяльності. Після цього можна запропонувати обговорити результати виконання в парах, оскільки у великій групі, яка до цього не працювала у форматі тренінгу, зробити це буде важко. Запропонуйте учасникам вдома проаналізувати процес «заповнення» певних секторів у часовому континуумі, наприклад, яким би був малюнок рік тому, або, яким ви бачите своє життя через рік. Важливо звернути увагу на тих педагогів, які вкажуть на негативну динаміку щодо рівня психосоціального благополуччя. З такими учасниками важливо обговорити питання застосування внутрішніх та зовнішніх ресурсів для покращення ситуації. Досить ефективною виявилася методика оцінки і пошуку ресурсів. Для цього учасників просять придумати і зобразити на аркуші А4 символ, з яким вони себе асоціюють у даний момент часу (наприклад, протягом останнього півріччя, кварталу, місяця). Наступним завданням є аналіз всіх матеріальних та нематеріальних ресурсів, які використовуються в житті натепер, та їх зображення у вигляді певних символів. Чим активніше використовується ресурс, тим ближче він зображений до центрального символу-учасника. Учасники презентують напрацювання в групі або парах. Нами помічено, що опосередкований терапевтичний ефект досягається через порівняння своїх ресурсів з тими, які зобразили інші учасники або аналіз тих ресурсів, які були раніше, знаходяться в «пасиві» або не актуальних натепер. Фіналом даної роботи може бути проведення мозкового штурму в міні-групах на тему «Індивідуальні і групові ресурси педагогічного працівника, як фактори підтримки психосоціального благополуччя». Результати групової роботи презентуються та обговорюються у великій групі. Аналіз кількості ресурсів, які не використовуються але були зобра-

жені може вказувати на певні ознаки професійного / емоційного вигорання. До «карти ресурсів» можна повернутися і під час розгляду теми про вигорання. За нашими спостереженнями, аналізом відгуків і оцінок учасників програма психосоціальної підтримки сприяла покращенню загального стану, настрою, ревізії ресурсів та пошуку перспектив, налагодженню взаємин з учнями, розумінню сутності психосоціальної підтримки учасників НВП.

Питання психосоціальної підтримки батьків та членів сімей є найскладнішим компонентом системної роботи психолога, соціального педагога, вчителя, майстра в умовах закладу професійної освіти. Як було вказано, протягом 2015-2017 років Данською радою у справах біженців в Україні впроваджувалися проекти спрямовані на розробку і пілотування програм психосоціальної підтримки населення в Донецькій, Запорізькій, Дніпропетровській областях. Частина проектної діяльності була спрямована на впровадження програм психосоціальної підтримки батьків. В результаті аналізу здобутків і прогалин проекту було відмічено, що мотивація батьків щодо участі у навчально-виховному процесі знижується адекватно дорослішанню дитини і активізується лише на певних етапах (випускні класи). В умовах закладу професійної освіти батьки долучаються до НВП у мінімальній мірі через професійну зайнятість, віддаленість місця проживання від місця розташування закладу, бідності, маргіналізованості сімей, великої кількості сімей, котрі опинилися у СЖО, делегування самостійності дітям за їх життя, низького статусу закладу освіти тощо. З урахуванням наведених вище тенденцій нами була розроблена програма психосоціальної підтримки батьків, яка включала три теми: «Виклики та труднощі: ресурси для подолання», «Ви та Ваші діти: що та як?» і «Почуття та емоції». Низький рівень психоло-

гічної культури вплинув на мотивацію батьків щодо участі в тренінговій програмі. Зокрема, вони вказували що «вони нормальні», «у них немає проблем», «вони не потребують допомоги». Під час спільних зустрічей спостерігалася надмірна скутість, сором'язливість, нерозуміння сутності тренінгу, відсутність ініціативи у виконанні спільних завдань. Батьків більше цікавили теми пов'язані з вихованням дітей, впливу на їх поведінку, аніж теми, що стосуються їх індивідуальності, внутрішнього світу, переживань тощо. Таким чином організація психосоціальної підтримки батьків є необхідним і водночас складним завданням комплексних заходів в ПЗПСП. Практичні психологи виступають своєрідними супервізорами в організації такої діяльності педагогами, майстрами, вихователями і формують відповідні практичні навички.

Таким чином, психосоціальна підтримка учасників навчально-виховного процесу в умовах закладу професійної освіти розглядається нами як багатокомпонентна, сфокусована діяльність психолога, соціального педагога, представників адміністрації, спрямована на формування психологічної стійкості у подоланні наслідків надзвичайної ситуації, підвищення рівня стресостійкості, навчання способам самовідновлення тощо. Ключовим поняттям в контексті вказаної роботи є психосоціальне благополуччя, яке визначається як максимально комфортний для життя рівень у фізичній, психологічній та соціальній сфері життєдіяльності. Впровадження програм психосоціальної підтримки має як прямий, так і опосередкований вплив на життєдіяльність колективу і закладу в цілому. Зокрема, спостерігається покращення психологічного мікроклімату, зниження рівня конфліктності, налагодження конструктивної взаємодії між педагогами і батьками тощо. Програми сприяють розкриттю спонтанності та креативності в учасників.

В результаті набутого досвіду нами запропоновані методичні рекомендації практичним психологам, соціальним педагогам щодо розробки і впровадження програм психосоціальної підтримки учасників НВП:

1. Перед початком роботи детально вивчити міжнародний та національний досвід, щодо надання психосоціальної підтримки ключовим бенефіціарам.

2. Провести фокус групи та виявити актуальні теми. З'ясувати потребу у впровадженні програми психосоціальної підтримки.

3. Розмежувати теми, пов'язані з питанням психосоціального благополуччя та з іншими, які не стосуються вказаної проблематики.

4. На основі вибраних тем сформувані програму психосоціальної підтримки учнів (педагогів, батьків) та забезпечити її апробацію.

5. Розробити зразки вхідного/вихідного опитування учасників з метою визначення ефективності програми, окремих блоків та змін, які відбулися в учасників внаслідок залучення в програму.

6. В узагальненому вигляді презентувати отримані результати на рівні навчального закладу, батьківської громади.

7. Продумати та реалізувати механізм залучення учнів, котрі завершили програму, відрізнялися творчістю, активністю, високим рівнем мотивації, до занять з наступними групами учасників.

8. Забезпечити сертифікацію учасників, котрі успішно завершили програму.

9. У разі необхідності забезпечити супервізійну підтримку від національних (регіональних) тренерів з питань психосоціальної підтримки;

10. При підготовці звернути особливу увагу технічному забезпеченню (відповідне приміщення, проектор, ноутбук, аудіосупровід, чайник та ін.).

ДОДАТКИ

Додаток 1

Зміст програми психосоціальної підтримки учнів закладів професійної освіти¹

№ п/п	Тема
1	Сесія 1. Вступ. Знайомство
2	Сесія 2. Важливі життєві навички
3	Сесія 3. Важливі життєві навички: сказати «Ні» в ризикованій ситуації
4	Сесія 4. Важливі життєві навички: Розуміємо конфлікт
5	Сесія 5. Важливі життєві навички: Вирішуємо конфлікти з врахуванням позицій сторін
6	Сесія 6. Події та почуття
7	Сесія 7. Почуття та емоції. Управління гнівом
8	Сесія 8. Хто Я? Який Я?
9	Сесія 9. На шляху до успіху
10	Сесія 10. Команда
11	Сесія 11. Здоров'я – мій скарб
12	Сесія 12. Точка відліку

¹ Повна версія програми психосоціальної підтримки є інтелектуальною власністю Данської Ради у справах біженців в Україні

ЛІТЕРАТУРА

1. Захист прав дитини в діяльності соціального педагога навчального закладу : [метод. рек.] / авт. кол. за. ред.: Ю. А. Луценко, В. Г. Панка. – К. : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2016 – 73 с.

2. Керівництво МПК з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в умовах надзвичайної ситуації / пер. з англ. ; Міжнародний медичний корпус. – Київ : ПУЛЬСАРИ, 2017. – 216 с.

3. Корекційно-розвиткова програма формування стійкості до стресу в дітей дошкільного віку та школярів «Безпечний простір» : навчально-методичний посіб. - Київ : НаУКМА, ГЛІФ Медіа, 2017. – 208 с.

4. Луценко Ю. А. Програма психосоціальної підтримки дітей 8-12 лет: Знаю. Можу. Роблю : [посіб. для ведучого груп] / Ю. А. Луценко, М. И. Семенова. – К. : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2015. – 46 с.

5. Музиченко І. В. Шляхи подолання дитячої психотравми в діяльності працівників психологічної служби : [метод. рек.] / Музиченко І.В., Ткачук І.І. - Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. - 88 с.

6. Підготовка вчителів до розвитку життєстійкості/стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах : навч. – метод. посіб. / Богданов С. О. та ін. ; заг. ред.. Чорнобровкін В. М., Панок В. Г. – Київ : Унів. Вид-во ПУЛЬСАРИ, 2017. – 208 с. : іл., таб.

7. Encyclopedia of Geropsychology / Editors: Pachana, Nancy (Ed.) – Springer Science+Business Media Singapore, 2017. – P. 1977-1984.

8. Escribà-Agüir V. Psychological well-being and psychosocial work environment characteristics among emergency medical and nursing staff / Vicenta Escribà-Agüir, Santiago Pérez-Hoyos // Stress and Health. –

2007. – Vol. 23, Is. 3. – P. 153-160. Режим доступу до статті: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/smi.1131/abstract>

9. Gongala S. 21 Essential Life Skills For Teens To Learn / Sagari Gongala – 2017. – Режим доступу до статті: http://www.momjunction.com/articles/everyday-life-skills-your-teen-should-learn_0081859/#gref

10. Psychosocial support for education in emergencies - training and resource package for teachers and counsellors / Department of education ; Unrwa. – Режим доступу: https://www.unrwa.org/sites/default/files/3.2_unrwa_pss_for_education_in_emergencies_training_packagefinaljune.pdf

11. Soini T. Pedagogical well-being: reflecting learning and well-being in teachers' work, Teachers and Teaching / Tiina Soini, Kirsi Pyhältö & Janne Pietarinen. – 2010. – P. 735-751.

ВИРОБНИЧО-ПРАКТИЧНЕ ВИДАННЯ

Автори:

Корнієнко Ігор Олексійович,
Лісовецька Ірина Миколаївна,
Луценко Юрій Анатолійович,
Романовська Діана Дорімедонтівна

Досвід надання допомоги дітям і сім'ям - жертвам військового конфлікту

Практичний посібник

Оригінал-макет Мельник А.А.

Видано коштом
ГО «Всеукраїнська асоціація практикуючих психологів»

Підписано до друку 14.11.2017. Формат 60x84/16
Один електронний оптичний диск (CD-ROM).
Об'єм даних 2,8 Мб. Тираж 100 пр. Зам. 11-17
Умовн. друк. арк. 8,84

Видавець і виготовлювач:
УНМЦ практичної психології і соціальної роботи,
01032, м. Київ, бульвар Т. Шевченка, 27-а,
тел/факс 252-70-11, e-mail: UCAP@ukr.net
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єктів
видавничої справи ДК №4537 від 07.05.2013



Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи

Тел./факс: +38(044) 252-70-11
www.psyua.com.ua,
E-mail: UCAP@ukr.net
пров. Віто-Лиговський, б. 98-А,
м. Київ, Україна, 03045



Громадська організація «Всеукраїнська асоціація практикуючих психологів»

[https://www.facebook.com/ Всеукраїнська-асоціація-практикуючих-психологів -310001562473635/](https://www.facebook.com/Всеукраїнська-асоціація-практикуючих-психологів-310001562473635/)
E-mail: ngo_uAAP@ukr.net

Видання розповсюджується безкоштовно