

**Методичні рекомендації
для психологів, соціальних педагогів, соціальних
працівників**

**Забезпечення
фасилітуючого шкільного простору
як засобу адаптації та реабілітації
дітей з сімей
вимушено переміщених осіб**

Ларіна Ю.А.

Никонова І.Ю.

Київ 2015

Схвалено рішенням Вченої ради Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка

Рецензенти:

Кепканова О.І, завідувач Науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, психолог-методист.

Худякова Н.Ю., доцент кафедри практичної психології і психосоматики Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій НПУ імені М.П.Драгоманова, кандидат психологічних наук.

Автори:

Ларіна Юлія Анатоліївна, практичний психолог вищої категорії Кловського ліцею №77 м. Києва, психоаналітично орієнтований психолог, член ПАДАП

Никонова Ірина Юріївна, практичний психолог вищої категорії Гімназії №178 м. Києва, психоаналітично орієнтований психолог, член СППУ.

Редакція:

Кепканова О.І.

Методичні рекомендації розкривають особливості впливу соціально-політичної напруги на психоемоційний стан та поведінку дітей в колективі. Автори пропонують шляхи сприяння адаптації та реабілітації дітей з сімей вимушено переміщених осіб, а також їхньої інтеграції в колективи шкіл. Основним засобом для втілення поставленої мети виступає створення фасилітуючого (підтримуючого) середовища в школі.

Покрокове викладення в методичних рекомендаціях концепції діяльності психологічної служби в умовах соціальної кризи дає змогу фахівцю опрацювати власні почуття, пов'язані із сьогоденним напруженням, проаналізувати актуальний запит конкретного навчального закладу, підібрати ефективні методи та прийоми, розробити відповідну стратегію роботи психологічної служби в конкретній школі.

Зміст

Вступ.....	5
Аналіз наявного методологічного супроводу адаптації та реабілітації дітей з сімей вимушено переміщених осіб.....	6
Специфіка методичних рекомендацій по забезпеченню фасилітуючого шкільного простору як засобу адаптації та реабілітації дітей з сімей вимушено переміщених осіб.....	8
Особливості впливу соціально-політичної ситуації в країні на психо-емоційний стан дітей та поведінку в дитячих колективах.....	9
Специфічні риси і стани функціонування дитячої психіки, або що відбувається з травмованою дитиною.....	16
Захисні механізми психіки, активізовані травматичними переживаннями, які моделюють поведінку дитини з однолітками та дорослими.....	23
Поняття та функції фасилітуючого простору.....	28
Концепція діяльності психологічної служби навчального закладу.....	31
Методологія роботи психологічної служби.....	32
Методи і засоби роботи (психолого-педагогічний інструментарій).....	36
Блок 1. Психодіагностика.....	36

Блок 2. Консультативна робота з учнем з родини вимушено переміщених осіб.....	39
Блок 3. Консультативна робота з вимушено переміщеними батьками (одним з них або особою, що їх замінює).....	45
Блок 4. Психолого-педагогічна інтеграція дітей з вимушено переміщених родин в шкільний простір.....	52
Блок 5. Психологічний супровід класного керівництва.....	55
Блок 6. Взаємодія із соціальним педагогом, заступником з виховної роботи та педагогом-організатором.....	56
Висновки.....	58
Перелік використаної літератури.....	60
Додатки	
Робота з горем. Модель психологічного супроводу Аліс Каплан (США).....	65
Агресія та переслідування. Стратегія взаємодії та подолання.....	69
Проективна рисункова методика «Людина під дощем».....	78
Проективна рисункова методика «Я-тест».....	85

Вступ

Соціально-політичні процеси в Україні суттєво вплинули на всі сучасні сфери життя. Значна емоційна напруга, пов'язана зі страхом смерті, втратою ідентичності, домівки, руйнуванням звичного засобу життя і економічною невизначеністю суттєво відбивається на шкільному просторі, примушуючи сьогоденну школу швидко трансформуватися для прийняття дітей із сімей вимушено переміщених осіб. Перед усіма учасниками навчально – виховного процесу стоїть непросте завдання адаптувати цих дітей, занурити їх в навчальний процес, допомогти налагодити нові зв'язки, іноді – навіть реабілітувати їх, а також надавати допомогу їх сім'ям. Тобто, школа сьогодні має виконувати не тільки функції навчання і виховання, але й фасилітації (підтримки) та реабілітації.

**Аналіз наявного методологічного супроводу
адаптації та реабілітації дітей з сімей вимушено
переміщених осіб**

На сьогодні вже чимало зроблено по осмисленню ситуації, що склалася, а також по забезпеченню психологів, соціальних педагогів і працівників методичними матеріалами. Серед найбільш інформативних можна назвати наступні видання і методичні рекомендації:

- Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період: метод. рек. / Н.П. Бочкор, Є.В. Дубровська, О.В.Залеська та ін. – Київ: МЖПЦ «Ла Страда-Україна», 2014. – 84 с.
- Сборник материалов по профилактике и психотерапии посттравматического стрессового расстройства у детей: ПАДАП, 2014. -122 с.

Цілу низку посібників випустили за сприяння різноманітних фондів і організацій:

- Мюллер М. Якщо ви пережили психотравмуючу подію / пер. з англ. Діана Бусько; наук. Ред.. Катерина Явна (Серія «Сам собі психотерапевт»).

Львів: Видавництво Українського католицького університету: Свічадо, 2014. – 120 с.

- Правила безпеки та можливості отримання допомоги в період конфлікту в Україні. Методичні рекомендації.- «Ла Страда Україна», 2014.- 145 с.

Соціальні мережі розповсюджують інформаційні листівки. Пропонуються різні види волонтерської допомоги. Працюють супервізійні та інтервізійні групи для психологів при центрах практичної психології, психотерапевтичних спілках, науково-дослідницьких інститутах.

Втілюється масштабний проект просвіти та методологічного супроводу психологів та соціальних працівників зі сходу країни при підтримці міжнародного дитячого фонду ЮНІСЕФ: Тренінг «Навички кризового консультування та розвитку психосоціальної стійкості до стресу у школярів»

Всі ці джерела розширюють уявлення спеціалістів про феномен травмування і про те, як працювати з травмованими людьми в форматі індивідуальної або групової роботи.

Проте все ще є актуальним питання, яким чином організувати роботу шкільних психологічних служб.

**Специфіка методичних рекомендацій
по забезпеченню фасилітуючого шкільного простору як
засобу адаптації та реабілітації дітей з сімей вимушено
переміщених осіб**

Дані методичні рекомендації створені у зв'язку з гострою потребою сьогоденного шкільного працівника вирішувати цілу низку нагальних проблем і завдань. В першу чергу, вони базуються на тих урядових документах, які вимагають дієвих підходів у вирішенні питань адаптації дітей. Зокрема, це такі документи, як:

Лист № 1_12-6710 На виконання листа Секретаріату Кабінету Міністрів України;

Лист № 1_9-488 Щодо сприяння психологічній реабілітації постраждалих;

Лист № 1_12-6709 Про виконання листа Секретаріату Кабінету Міністрів України;

Лист УНМЦ ППіСР № 98 від 16.09.2014;

Особливості організації роботи фахівця психологічної служби у 2014-20145 н.р.;

Про стан та особливості діяльності психологічної служби у 2014-2015 навчальному році.

Представлені нами рекомендації мають слугувати теоретико - практичним підґрунтям для роботи шкільних психологів та соціальних педагогів, допомагати дещо зорієнтуватися серед широко спектру підходів у роботі із дітьми з сімей вимушено переміщених осіб та колективами, що їх інтегрують, та розробити відповідний план роботи на рік.

Модульна система даних методичних рекомендацій дозволяє уникнути директивності та розширює можливості конкретного фахівця використовувати їх так, як буде найбільш оптимально, виходячи з його власних можливостей, специфіки закладу, структури дитячих колективів, готовності педагогічного колективу до співпраці.

Особливості впливу соціально-політичної ситуації в країні на психоемоційний стан дітей та поведінку в дитячих колективах

Виразна *специфічність наявної ситуації* в суспільстві, яка ускладнює перебіг процесів стабілізації, адаптації та відновлення дітей даної категорії, полягає в тому, що вимушено переміщені родини та ті люди, з якими

вони стикаються на новому місці проживання, перебувають не просто в посттравматичному стані, а знаходяться в ситуації підвищеної нестабільності і постійної загрози через те, що військовий конфлікт триває.

Другою специфічною рисою сьогодення є стан абсолютної невпевненості і не прогнозованості. Значна кількість дітей не розуміють, що з ними буде відбуватися надалі. Вони не знають, чи вони повернуться за певний час додому, чи будуть вимушені переїхати ще в якесь інше місце. І навіть діти, батьки яких мають стабільну роботу в новому місці переселення або перенесли сюди свій бізнес, мають постійне житло, тобто, орієнтовані на остаточний переїзд і знаходять для цього всі можливості, через отриману травму втратили можливість довіряти простору.

Третя специфічна риса полягає в недооцінці всіма учасниками навчально-виховного процесу впливу перенесених і наявних негараздів на психіку дитини. Помічаючи зміни, що відбуваються з дитиною, дорослі (батьки, вчителі, адміністрація навчального закладу) часто не тільки не приділяють їм адекватної уваги, але й замість надання дитині допомоги, ще більш фруструють її підвищеними вимогами, тощо. Тут спрацьовують два механізми: з одного боку, дорослі, що опікуються дитиною,

не мають достатнього рівня інформованості щодо впливу травматичних подій на дитячу психіку, з іншого боку, часто для них є неможливим отримати кваліфіковану психологічну допомогу. Як правило, родини не мають не тільки матеріальних, але й, насамперед, внутрішніх ресурсів для звернення до психолога чи соціального працівника (педагога).

Ще однією рисою є, навпаки, переоцінка впливу пережитого на дитину, коли дитина інфантилізується оточуючими, ставиться у виняткове становище підвищеної захищеності і комфортності. Ця ситуація, хоча і виглядає, на перший погляд, протилежною попередній, але має ті ж самі чинники і також не є оптимальною для дитини.

Головним чинником, який вимагає перебудови шкільних функцій з навчальної та розвивальної на підтримуючу та реабілітуючу, є те, що всі наявні у дитини-переселенця контейнуючі [9, 21] структури водночас перестали справлятися зі своїм призначенням – забезпечувати і підтримувати почуття захищеності, приналежності, допомагати переносити і осмислювати свій емоційний стан. П.Фонда [18] запропонував «цибулеподібну» структуру необхідного для дитини контейнеру (мама – батько - родичі – друзі – дід – подвір'я

– садок – школа – місто — країна, тощо). В нормі дитина довго «зріє» всередині цих «цибулевих» покровів. Ситуація воєнних дій в країні, втеча з рідного дому, нестабільність призводить до розриву всіх контейнерів водночас. «Тріщина» проходить крізь всі «шари», позбавляючи дитину можливих точок опори і зовнішніх ресурсів.

Отриманий дитиною новий травматичний досвід розвалює внутрішні адаптаційні структури, спричиняючи особистісний регрес, підсилюючи потребу в більшій (як на вік дитини і попередній психоемоційний стан) підтримці близьких дорослих. Але ситуація ускладнюється тим, що вимушено переміщеним батькам вкрай важко бути надійними, підтримуючими, такими, що забезпечують психологічну безпеку, дорослими: вони не можуть адекватно відчувати психологічні потреби своїх дітей, оскільки захоплені своїм жахом. Багато з них перебувають в ступорі.

Вимушена емоційна черствість батьків залишає дитину наодинці зі складними питаннями зруйнованої ідентичності: хто я, як мені жити далі, на що спиратися, що я можу, кому я потрібен, де моє безпечне місце?

Чим більш фрустрованою є дитина, тим більш вона потребує близькості з об'єктом прив'язаності (див. Теорію

прив'язаності Дж.Боулбі, [1, 23]), який, в свою чергу, є більш недоступним - замкненим в своїх особистих переживаннях, і часто може забезпечувати тільки формальну (матеріальну) частину піклування. Це ще більш фруструє дитину, змушуючи її «прилипати» до емоційно недосяжного дорослого. Коло замикається і дитина стає або занадто «прилипаючою» або надзвичайно замкненою чи, навіть, агресивною. Або, згодом, вона знаходить тих людей, хто нехтуватиме нею і «прилипає» до них. В усякому разі, на зміну більш зрілим формам спілкування і адаптації можуть прийти незрілі (проективна ідентифікація, заперечення, ідентифікація з агресором, тощо [9, 20, 21]).

Особливої уваги і піклування потребують не тільки окремі діти, але й дитячі колективи в цілому. Це викликано цілою низкою причин.

- Перш за все, всі діти в тій чи іншій мірі травмовані ситуацією в країні, або походять з родин, в яких панує своє особливе ставлення до того, що відбувається (причому часто ці погляди є протилежними). Звичайно, це дестабілізує психологічний клімат в класах, до яких потрапляють діти з вимушено переміщених сімей, які, в свою

чергу, травмовані, як мінімум, самою ситуацією втрати домівки.

- Ситуація вимушеного переміщення ставить дитину (як і її родину в цілому) в становище жертви, роль якої вона може переносити на нове оточення, що разом з погіршенням здорових адаптаційних механізмів може провокувати потрапляння дитини в ситуації булінга (фізичного та емоційного переслідування) серед однолітків [25].
- З іншого боку, дітям, що пережили зовнішню агресію, вимушену зміну місця проживання, тощо, часто самим притаманна агресивність. Ця агресія шукатиме канали виходу, які часто є неочікуваними та мало усвідомлюваними. Оскільки «чужі» діти, що прийшли, будуть підіймати позасвідомі страхи і тривоги у оточуючих, це може виражатися в дитячій агресії, в переслідуваннях новачків, бійках. Або навпаки: нові учні можуть почати відреаговувати агресію на оточуючих, заздрісно сприймаючи їх більш благополучними. Ситуація ускладнюється тим, що травмована дитина може виявитися нездатною приймати поміч від оточуючих і визначити, хто може її надати.

Реакції дітей можуть бути дуже різними в залежності від їх індивідуальних особливостей, стану травматизації, здатності близьких дорослих надавати їм підтримку. Ймовірними є навіть такі реакції, як: *«випадіння»* окремих ситуацій або цілих блоків з пам'яті, *розщеплення* особистості, *панічні реакції, фобії, програвання травми через асоціальну поведінку* (агресія, алкоголь, наркотики, тощо), порушення сну, психосоматичні розлади, тощо.

Школа має реабілітувати цих дітей і збудувати здорові відносини всередині дитячих і дорослих колективів. В такій ситуації і вчитель, і шкільна адміністрація мають знати, що можна очікувати від кожного з учнів з вимушено переміщених родин і від класного колективу в цілому, бути до цього готовими хоча б на рівні уявлення. Це тим більш важливо, оскільки мало хто з вчителів має реальний досвід роботи з біженцями, і саме шкільне середовище не є вільним від негативного впливу військових подій в країні.

Діти і дорослі долають стресову ситуацію по-різному. Багато хто заперечує реальність переживань, хтось є замкненим у своїх проблемах, хтось, навпаки, стає занадто агресивним, а хтось скотився в зону «чорно-білого» мислення, визначаючи «своїх-чужих», шукаючи винуватців і виплескуючи на них своє незадоволення і агресію. Або,

навпаки, активізувалися альтруїстичні настрої. Хоча, як показують спостереження, останнє відбувається досить рідко.

Таким чином, саме по собі середовище, яке приймає дітей з вимушено переміщених родин, є також вкрай нестабільним і травмованим.

Специфічні риси і стани функціонування дитячої психіки або що відбувається з травмованою дитиною

Зустріч з дитячою психічною травмою вимагає від фахівця глибокої обізнаності з цієї теми, фахової підготовки, розуміння специфіки перебігу психічних процесів та досвіду у пошуку адекватних підходів до реабілітації (що виходить за межі формату даних рекомендацій).

Проте для роботи по адаптації дітей в шкільне середовище важливо в фокусі уваги тримати наступні специфічні *рис* *і стани функціонування травмованої дитячої психіки*:

- 1. Пригнічується здатність дитини розуміти те, що відбувається, через порушення процесів**

психологічної переробки (менталізації, символізації та вербалізації), внаслідок чого дитина втрачає можливість осмислити, проговорити те, з чим вона зіткнулася. Тобто, дитина переживає травматичні події зі значними втратами для своєї особистості.

Сучасні дослідження виявили, що травмовані діти майже не запам'ятовують слова, пов'язані із почуттями, а дорослі не розпізнають емоції через вирази обличчя інших і не можуть їх диференціювати [25].

2. Фруструється базова потреба дитини в безпеці.

Дитина відчуває незахищеність, безпорадність, небезпеку. Перебування в позиції жертви зовнішніх обставин суб'єктивно переживається як втрата можливості щось змінити, керувати своїм життям. З суб'єкта свого життя дитина перетворюється в об'єкт дії непідвласних їй зовнішніх сил, вона втрачає також віру в здатності батьків захистити її від навколишніх негараздів.

Діти починають сприймати світ як джерело не прогнозованих та зловісних подій. Це може призвести до регресивних симптомів (смоктання пальчика, енурезу, енкопрезу, тощо), посилення страху розлучення із батьками

(поведінка чіпляння). Також характерними є страхи, що виникають при появі стимулу (людини, місця, телевізійної передачі), який пов'язаний із травматичною подією.

- 3. Через порушення здатності до менталізації, а також відсутності відчуття безпеки і прогнозованості навколишнього світу** порушується часова перспектива. Дитині складно уявити, що буде далі, вона починає боятися усіляких змін, відчуває тривогу і недовіру до майбутнього. Крім того, майбутнє здається скороченим, дитині складно уявити, що в неї буде довге життя, родина, кар'єра, тощо.

Наслідки порушень сприйняття майбутнього (як далекого, так і найближчого) можуть проявлятися як в школі, так і вдома.

- 4. Формується відчуття базової неадекватності.**

"Світ так жахливо поставився до мене через те, що я поганий," - типова думка дитини, що пережила насилля та загрозу життю. Це в уявленні дитини може означати, що світ відторгає її, вона не варта життя. Дитину супроводжує відчуття провини, сором

за те, що вона залишилася живою, коли інші люди – близькі, сусіди, однолітки - загинули.

Через відчуття безпомічності і недовіри до світу часто розвивається низька самооцінка, яка проявляється у вигляді страху саморозкриття і блокування спонтанної активності. Дитині важко висловлювати власну думку, проявляти себе.

5. Ідентифікація дитини з агресором і середовищем, від якого вона постраждала, є типовим захисним механізмом травмованої людини. Це штовхає дитину саму проявляти агресію по відношенню до світу, водночас відчувуючи за неї провини і сором.

Крім того, фрустрація базових потреб в безпеці, захищеності і самоповазі у травмованих дітей викликають гнів і підвищують рівень агресії. Як правило, не маючи можливості проявити свій гнів і агресію на те чи тих, хто є причиною, діти починають підбирати найбільш зручну «мішень» (іншу людину чи тварину) для відреагування своїх агресивних почуттів. Або ж, навпаки, займають місце по інший бік агресії і застосовують віктимну поведінку і викликають удари на себе.

6. Відчуження та ізолюваність від навколишньої фізичної та соціальної дійсності. Травмована дитина прагне самотності, глибоко занурюється в спогади, пов'язані із травмою або, навіть, поринає в стан порожнього ступору, позбавленого почуттів, думок та фантазій.

Як правило, період після травматичний подій супроводжується зниженням потреби в спілкуванні. Навіть якщо дитина раніше була соціально активна, вона стає менш контактною.

7. Деформація картини світу через травмування

Дитина, яка має ще не остаточно сформовану систему уявлень про всесвіт, стикається із ризиком, що через травму картина її світу спотвориться. Світ буде уявлятися як джерело постійної небезпеки.

8. Пригнічення когнітивних функцій

Травматичний досвід - це психологічно незавершене явище, яке має тенденцію весь час актуалізуватися. Це виснажливий для дитини процес, і більша частина її життєвої енергії спрямована на утримання цієї актуалізації, на приборкання почуттів, що викликають

біль. Цей механізм суттєво вражає перебіг пізнавальних процесів: увага стає розсіяною, дитині складно сконцентруватися, знижується об'єм того, що може запам'ятовуватися, може виникати «в'язкість мислення». Відбувається регрес когнітивних функцій та втрата набутих раніше навичок і знань. Метафорично це можна представити як процес відтворення організму після інсульту. Спочатку відбувається фаза спокою, нерухомість, капсулювання зони ураження, потім - поступове відтворення в повільному темпі, поки не «проростуть» нові зв'язки між зонами головного мозку.

Важливо розуміти, що діти, які звикли мати хороші академічні показники в своїх школах до травматичних подій, після переміщення очікують таких самих навчальних висот. Але в цей час їх енергія буде спрямовуватися на капсулювання травми і, в хорошому випадку, - на відтворення порушених контейнерів.

9. Актуалізація страхів

Страх виконує захисну функцію, і на різних етапах розвитку дитини вона переживає різноманітні «нормативні» страхи. На відміну від них, невротичні страхи, що виникли через травматизацію, мають потужну

інтенсивність і подовжені в часі, а тому надзвичайно деструктивні для дитини.

10. Психосоматичні порушення

Травматизація сприяє таким соматичним проявам як логоневроз, енурез, енкопрез, бронхіальна астма, нейродерміти тощо. В стані гострого емоційного напруження тіло дитини потребує відреагування. Через тіло може виражатися те, що неможливо сказати словом (переробити психологічно).

11. Невиплакане горе (докладніше див. Додаток 1)

Відчуття втрати завжди пов'язане з такими почуттям як горе, туга, жалоба. Проявлятися ці переживання можуть дуже по-різному, іноді протилежним чином. Частині дітей, особливо підліткового віку, проявляти ці відчуття заважає переживання сорому, безпомічності, бажання утримувати агресивні імпульси. При цьому, якщо дорослий потенційно все ж таки має змогу виразити і проговорити своє горе, то дитина знаходиться у більш складному становищі: в неї ще не в повній мірі розвинуте мислення та мовлення на тому рівні, щоб передати свої переживання.

Часто єдиним засобом вираження напруження є плач, який блокують оточуючі своїми реакціями: «Ти вже доросла, щоб плакати», «Хлопці не плачуть», «Ти ж такий сміливий», тощо. У дитини залишається два способи дії: або прожити травматичний досвід глибоко всередині, емоційно відгородитися від оточуючих або вдатися до реакцій протесту - гніву, агресії, регресивної поведінки. А іноді реакцією є вдавана байдужість або, навіть, підкреслено позитивний (маніакальний) стан.

Якщо в першому випадку дорослі бачать, що дитина має якісь переживання, то в другому оточуючі часто вважають, що їй все байдуже, або вона, навіть, жорстокосерда чи не емпатична. В такому випадку часто дитина не тільки не отримує відповідної підтримки (зручно, що дитина не переживає, це добре), а ще й потерпає від звинувачень.

**Захисні механізми психіки,
активізовані травматичними переживаннями, які
моделюють поведінку дитини з однолітками та
дорослими**

1. **Проективна ідентифікація** [21]

Отримавши певний негативний досвід, дитина через механізм проєкції переносить його на оточуючих, підсвідомо спонукаючи їх відтворювати по відношенню до неї те, що вона пережила. В свою чергу, оточуючі, відчуваючи, що вони поводяться с цією дитиною незвичним для них чином, починають сприймати її як дивну, провокуючу або просто (знов таки підсвідомо) поводяться з нею так, як вона очікує.

2. Аутизація (індивідуальна, парна, групова)

Дитина, що пережила травмуючі події, часто (підсвідомо) використовує захисну реакцію аутичного замикання в собі – відходу, відгородження від зовнішньої реальності, концентруючись на своїх внутрішніх переживаннях або на захисних фантазіях. В найбільш вираженому варіанті дитина начебто залишається сама з собою наодинці. Причому, зовні вона може застосовувати старі патерни адаптивної поведінки (бути привітною, вміти підтримувати розмову), але підтримка старого, звичного стилю поведінки потребує значних зусиль і може відбуватися тільки певний час, а потім дитині необхідно «відійти» від контактів, заринувши в свій внутрішній світ. Більш «м'якими» формами такої аутизації є відокремлення

дитини від соціуму разом з кимось з «старих» друзів (якщо дитина опинилась з кимось із знайомих разом в одному класі або школі) або з цілою групою таких друзів, просто знайомих дітей. В цьому разі дитина досягає певного компромісного варіанту: їй не потрібно витратити сили на адаптацію до інших, встановлюючи з ними контакт. Крім того, таких дітей об'єднує спільність пережитого.

3. Каналізація агресії (див. Додаток 2)

Діти з сімей вимушено переміщених осіб буквально потрапили в ситуацію, коли вони стали об'єктами зовнішньої агресії. Багато з них були свідками агресії в бік значущих осіб, знайомих, друзів, мешканців міста проживання. Цей досвід, не перероблений та травматичний, принесений до дитячого колективу може провокувати булінг (переслідування) з боку інших.

4. Прилипання

Система прив'язаності активізується, як тільки виникає зовнішня або внутрішня загрози, з якими дитина не може сама впоратися. Вона звертається до батьків, з якими встановлено особливу форму прив'язаності. В ситуації травматичних подій, дитина або підліток, які

вже були досить самостійними та самодостатніми, регресують до більш ранніх форм поведінки та демонструють «прилипання» до батьків, що пов'язано із життєво важливою потребою отримати психологічну безпеку та захист.

5. Розщеплення

Коли людина певний час знаходиться в ситуації невизначеності, непередбачуваності, фрустрації, одним з найбільш сильних і дієвих захисних механізмів є штучне (позасвідоме) структурування зовнішньої (і внутрішньої) дійсності через розщеплення фактів на абсолютно позитивні і негативні [9, 21]. Це проявляється в так званому «чорно-білому мисленні», визначені «своїх» і «чужих», тощо. Хоча таке розщеплення і дозволяє сприймати оточуючий світ, події, людей як досить визначених і сприяє орієнтуванню в реальності та вибору поведінкових реакцій, розщеплення не дає змогу людині бачити ситуацію і людей в цілому, аналізувати та рефлексувати. Тому цей захисний механізм з адаптивного з часом перетворюється в дезадаптивний.

6. Фрагментація [21]

Цей захисний механізм здається на перший погляд варіантом розщеплення. При ньому відбувається фрагментація досвіду, фактів реальності до такого стану, коли вони вже майже не сприймаються як такі (цілісно). Людина перестає сприймати травматичні ситуації, начебто не розуміючи, що відбувається. Це призводить до сплутаності уявлень, а також до зниження можливостей аналізувати оточуючі події.

7. Нездатність прийняти допомогу і контактувати з об'єктом, який може надати допомогу (відторгнення об'єкту)

Це, на перший погляд, є реакцією, протилежною прилипанню. Але ці реакції можуть виникати разом і підкріплювати одна одну. Прилипання є регресивним проявом. Щоб бути здатною прийняти допомогу іншої людини, дитина має відчувати довіру до інших (яка в значній мірі підірвана пережитою низкою травматичних подій) і бути досить зрілою і цільною особистістю.

8. Депресія

В якійсь мірі ця реакція притаманна всім, хто пережив травматичні події. Причому депресія може проявлятися в двох основних формах: суто депресивній і маніакальній. До того ж дитяча і підліткова депресія частіш за все проявляються в нетиповому виді: через девіантні поведінкові прояви, нетиповій поведінці, тощо [22].

Поняття та функції фасилітуючого простору

Як вже відмічалось вище, вимушене переміщення дітей і їх сімей з зони воєнних дій руйнує всі зовнішні контейнуючі (підтримуючі, захисні, розвиваючі) структури. При цьому, якщо дитина є достатньо особистісно зрілою, має добре розвинуті саморегуляцію, рівень символічного мислення, тощо, тобто вона змогла інтерналізувати зовнішні контейнуючі структури і виробити на їх основі свої внутрішні (внутрішній контейнер), то при невисокій (такій, що можна витримати) зовнішній фрустрації вона може залишитися емоційно достатньо стабільною, а перенесена фрустрація може стати для неї поштовхом для

розвитку нових досить здорових способів реагування на стрес.

Протилежне відбувається, коли дитина не має достатньо розвинутих адаптаційних механізмів, або рівень стресу перевищує рівень переносимої фрустрації (можливості дитини для подолання ситуації фрустрації). В цьому випадку у дитини відбувається порушення вже сформованих внутрішніх контейнуючих структур і вона втрачає вже набуту (сформовану) здатність переносити стрес і адаптуватися в стресогенному середовищі.

При цьому зростає роль і потреба саме в зовнішніх контейнерах. Вже відмічалось, що звичні контейнуючі структури в ситуації стресу перестають ефективно спрацьовувати, оскільки є порушеними. Що залишається у дитини? Залишається *школа*, яка виконує функцію однієї з найбільш потужних контейнуючих структур в житті дитини. Адже школа забезпечує дитині:

- фізичний простір з його фізично комфортним середовищем (тепло, безпека, тощо) та, в даному випадку, дуже цілющою рутиною повсякдення;

- значущих дорослих (вчителів, класних керівників, тощо), які включені в життя дитини і можуть також відігравати роль контейнера, в тому числі, через встановлення правил і рамок (які також забезпечують відчуття безпеки і прогнозованості), допомогу в психологічній і емоційній саморегуляції, тощо;
- однокласників, які через встановлення з дитиною-переселенцем відносин надають їй як почуття стабільності (і тут є люди, з якими можна спілкуватися, які можуть при нагоді захистити і підтримати), так і відчуття приналежності, тощо;
- структуровані види шкільної і позашкільної діяльності, які можуть допомогти дитині знайти відповідний канал відреагування стресу (фізична активність, сублімаційні види діяльності), розвинути символічне мислення (мова і література, творчі види діяльності), тощо;
- школа є носієм ритуальності (традиційні механізми відмічання пам'ятних дат), структурує час (циклограма року), простір (шкільні правила) та

стосунки (учні молодшої, середньої та старших шкіл та взаємодія між ними).

Тобто, школа може розглядатися як своєрідне фасилітуюче середовище [13, 14], яке для травмованої дитини відіграє терапевтичну роль. При цьому, школа має стати тим суспільним інститутом, який підтримує не тільки саму дитину, але й батьків, допомагаючи їм відновити свою порушену батьківську контейнуючу функцію.

Концепція діяльності психологічної служби навчального закладу

Психологічна служба навчальних закладів стикається з багаторівневою проблемою взаємодії з вимушено переміщеними дітьми та їхніми батьками, дитячими та дорослими колективами, в які вони інтегруються, загальним дестабілізованим емоційним станом в шкільному просторі.

На сьогодні шкільні психологічні служби в більшості не мають досвіду кризової допомоги. Стратегії роботи розробляються саме зараз, паралельно з формуванням запиту. При цьому, має інтегруватися вітчизняний та

закордонний досвід, власні можливості та ресурси у єдину систему роботи.

Завданням, що стоїть перед шкільним психологом, - це бути максимально мобільним, гнучким і креативним, реагуючи на кожний запит як на нову проблему, адже за кожним з вимушено переміщених учнів стоїть своя власна історія, кожний класний колектив є унікальним, кожна школа має свою специфіку і можливості.

Саме виходячи з цих міркувань запропонована нижче методологія роботи базується на наступному принципі: можливість комбінувати, модифікувати та доповнювати окремі складові в залежності від специфіки навчального закладу, ситуації що склалося та професійних та особистісних можливостей фахівців психологічної служби.

Методологія роботи психологічної служби

Крок 1

Вивчення наявної ситуації:

1. Вивчення кількісного та якісного складу учнів з сімей вимушено переміщених осіб (чи є серед них діти з одного класу, школи).

2. Визначення чинників, що спричинили переселення (планування заздалегідь, передчуття небажаних змін, загрози або агресії, екстрений переїзд через погрозу життю та здоров'ю, втеча).
3. Прояснення історії міграції, якщо така є (це перший переїзд або дитина перебувала певний час в інших місцях поза домом, з ким і де вона була, тощо).
4. Вивчення умов акомодатії дитини (наявність житла, засобів існування, роботи у дорослих, тощо).
5. Встановлення цілісності переміщеної родини (частковий переїзд, наявність батьків або осіб старшого віку в зоні АТО).
6. Дослідження можливості збереження або відновлення попередніх соціальних зв'язків дитини та родини.
7. Визначення ступеню травматизації (чи була дитина свідком військових дій, загибелі оточуючих, загибелі або травмування близьких, руйнування житла та знищення майна родини).
8. Збір інформації про попередні школи: шкільна успішність, особливості соціалізації, мотивація, самооцінка, рівень домагань, плани на майбутнє у старшокласників, тощо.

Крок 2

Формування психологом власної позиції та визначення можливостей психологічної служби:

1. Визначення об'єму необхідної роботи для конкретного учбового закладу.
2. Аналіз наявних ресурсів (кількість психологів та соціальних педагогів, наявність супервізійної підтримки, доступ до інформаційних ресурсів по роботі з проблематикою, включення в професійне середовище, тощо).
3. Оцінка власних можливостей (спроможність зайняти та тримати нейтральну позицію стосовно всіх сторін конфліктної ситуації, рівень власної професійної кваліфікації, стабільність власного емоційного стану, здатність до самовідтворення та саморегуляції, тощо).

Крок 3

Визначення та розробка стратегії роботи:

1. Окреслення цільової аудиторії (вимушено переміщені, їхні батьки, вчителі, адміністрація, наявні шкільні та батьківські колективи, вчителі-

- предметники, класні керівники, куратори, тьютори, тощо).
2. Означення цілей та завдань роботи психологічної служби, прогнозований результат.
 3. Підбір валідних методів та засобів (визначення методології).

Крок 4

Моніторинг змін, що відбувається:

1. Визначення ефективності обраної стратегії роботи.
2. Визначення змін актуальної ситуації в навчальному закладі.

Крок 5

Корекція стратегії роботи психологічної служби:

1. Визначення нових завдань, що виникли.
2. Визначення тих проблем, які не були вирішені (або вирішені тільки частково) обраними раніше засобами і методами, аналіз причин невдачі.
3. Вибір нових напрямків і методів роботи.

Методи і засоби роботи (психолого-педагогічний інструментарій)

Блок 1. Психодіагностика

Цілі:

- Визначення рівня адаптованості.

Задачі:

- Визначення наявного психо-емоційного стану дітей з сімей вимушено переміщених осіб.
- Визначення ступеню можливої подальшої адаптації.
- Визначення особливостей мікроклімату учнівського та викладацького колективів з позицій можливості створення для учнів-переселенців фасилітуючого середовища.

Вимоги до інструментарію:

- Відсутність ризику повторного травмування через нагадування пережитого в стимульних матеріалах, запитаннях анкет, мотивах проєктивних методик.
- Простота в обробці.
- Інформативність.
- Можливість використання для індивідуальної та групової діагностики.

- Придатність для повторного використання на тих самих дітях з метою дослідження динаміки процесу (моніторингу).

Орієнтовний перелік психо-діагностичних методик для дослідження та оцінки адаптованості дітей з сімей вимушено переміщених осіб та оточуючого середовища

Проективні рисункові методики

Проективні рисункові методики є найбільш нейтральними та найменш травмуючими. Вони дають широку можливість для інтерпретацій. Крім того, їх виконання не вимагає інтелектуального напруження травмованої дитини. Рекомендовано використовувати наступні методики:

1. «Малюнок людини»
2. «Дім — Дерево – Людина»
3. «Людина під дощем» (див. Додаток 3)
4. Рисунковий тест Вартегга [4]
5. «Автопортрет»
6. «Я-тест» (див. Додаток 4)
7. «Три дерева»

При виборі і використанні проєктивних рисункових методик необхідно пам'ятати про те, що їх інтерпретація потребує значної кваліфікації, а наявність тих чи інших ознак патології потребує перевірки. Тому необхідно підготувати «батарею» діагностичних методик для роботи з однією дитиною.

Проективні методики

1. Кольоровий тест М. Люшера (з визначенням коефіцієнтів тривожності, вегетативного коефіцієнту, відхилення від аутогенної норми, тощо).
2. Кольоровий тест відносин Еткінда.

Слід пам'ятати, що кожна з цих методик, застосована окремо, не є стовідсотково інформативною. Для повноцінних висновків використовується комплекс методик.

Тести на дослідження мікроклімату та соціальної адаптації

1. Соціометрія Дж. Морено
2. Різноманітні форми репертуарних решіток [19]

3. Опитувальник для вчителів Скота «Особливості проявів дитини в класній та позакласній діяльності» [16].

Блок 2. Консультативна робота з учнем з родини вимушено переміщених осіб

Цілі:

- Сприяти адаптації дитини у новому середовищі через формування фасилітуючого середовища, що виступає своєрідним психологічним контейнером для почуттів дитини.

Задачі:

- Приєднання до почуттів дитини та їх контейнування.
- Взаємодія з негативними передчуттями та страхами.
- Робота з актуальним психо-емоційним станом (зокрема, зі страхами, гнівом, тривогою, тощо).
- Проговорення особливостей реакцій дитини на ситуацію що склалась (інформування).
- Сприяння усвідомленню реакцій організму та психічних процесів на пережите.

- Актуалізація наявних соціальних навичок (нагадування позитивного досвіду попереднього спілкування).
- Прояснення можливостей збереження або відновлення старих контактів з друзями, однокласниками, родичами.
- Роз'яснення особливостей життя та спілкування в мегаполісі і їх відмінностей від геометричних відносин маленьких міст.
- Визначення соціально прийняттого каналу відреагування стресу.
- Пошук психічних та соціальних ресурсів

Методи [3, 5, 6, 9, 12, 13, 14, 22, 23, 25]:

- Створення безпечного простору

Проведення консультацій з дітьми даної категорії може відбуватися ТІЛЬКИ в затишному, комфортному, безпечному місці, вільному від вторгнень сторонніх (інших учнів, вчителів, адміністрації). Іноді для такої дитини важливо знати, що батьки знаходяться поруч. Якщо дитина боїться залишитися сама без батьків, консультацію слід починати в їх присутності. Коли дитина

потребує кількох зустрічей з психологом, добре, коли зустрічі проходять в одному місці і в один і той же час.

- **Встановлення адекватного сетінгу (рамки роботи)**

Дитина має усвідомити (їй потрібно сказати це на першій зустрічі), що психолог є для неї доступним в певний час. Їй потрібно знати, на який час вона/він можуть розраховувати та яким чином він/вона можуть домовитися про консультацію, скільки буде зустрічей, коли розпочнеться робота. Важливо в даній ситуації не наполягати на консультаціях, але надати дитині можливість звернутися до психолога, коли їй це необхідно.

- **Контейнування**

Контейнування (психологічна переробка) почуттів дитини відбувається вже під час слухання її розповідей, присутності і участі в її грі або малюванні. Дуже важливо перевести в слова те, що відбувається з дитиною зараз і що вона пережила і продовжує переживати. При цьому не слід «закидати» дитину раціональними поясненнями або назвами почуттів. Тут важливо «йти» за дитиною і працювати з нею на тому рівні, який їй зараз є доступним. Теж саме стосується і матеріалу, з яким працює психолог:

про пережиті травматичні події варто говорити тільки в тому разі, якщо дитина сама про них говорить. Психологу навчального закладу більш доцільно обговорювати з дитиною те, що відбувається з нею зараз, на новому місці, з новими людьми та розглядати шляхи адаптації, обговорювати плани на майбутнє, тощо.

Зберігання малюнків дитини, колажів, зліплених фігурок і т.п. в окремих персональних коробках та папках є додатковим буквальним контейнером для збереження проявів дитячих почуттів, які перенесено на продукти творчої активності.

- Емпатичне слухання

Під цим видом слухання мається на увазі не тільки сприйняття того, що дитина сповіщає вербально, але й того, що вона каже невербальними засобами, зокрема своєю поведінкою. Такій дитині дуже важливо відчувати, що її хтось розуміє або хоча б намагається зрозуміти. Саме це вже є основою контейнування її почуттів.

- Роз'яснення

Оскільки дитина потрапила в ситуацію, що негативно впливає на її особистісні прояви, їй вкрай необхідно

пояснити, що те, що з нею відбувається, є природним і тимчасовим. І тому вона не повинна лякатися або знецінювати себе за це. Така інформація має надаватися в формі, відповідній до віку дитини та її можливостей сприймати.

- Конфронтація реальністю

Дитина, що переїхала з іншого міста, а ще до того і перебувала в травмуючому середовищі, неодмінно перенесе свій досвід і уявлення про оточуючий світ на сприйняття нового шкільного середовища. Тому вкрай важливо з максимальною делікатністю протиставляти її уявленням та очікуванням реальність саме даної школи, однокласників, вчителів, міста, тощо. При цьому важливо не сперечатися з дитиною і не нав'язувати їй свої уявлення, але спиратися на те, що вона сама може виявити, дослідити і проаналізувати.

- Робота з проєкціями

Ця робота відбувається, коли психолог бачить значну розбіжність між тим, що оточує дитину, і тим, що вона сприймає або відчуває. Особливо в даному випадку це буде стосуватися ворожості ставлення оточення і окремих

людей до дитини. Дуже важливо, щоб дитина не була звинувачуваною та/або фрустрованою тим, що вона щось сприймає неадекватно — суб'єктивно. Тому необхідно дитині допомогти просто відділити те, що вона переносить зі свого досвіду, від того, що є насправді. В даному форматі дитині, а особливо підліткам можна пояснити механізм проєкції і її значення в адаптації людини до Всесвіту. З іншого боку, важливо зрозуміти, що можуть переносити через механізм проєкцій на дану дитину інші люди з її оточення.

- Робота з власним контрпереносом (відчуттям та почуттям, які виникають під час роботи з дитиною) як джерелом інформації

Оскільки всі травмовані діти в тій чи іншій мірі регресують і втрачають здатність до символічного мислення і спілкування, контрперенос психолога іноді разом з результатами проєктивних методик є основним джерелом інформації про те, що відчуває дитина. Особливу увагу слід приділяти своїм відчуттям, коли вони носять негативний, відразливий, знецінюючий характер. Адже це може бути відображенням того, що відчуває дитина до себе.

Блок 3. Консультативна робота з вимушено переміщеними батьками (одним з них або особою, що їх замінює)

Цілі:

- Сприяти адаптації дитини у новому середовищі через актуалізацію батьківської підтримки і відновлення (наскільки це є можливим) звичних контейнуючих структур дитини.

Задачі:

- Приєднання до почуттів батьків та їх контейнування.
- Взаємодія з негативними передчуттями та страхами за дитину.
- Робота з актуальним психо-емоційним станом (зокрема, зі страхами, гнівом, тривогою, тощо).
- Проговорення особливостей реакцій людини, зокрема дитини, на ситуацію що склалась (інформування).
- Сприяння усвідомленню реакцій організму та психічних процесів дитини на пережите.
- Акцентування уваги батьків на психологічному регресі дитини, втраті нею набутих знань та учбових

і соціальних навичок, зростанні потреби в батьківській увазі, підтримці, піклуванні.

- Актуалізація продуктивної підтримуючої батьківської поведінки, звичних, традиційних для даної родини патернів родинного спілкування.
- Прояснення можливостей відтворення звичних для дитини конетйнуючих структур (забезпечення безпечного затишного домашнього простору, навіть свого куточка, рутини повсякдення, відновлення і організація звичних позашкільних діяльностей, відновлення відносин зі знайомими та друзями своїми і дитини, якщо такі є поблизу, тощо).
- Роз'яснення особливостей життя та спілкування в мегаполісі і їх відмінностей від геометричних відносин маленьких міст.
- Визначення соціально прийняттого каналу відреагування стресу і спонукання до організації такої діяльності для дитини.
- Визначення шляхів надання допомоги дитині у виконанні шкільної програми і соціалізації.
- Визначення форм і шляхів співпраці батьків дитини з шкільним середовищем (контакти в адміністрацію,

кураторами або класними керівниками, соціальним педагогом, психологом, батьками інших дітей в класі, тощо).

- Пошук психічних та соціальних ресурсів для стабілізації психологічного стану батьків.

Методи [3, 5, 6, 7, 9, 13, 14, 16, 22, 23, 25]:

Запропоновані методи є аналогічними методам роботи з дитиною, але мають свою специфіку. Важливо пам'ятати, що консультація з батьками має за мету забезпечення адекватної підтримки дитині. В цьому контексті робота з психоемоційним станом батьків має обмежуватися рівнем, необхідним для виконання цієї основної задачі. Проте, іноді батьки знаходяться в настільки кризовому стані, що психологічно не можуть виконувати підтримуючу функцію по відношенню до дитини. В цьому разі є загроза того, що саме дитина буде змушена емоційно підтримувати батьків, що є вкрай некорисним для самої дитини, особливо в даній ситуації. Тому в таких випадках варто зосередитися на роботі з психологічним станом самих батьків або одного з них.

- Створення безпечного простору

Робота з батьками має відбуватися в безпечному, захищеному місці. Важливо пам'ятати, що проблема кордонів і страх вторгнення у них є дуже високим.

- Встановлення адекватного сеттінгу.

Як і при роботі з дитиною, на бесіду з батьками має бути виділено достатньо часу. При цьому важливо пам'ятати, що непродуктивним є працювати більше години. Якщо цього часу недостатньо, краще призначити додаткові зустрічі. Бажано, щоб про зустріч була домовленість заздалегідь і весь час зустрічі психолог не відволікався на інші речі.

- Контейнування

Це є дуже важливим моментом. Адже, оскільки вимушені переселенці є вкрай травмованими самі по собі, їх здатність підтримувати дитину, в тому числі контейнувати її почуття і переживання, вкрай порушені. Саме через контейнування психологом переживань і страхів батьків хоча б частково може бути відновлена і їх здатність контейнувати свою дитину. Крім того, батькам дуже важливо допомогти визначитися, в яких напрямках

працювати над створенням фізичного підтримуючого простору (дім, місце дитини в ньому, харчування, тощо), а також підібрати ті середовища, які можуть виконувати для дитини таку функцію (позашкільні діяльності, творча діяльність, спілкування, тощо).

- Емпатичне слухання

Емпатичне слухання у даному випадку набуває специфічних рис. Відсутність досвіду переживання психологом подій, в які потрапила родина робить неможливим змогу висловити підтримку в площині «Я розумію ваші почуття». Тому психологу варто залишатися на рівні «тут і зараз». При цьому, якщо батьки або один з них настільки заглиблені в переживання того, що з ними відбулося або відбувається, звичайно, важливо їх певний час вислуховувати. Після цього увагу батька або матері необхідно повернути до сьогоденних потреб дитини, налаштувати їх на певну діяльність. В разі, якщо їх емоційний стан є вкрай дестабілізованим, їх можна спрямувати на організацію першочергових матеріальних потреб (організація домівки, харчування, необхідних дитині речей, тощо), визначити з ними зону найближчого розвитку дитини.

- **Роз'яснення**

Батькам дуже важливо роз'яснити, що відбувається з дитиною. Це є необхідним, щоб вони не були фрустровані реальністю регресу дитини, остерігалися травмувати її своїми очікуваннями, а навпаки, могли заспокоїти її та організувати відповідну допомогу.

- **Конфронтація реальністю**

Батькам важливо пояснити, що те, як вони сприймають реальність, і реальність дитини децю відрізняються. Для дитини залишаються актуальним вирішення завдань фізичного і психологічного росту. Для цього їй важливо забезпечити не тільки фізично безпечне середовище, але й можливість вчитися, спілкуватися, мати канал відреагування почуттів, тощо. Батькам важливо дати зрозуміти, що в новому середовищі дитина може отримати підтримку, нові контакти, простір для розвитку.

- **Робота з проєкціями**

Дуже важливо, щоб батьки не переносили на дітей свої страхи і тривоги. Тому важливо обговорити з ними, де їх переживання, а де дитини, де їх сприйняття

реальності, а де реальність дитини, де їх очікування (в тому числі і агресій в бік дитини), а де реальність того місця і тих відносин, куди потрапила їх дитина, тощо.

- **Робота з власним контрпереносом як джерелом інформації**

Як і при роботі з дитиною, психологу варто прислухатися до своїх контрпереносних почуттів. При цьому важливо також визначити, які почуття є у батька або матері по відношенню до того, що відбувається з дитиною. І тут важливо визначити, чи співпадають дані діагностики психоемоційного стану дитини, її внутрішньо сімейних відносин, контрпереносні реакції психолога та сприйняття дитини батьком або матір'ю. Якщо батьки сприймають дитину більше крізь призму своїх проєкцій, психологу варто бути дуже делікатним при наданні їм допомоги в розумінні того, що відбувається з дитиною. Психологу важливо мінімально фруструвати батьків.

Блок 4. Психолого-педагогічна інтеграція дітей з вимушено переміщених родин в шкільний простір

Ціль:

- Створення та забезпечення психологічно безпечного та розвиваючого шкільного середовища через сформований фокус уваги вчителів до особливостей процесу взаємодії дітей та дорослих.

Задачі:

- Емоційна та інформаційна підтримка педагогів в нестабільній соціальній ситуації.
- Інтелектуальне прояснення психологічних особливостей дітей-переселенців та їх взаємодії з колективом.
- Визначення проблемних зон, з якими стикаються окремі представники педагогічного колективу.
- Обмін досвідом, успішними стратегіями вирішення проблемних ситуацій.
- Формування командного підходу до вирішення проблемної ситуації.
- Аналіз перебігу соціально-психологічних процесів в учбовому закладі, виходячи з результатів

діагностики, психологічного спостереження та запитів батьків і учнів.

- Профілактика емоційного вигорання.

Учасники:

- адміністрація (яка безпосередньою взаємодіє з класами);
- медичний працівник;
- психологічна служба (практичні психологи та соціальні педагоги);
- класний керівник (куратори, тьютори);
- вчителі-предметники;
- класні керівники попередніх років (наприклад, з початкової школи).

Суб'єкти:

- класні колективи;
- окремі учні

Методи:

- педагогічні консиліуми;
- експрес-консультації (індивідуальні та групові);
- малі педради;
- семінари та практикуми;
- тренінги;

- комбіновані консультації (вчитель, адміністрація, психолог, соціальний педагог, батьки).

Очікувані результати:

Сприяння розумінню вчителями психолого-фізіологічних особливостей дитини даної категорії, специфіки її реакцій, підсвідомого впливу на дитячий колектив, що розвиває почуття компетентності, а тому - захищеності, які є ресурсом в роботі з травмованими дітьми і класом в цілому.

Усвідомлюючи власні почуття, поєднуючи їх із спостереженням за дітьми та просвітницькою інформацією, вчитель має можливість більш ефективно виконувати педагогічні завдання.

Емоційна підтримка колективу дає відчуття групової єдності та розширює стратегії подальшої поведінки. Тобто вона виконує контейнуючу функцію по відношенню до вчителя і таким чином підвищує його спроможність психологічно обробляти процеси в класі.

Блок 5. Психологічний супровід класного керівництва

Ціль:

- Психологічна обробка психо-емоційних станів класного керівника, які виникають у відповідь на інтенсивні групові процеси в класі.

Задачі:

- Контейнування тривоги, розгубленості, відчуття безпомічності, страхів.
- Підвищення рівня професійної компетенції та обізнаності з питань впливу травматичних переживань на емоційний стан дитини і класу в цілому.
- Спільна розробка оптимальних дієвих стратегій формування підтримуючого середовища в класному колективі.
- Спільне вирішення проблемних і конфліктних ситуацій, що виникають.

Методи:

1. Консультація з психологом [13, 14].
2. Тематичні семінари для класних керівників.
3. Тренінгова робота.

4. Просвітницька діяльність та забезпечення відповідними інформаційними джерелами.
5. Пошук ресурсів (творча та фізична активність, хобі, тощо).

Блок 6. Взаємодія із соціальним педагогом, заступником з виховної роботи та педагогом-організатором

Ціль:

- Формування шкільного простору, сприятливого для відреагування важких почуттів дитини з сім'ї вимушено переміщених батьків соціально прийнятним засобом.

Задачі:

- Створення для кожної дитини варіативних можливостей відреагувати емоції відповідно до її особистості, віку, статі, травматичного досвіду та внутрішніх потреб.
- Сприяння розвитку соціальних навичок та адаптації дитини в шкільний колектив.

Методи:

- Гурткова робота

- Спортивні ігри та активності
- Спільні свята та концерти
- Творчі групи
- Проектна діяльність
- Дослідні роботи МАН
- Виставки
- Мітинги
- Шкільна преса

Слід зазначити, що можливість відреагувати травматичні події через тіло має великий потенціал для адаптації та реабілітації. А тому слід оптимізувати шкільне навантаження, даючи дітям змогу через творчу чи спортивну активність позбутися внутрішньої напруги.

Висновки

Дані методичні розробки являють собою зразок професійного як інтелектуального, так і емоційного осмислення - символічної обробки процесів, що відбуваються в сьогodenній школі. Ми зробили спробу сформуванати логічний ланцюжок дій, необхідних для визначення проблемних зон, їх осмислення та розробки стратегії роботи психологічної служби та підбору відповідних методів та засобів.

Виходячи з ідеї того, що в кризових станах фахівець в першу чергу має встановити контакт з власними емоціями, потім осмислити процеси, які відбуваються в соціумі та шкільному середовищі, яким він опікується, та вибудувати концепцію роботи, ми спробували сформулюванати підхід, який би був таким, що допомагає відповісти на наступні питання: «Що я відчуваю?», «Як я розумію те, що зі мною відбувається?», «Що відбувається в навчальному закладі, де я працюю?», «Що я можу зробити?», «Які мої можливості та ресурси?», «Як я можу обробити отримані результати?», «Яким чином я можу на них впливати?», «Де і як я можу отримувати підтримку?», тощо. Тобто, запропонована методична розробка є своєрідним *покроковим внутрішнім*

орієнтиром для психолога в процесі роботи з даною проблематикою: аналіз сьогоденної ситуації – визначення її впливу на шкільне середовище в цілому і конкретно на дитину-переселенця – надання варіанту моделі теоретичного осмислення того, що відбувається – формулювання поняття фасилітуючого середовища як такого, що сприяє реабілітації та адаптації дітей-переселенців – визначення цілей і завдань психологічної служби – підбір діагностичних методів – визначення принципів організації психологічного супроводу через консультативну та просвітницьку діяльність.

Запропонована стратегія роботи психологічної служби по адаптації та реабілітації дітей з сімей вимушено переміщених осіб та інтеграції їх в дитячі колективи є відкритою, динамічною та здатною до розвитку та трансформації, що дає їй можливість бути не універсальною, а персональною.

Перелік використаної літератури

1. Боулби Джон. Создание и нарушение эмоциональных связей/ Пер.с англ. В.В. Старовойтова - 2-е изд. М.: Академический Проект, 2006.- с. - ("Психологические технологии")
2. Бретт Д. Жила-была девочка, похожая на тебя.- М.: Независимая фирма «Класс», 2010.- 224 с.
3. Бурменская Г.В. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков. Учебное пособие.- М.: «Академия», 2002.- 416 с.
4. Вартегг Э. Уровневая диагностика. Рисуночный тест Вартегга.- М.: «Смысл», 2004.- 239 с.
5. Васильева Н.Л. Горилла и Динозавр, или Что чувствуют дети. Записки детского психоаналітика.- М.: «Речь», 2005.- 160 с.
6. Винникот Д.В. Семья и развитие личности. Мать и дитя. - Екатеринбург: "ЛИТУР", 2004. - 400 с.
7. Венгер А.Л. Психологическое консультирование и диагностика. Практическое руководство. Часть 1. – 3-е издание. М.: Генезис. 2005. – 160 с.

8. Егоров Б.Е. Прогностические рисуночные методики в изучении бессознательного и особенности психотерапии пограничных нервно-психических расстройств: Методические рекомендации.- М.: «Изд-во Российской медицинской академии последипломного образования», 1995.- 50 с.
9. Зальцбергер-Виттенберг И. Психоаналитический инсайт и человеческие отношения. Кляйнианский подход / Зальцбергер-Виттенберг И. – М. : Независимая фирма “Класс”, 2006. – 192 с.
10. Ларіна Ю.А., Никонова І.Ю. Стратегія адаптації і реабілітації дітей вимушених переселенців через формування шкільного фасилітуючого середовища методом психологічної просвіти. (Стаття прийнята до друку в збірку «Ла Страда Україна»)
11. Ларіна Ю.А., Никонова І.Ю. Стратегія роботи з булінгом в шкільному середовищі під час ескалації агресії в суспільстві. (Стаття прийнята до друку в збірку «Ла Страда Україна»)
12. Млодик И.Ю. Чудо в детской ладошке.- СПб.: «Питер», 2004.- 224 с.

13. Никонова І.Ю. Деякі аспекти впровадження психоаналітично орієнтованої системи консультування в роботу шкільного психолога.- Актуальні проблеми психології. Том. 3.: Консультативна психологія і психотерапія: Зб. наукових праць інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України /За ред. Максименка С.Д., Кесарчук З.Г.- Ніжин: Міланік, 2008.- Вип. 5.- с.216-229.
14. Никонова И.Ю. Особенности консультативной работы с социально плохо адаптированными (отвергаемыми) подростками в условиях школьной психологической службы.- Актуальні проблеми психології. Том. 3.: Консультативна психологія і психотерапія: Зб. наукових праць інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України /За ред. Максименка С.Д., Кесарчук З.Г.- Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2010.- Вип.7.- с. 22-234.
15. Оклендер В. Окна в мир ребенка. – М.: «Класс», 2010.- 336 с.
16. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства.- СПб.: «Питер», 2005.- 400 с

17. Сборник материалов по профилактике и психотерапии травматического расстройства у детей: ПАДАП, 2014. - 122с.
18. Фонда П. Истоки чувствительности ребенка к психологической травме ранней сепарации: Доклад на Конференції з міжнародною участю «Новітні технології корекції психоемоційних порушень у жінок та дітей у перинатальному і постнатальному періодах життя», Київ, 30-31 травня 2013 р.
19. Франселла Ф., Банистер Д. Новый метод исследования личности. Руководство по репертуарным личностным методикам.- М.: «Прогресс», 1987.- 234 с.
20. Фрейд А. Психология я и защитные механизмы.- М.: «Педагогика-пресс», 1993.- 144 с.
21. Хиншелвуд Р. Словарь кляйнианского психоанализа.- М.: «Когито-Центр», 2007.- 566 с.
22. Blos P.Jr. When actions speak louder than words: Dynamic and technical considerations In: Internal and external reality: Papers from 9-th East European Psychoanalytical Summer School.- Bulgaria, 2002.- P. 63-79.

23. Brish K.H. Treating Attachment Disorders: From Theory to Practice.- L.,N.Y.: The Guilford Press, 2004.- 294 p.
24. Fonagy P., Gergely G., Target M. Affect regulation, mentalization and the development of the self.- N.Y., Other Press.- 2002.- 577 p.
25. Handbook of mentalization-based treatment. - Chichester: John Willey & Sons Ltd, 2007. - 340 p.
26. Kaplan A. Grief Counseling: The Companionship Model.-
<http://freepsychotherapybooks.org/category/48-alice-kaplan>

Робота з горем

Модель психологічного супроводу Аліс Каплан (США)

(за Каплан А., [26])

Ця модель використовується для роботи в шкільному просторі з родинами, які переживають горе. Основна ідея полягає в розумінні, що горе не є хвороба, а стан який потребує співчуття, часу та підтримки для проживання. А тому модель психологічного супроводу проживання горя включає такі основні поняття:

- турботу
- прийняття
- слухання
- шерінг (поділ думками та відчуттями)
- особистісне зцілення
- внутрішній спокій

Фахівці створюють фасилітуючий (підтримуючий) простір, який дозволяє дітям та дорослим із різним ступенем травмування відчутти психологічну безпеку і безумовне прийняття. Це стає можливим завдяки:

- постійній інтервізійній роботі самих психологів, які обробляють свої почуття від стикання із важкою темою горя. Інтервізійна робота створює додатковий контейнер для учасників груп і психологів, що з ними працюють;
- наявності сеттінгу - певної регулярності зустрічей (адже програма має початок, продовження і завершення);
- впровадження певних ритуалів, які дозволяють проявляти почуття в безпечному просторі.

До сталих ритуалів даної моделі відносяться:

1. Відкрите коло

Учасники групи вітають один одного, розмовляють, що дозволяє відновити контакт. Потім їх просять взятися за руки та назвати своє ім'я та ім'я людини, яку вони втратили. Звичайно, кожен має право пропустити свою чергу. Для деяких дітей це єдина можливість проголосити про свою втрату.

2. Шершаве каміння. Гладке каміння

Кожному учаснику групи на початку роботи дається шершаве необроблене каміння, яке символізує важкість та

необробленість почуттів. Коли група закінчує проект, кожен отримує гладке каміння на знак зцілення і внутрішнього примирення.

3. Шкатулка спогадів

Дитині дається будь-яка коробка чи шкатулка для прикрашання на спомин про людину, яку втрачено. Вона може бути прикрашена фотографіями, малюнками, тощо. Протягом роботи дитина заповнює її речами, які мають відношення до того, кого вона втратила. Можливість показати ці речі іншим в групі підтримує здатність говорити про спогади та почуття.

4. Улюблена їжа

Перед закінченням проекту, всі збираються на ритуальний обід, на який приносяться напої та улюблені страви тих, кого родини втратили.

5. Творча діяльність

Будь-які види арт-терапії вивільняють емоції через роботу тіла. А тому, діти заохочуються до створення подушок, в які закладаються речі, що нагадують тих, кого втрачено. Це можуть бути: гудзики, фетрові сердечка, носовички.

6. Церемонія із свічками

Кожна родина отримує білу свічку із іменем того, кого було втрачено. Ставиться великий підніс із піском в центрі. Із створеної заздалегідь книги читаються імена загиблих. Кожна родина запалює свою свічку і ставить її у підніс. Звільняється безліч почуттів, які нарешті знаходять свій вихід через сльози.

Створення безпечного простору для висловлювання почуттів через ритуали, групову взаємодію та фасилітацію з боку психологів сприяє зціленню душевних ран та надає певний ресурс для подальшого життя.

Запропонована Аліс Каплан модель психологічного супроводу роботи з горем не є психотерапевтичною. Її можна використовувати як самостійний метод психологічного супроводу або інтегрувати до інших форм роботи психологічної служби.

Агресія та переслідування

Стратегія взаємодії та подолання

Ситуація військовою конфлікту в країні сприяє ескалації булінгу (переслідування, цькування) та проявів агресії в дитячих колективах, особливо якщо до них інтегруються діти з вимушено переміщених родин.

Можна виділити декілька чинників цього процесу:

- Діти буквально потрапили в ситуацію, коли вони були об'єктами зовнішньої агресії.
- Більшість з них були свідками агресії в бік значущих осіб, знайомих, друзів, мешканців міста проживання.
- Підвищується ризик упередженого ставлення до дітей-переселенців з певних регіонів країни.

Отриманий травматичний досвід, не перероблений та не інтегрований, принесено до шкіл. Ситуація ускладнюється тим, що психічні ресурси настільки виснажені, що діти втрачають можливість «метаболізувати» - психологічно переробити отриманий досвід, символізувати його через слово, продукти творчої активності, гру. Тобто порушується

здатність до менталізації та символізації, що є одними з основних механізмів соціальної адаптації [24, 25].

В цій ситуації підвищується ймовірність поведінкового відреагування, яке і так притаманно підлітковому віку, і розігрування травматичних сценаріїв, до яких можна віднести наступні патерни поведінки:

1. Ідентифікація себе з жертвою та посідання віктимної позиції

В поведінці буде проявлятися через неусвідомлене провокування інших на агресію в свій бік.

2. Ідентифікація з агресором

Ідентифікація з агресором і середовищем, від якого постраждала дитина, примушує її саму проявляти агресію по відношенню до світу і відчувати за неї провину і сором. У травмованих дітей фрустровано базові потреби в безпеці, захищеності і самоповазі. Пригнічення цих потреб викликає гнів у відповідь і підвищує рівень агресії. Як правило, не находячи джерела, що цю агресію викликає, діти починають підбирати найбільш зручну «мішень» (іншу людину чи тварину) для реалізації своїх агресивних почуттів.

3. Зайняття позиції спостерігача, при мовчазній згоді і підтримці якого відбуваються акти насилля та булінгу

Слід пам'ятати, що ситуація булінгу актуалізується при обов'язковій наявності всіх трьох позицій: жертва - агресор - спостерігач.

Специфічні риси булінгу

Особливість булінгу полягає в тому, що в ситуацію переслідування включені не тільки діти, але і дорослі. Вчитель інколи несвідомо займає одну із зазначених ролей. Так само можуть бути включені в цей процес і батьки дітей з класу. Згідно з новітніх даних, той, хто переслідує, може бути достатньо емоційно стабільним, не страждаючим від низької самооцінки чи внутрішніх конфліктів. Тобто це може бути звичайний пересічний школяр.

Сама по собі ситуація булінгу не вичерпується, оскільки в ній відбувається задоволення багатьох психологічних потреб всіх учасників. Це не тільки заважає нормальному перебігу навчально-виховного процесу, розвитку комунікативних продуктивних стратегій, але й

призводить до психічного та фізичного травмування, навіть до спроб суїциду.

Стратегії подолання булінгу

Існує багато стратегій подолання булінгу в дитячому середовищі. Наведемо ті, що можна зважено використовувати в реаліях сьогодення, відповідно до ситуації та ресурсів фахівців.

Стратегія 1. Структурування і регламентація процесів взаємодії

Ця стратегія є дієвим способом протидії фізичній або вербальній агресії. Її вирізняє:

- Наявність чітких рамок і правил взаємодії
- Підтримуюча і пояснююча реакція на явні прояви агресії з боку дорослих
- Надання дітям зрілих поведінкових моделей через демонстрацію поведінки дорослими

Але вона є неефективною проти емоційного булінгу та непрямой агресії (яка виражається через невербальні

прояви, але є найнебезпечнішою для чутливих або травмованих дітей).

Складність впровадження цієї стратегії при ситуації булінгу дітей з вимушено переміщених сімей пов'язана з проблемою упередженого ставлення до теми «донецькі», адже слово і все, що з ним асоціюється, має негативну конотацію в нашому середовищі.

Стратегія 2. Просвітницька або пояснююча стратегія

Ця стратегія спрямована на розвиток усвідомлення дітьми власних почуттів, рефлексії своїх дій. Тобто, ця стратегія через розвиток менталізації і процесів символізації сприяє розширенню поведінкових стратегій та покращенню адаптації.

Прикладами цього підходу виступає безліч західних покрокових програм. Її відрізняє:

- Розробленні посібники, які дозволяють дитині диференціювати свої дії по відношенню до однолітків та розпізнати деякі з них, такі як булінг.

- Складені схеми дій для тих, хто потерпає від булінгу, що дозволяють частково подолати напруження та транслюють дитині, що вона не самотня і хтось її розуміє, а тому ситуація не є безнадійною.

Але ця стратегія не є ефективною для тієї частини дітей, які знаходяться в позиції спостерігачів, тому що через відсутність буквальних дій, не запускаються механізми саморефлексії.

В ситуації з дітьми з вимушено переміщених сімей механізми втрачають ефективність через ряд специфічних моментів:

- Наведена методика потребує довготривалого процесу, який потребує матеріальних ресурсів (тих же посібників на кожного з учнів).
- За цією методикою треба працювати довгий час з постійною групою, що складно в умовах нестабільності, постійних змін місця проживання і навчання дітей.
- Оскільки діти є травмованими, їх когнітивні процеси знижені, рівень символізації і вербалізації

порушений, то така методика може не тільки не бути корисною, але й сприйматися як агресивний напад сама по собі.

Стратегія 3. Стратегія роботи з булінгом через метафору

З дітьми молодшого шкільного віку добре зарекомендував себе механізм роботи з темою переслідування через образи та метафори, казкові сюжети, відстороненні події.

Через метафоричні описи діти мають можливість безпечно долучитися до актуальної теми, прожити вирішення конфлікту спочатку на уявному, символічному рівні, а потім втілити їх у життя.

Даний підхід виразно описаний в роботах таких дитячих психологів, як Дорис Бретт [2], И. Ю. Млодик [12], Вайолет Оклендер [15], Н.Л.Васильєва [5], тощо.

Його можна епізодично використовувати відповідно до віку та обставин, що склались.

Статегія 4. Стратегія припинення булінгу через якісні зміни середовища (за Пітером Фонагі, [24,25])

Основний акцент в цій стратегії робиться на роботі дорослого із спостерігачами, які із пасивної позиції переводяться в активну.

Інтервенції відбуваються одразу після поведінкового прояву (наприклад, висміювання однокласниками дитини під час її відповіді біля дошки). Інтервенції спрямовані на:

- прояснення з кожним учасником сутички того, що зараз відбувається;
- усвідомлення потреб людини, яка спровокувала ситуацію;
- аналіз чинників, що призвели до конфлікту.

Таким чином розряджається емоційне напруження, розвиваються навички символізації та менталізації у дітей в класі, провокатор отримує підтримку та задоволення потреб. Його здатності до усвідомлення власного стану і того, як його сприймають оточуючи поступово зростають. Підсилюється інтерес дітей один до одного і проявляється

здатність розуміти і підтримувати, тобто починає розвиватися позитивна групова динаміка

Ця стратегія спрацює за наступними умовами:

- Наявність поміркованої та доброзичливої позиції дорослого, що здійснює інтервенцію.
- Розуміння дорослим динаміки групових процесів.
- Адекватний рівень у дорослого власної менталізації.
- Здатність дорослого уникати полярних оцінок.

Працюючи з усіма учасниками конфлікту – спостерігачем, агресором і жертвою, фахівець має унікальну можливість суттєво впливати на шкільне середовище і підтримувати прагнення дітей до саморозвитку і ефективної комунікації.

Проективна рисункова методика

«Людина під дощем»

Методика спрямована на оцінку поведінки людини, що знаходиться під впливом символічного стресогенного фактору, в даному випадку – дощу. Адже, одним з ресурсів соціальної адаптації є здатність людини протистояти несприятливим впливам зовнішнього середовища в умовах змодельованого стресу, в даному випадку – дощу. Цей метод, сумісно з іншими методиками, дозволяє психологу відповісти на наступні запитання:

1. Яким чином дитина реагує на ситуацію стресу?
2. Які особистісні ресурси є в розпорядженні дитини, щоб функціонувати в середовищі, що викликає занепокоєння?
3. Чи може дитина успішно планувати свою поведінку в ситуаціях, що викликають занепокоєння?
4. Які захисні механізми дитина використовує в ситуаціях, що викликають занепокоєння?

Методика найкраще працює з 8-9 років.

Організація процедури діагностики

Матеріали: аркуш білого паперу, А4, олівці, гумка.

Інструкція: «Намалюй людину під дощем»

Час виконання: зазвичай 20-25 хв.

Запитання для обговорення:

1. Скільки років людині під дощем?
2. Наскільки комфортно людина себе відчуває в цій ситуації?
3. Що їй більш за все хочеться зробити?
4. Дощ прийшов несподівано чи у відповідності з прогнозом?
5. Людина була готова до того, що піде дощ, чи це для несподіванка?
6. Чи любиш ти дощ?
7. Якщо так, то чому?
8. Якщо ні, то чому?
9. Якщо людині погано під дощем, то чим їй можна допомогти?

Інтерпретація

Часто дитина виражає відчуття покинутості та нездатності через малювання мокрої людини без якогось прикриття. Такий малюнок також відображає відсутність поваги до себе і, ймовірно, невирішені проблеми з прив'язаністю. В цьому разі автор не має мотивації до уникання шкідливих ситуацій і не підготовлений до прийняття викликів, якщо буде розраховувати на свої сили.

Людина, яка не відчуває себе пригніченою і не схильна впадати в паніку при стресі, як правило малює одяг або, наприклад, парасольку.

Психологічний аналіз рисунків вимагає урахування також декількох параметрів, що відображають певні сфери внутрішнього світу дитини.

Естетика малюнка

Рисунки можуть бути естетичними, виконаними з любов'ю, старанно або недбало. Ця ознака вказує на наявність або відсутність ресурсів.

Розмір фігури

Маленькі фігури можуть свідчити про відчуття власного безсилля, потребу в підтримці. Іноді розмір фігури є настільки завеликим, що ногам недостатньо місця на аркуші. Це також є показником відчуття безсилля, втрати опори, «землі під ногами».

Розміщення відносно центру

«Втрата центру» свідчить про відчуття внутрішнього дискомфорту, втрату відчуття «стрижня», «центру» внаслідок впливу несприятливих факторів.

Характер дій людини, стиль поведінки під дощем

Зображення людини, що рухається під дощем, свідчить про схильність до активних дій. Важливо, які це дії. Людина під дощем може спасатися втечею, спокійно йти, плигати від радощів, лежати або сидіти в калюжі – все це відображає характер дій людини в умовах впливу несприятливих факторів.

Колір

Часто використовуються кольори, що відторгаються, або, навпаки, ті, яким надається перевага. Колір дозволить

визначити позасвідоме відношення до дощу, до ситуації в цілому.

Стать

Часто під дощем «змінюється стать». Стать вказує на домінуючу модель поведінки в умовах несприятливих факторів. Можна діяти за «чоловічим» або «жіночим» «типом». «Чоловічий тип» свідчить про те, що автор рисунка є схильним проявляти активність, відповідальність, прагне приймати рішення і шукати вихід. «Жіночий тип» відображає пасивність, домінування інтуїції, чутливість, вразливість, уникнення, тощо. Коли автор змінює стать, це свідчить про зміну стилю реагування і поведінки.

Вік

Нерідко змінюється і вік людини. Дитина малює людину або старшою, або молодшою за свій біологічний вік. Збільшення віку людини під дощем може свідчити про прагнення проявляти мудрість, зрілість в складних ситуаціях, а також може свідчити про потребу в підтримці. Малювання дитини під дощем свідчить про прояви дитячого в авторі. Його характер можна прояснити через особливості дій і настрою дитини. Якщо вона плаче, сидячі

в калюжі, можна припустити ймовірність проявів інфантилізму і безсилля в складних ситуаціях. Якщо вона радіє, біжить за веселкою, то ймовірно, це можна використовувати як творчий ресурс протистояння стресу. Також подібна картина може відображати потребу в особистісному рості.

Засоби захисту від дощу

Традиційно на рисунку «людина під дощем» малюють плащ, парасольку, накидку. Людина одягає засоби захисту і продовжує займатися звичними для неї справами, що є природним. Однак буває, що людина, хоч і знаходиться під парасолем, але від дощу це її не захищає – краплі повсюди. Подібне положення надає психологу сигнал про те, що колишні засоби реагування, захисту, протистояння стресу вичерпали себе і потребується проробка нового стилю опору несприятливим впливам. Іноді зустрічається і інша картина. На рисунку зображена фігура в плащі, з парасолькою, а дощ та хмари не намальовані. Така картина є характерною для людини з надмірним захистом, який завжди є готовим до неприємностей. Безумовно, вона є більш успішною в

протистоянні стресу, але це потребує завеликої постійної напруги.

Калюжі, хмари

Хмара – джерело дощу. Калюжа – слід від дощу.

Буває, що хмара символізує конкретну стресову ситуацію в реальному житті людини. Калюжі малюють люди вразливі, що довгий час перебувають під впливом стресу.

Додаткові образи

Це можуть бути сонце, райдуга, рослини, предмети, об'єкти навколишнього світу. Додаткові образи, що мають позитивне символічне значення (сонце, райдуга, дерево, тощо), можуть вказувати на прояв ресурсів психологічної адаптації. Образи, що мають негативне символічне значення, посилюють ситуацію стресу і конкретизують зміст несприятливого впливу.

Загальний емоційний фон

Може бути позитивним або негативним.

Проективна рисункова методика «Я-тест» [8]

Методика спрямована на визначення сприйняття людиною самої себе через ряд символічних проєкцій. Ця методика добре себе зарекомендувала у поєднанні з іншими проєктивними методами, зокрема, з Тестом Вартегга [4] і з методикою «Людина під дощем». Порівняння рисунків людини, зроблені при виконанні цієї методики і «Людини під дощем» дозволяє, зокрема, краще оцінити реакцію дитини на стресову ситуацію.

Організація процедури діагностики

Матеріали: аркуш білого паперу, А4, олівці, гумка. Аркуш, розташований по горизонталі, ділиться на 4 приблизно рівні частини вертикальними лініями.

Інструкція: Для кожного поля надаються окрема інструкція після того, як буде завершено попередній малюнок. Дитину просять намалювати:

- а) яку-небудь рослину;
- б) яку-небудь тварину;

в) який-небудь неживий предмет;

г) людину.

Обговорення: І рослина, і тварина, і неживий предмет мають бути чітко ідентифікованими. Важливо поговорити, що намальовано, які особливості того чи іншого образу, що у дитини пов'язано з цим образом.

Час виконання: зазвичай 20-25 хв.

Інтерпретація

При проведенні інтерпретації застосовуються всі ті принципи, що і при інтерпретації інших проєктивних рисункових методів. Але при цьому є і деякі особливості.

а) Як правило людина малює ту рослину, яка, як вона вважає, відповідає її особистості. Перш за все, йдеться про впевненість в собі і самооцінку. Найвища самооцінка – роза, нижча – ромашка, найнижча – трава (при такому виборі корекція обов'язкова). Якщо дитина малює «квіти в горщиках» це може свідчити, перш за все, про відгородженість від емоційного життя в родині, що також потребує корекції. Кактус може розглядатися як тотальна захисна реакція, яка може виснажувати особистість.

б) Цей фрагмент тесту також відноситься до особистості людини, що є більш пов'язаним з її поведінковими проявами. Як правило, людина асоціює себе з різними психологічно близькими до неї тваринами чи то в результаті своєї поведінки або під впливом постійних зауважень оточуючих. При інтерпретації враховується не тільки сам рисунок, але й те, що розказує про нього дитина, образи міфології, казок, тощо.

Кішка – символ домашності, любові до затишку, м'якості.

Собака – в меншій мірі символ домашності, але й захисник дому.

Лиса – хитрість.

Заєць або кролик – постійний страх всіх і кожного.

Змія – холодність, підступність, можлива наявність отруйних зубів.

Ведмідь – незграбність, доброта.

Кінь – як працьовитість, так і швидкість.

в) Цим рисунком людина представляє символ образу особистості. Часто те, що зображується, пов'язано з внутрішніми позасвідомими проблемами.

Книга – ідентифікація себе з книжковими знаннями, часто це може входити в протиріччя з реальним життям. Аналогічне значення можуть мати комп'ютер, планшет, тощо, які використовуються для гри або «сидіння в Інтернеті»

Літак, пароплав, машина пов'язані з вектором руху.

Годинник – може означати, що час плине занадто швидко. Якщо на малюнку позначені стрілки, важливо, визначити, що відбувається (або відбувалося) в зазначений час.

Камінь – твердість, неприступність.

М'яч – відчуття, що людину перекидають з боку на бік.

Ручка, олівець пов'язані з фалічним зображенням. Якщо вони повернені вгору, це свідчить про впевненість в собі, вниз – навпаки.

Чашка, глечик, ваза – частіш за все малюють дівчата як класичний жіночий символ.

г) Інтерпретація подібна тій, яка проводиться в методиках ДДЧ та «Людина під дощем»