

9.4. Тренировка проведения поэтапной психологической беседы с ребенком в кризисной ситуации.

При освоении воспитателями данной технологии с каждым из них (в малых группах по 2-3 участника) проводятся ролевые игры – последовательно для каждого этапа беседы или для двух-трех этапов подряд.

Тематика ролевых игр – типичные кризисные ситуации у детей-сирот в данном детском доме, с какими сталкиваются в своей практике воспитатели (например, из приведенных выше); один воспитатель играет роль «ребенка», а другой «воспитателя».

Эффективна также и методика ролевых игр, при которой воспитатели в качестве сюжета игры используют собственные кризисные ситуации, в том числе и текущие; в этом случае они играют свою собственную роль, а кто-то из других воспитателей – роль воспитателя.

1-й этап. Определение участников кризисной ситуации, очередности оказания им психологической помощи и изоляция ребенка из места кризисной ситуации.

При кризисе в группе помощь требуется одновременно всем, а изоляция ребёнка необходима в случаях физического насилия со стороны другого; оптимальнее будет изоляция того, кто склонен к насилию.

При межличностном конфликте двух сверстников из них изолируется в первую очередь тот, у кого более выражен стресс (более "страдающая" сторона).

При агрессии группы против ребенка в разные помещения изолируется ребенок (более "страдающая" сторона), а другой педагог одновременно изолирует лидера группы ("агрессора"). Если отмечается агрессия ребенка против группы, изолируется ребенок ("агрессор"), а затем - тот из группы, у кого более выражен стресс.

При межгрупповом конфликте изолируются лидеры обеих конфликтующих групп.

При кризисе перенесенного насилия изолируются одновременно все его участники - и пострадавший и вероятный агрессор (насильник); психологическая работа ведется с первым, а правовая - со вторым.

При внутри-личностном кризисе и кризисе учебной деятельности роль изоляции от кризисной ситуации выполняет само пребывание на консультации и в детском доме с психологически поддерживающими ребенка воспитателями.

В кризисах употребления психоактивных веществ (ПАВ) - при острой интоксикации, абстинентном синдроме, на высоте физической "тяги" к веществу, при агрессивности и при осложнениях, а также во всех случаях травм и повреждений ребенок изолируется в медицинский кабинет, но не для последующего психологического занятия, а для незамедлительного оказания ему медицинской помощи.

После определения необходимости изоляции воспитатель должен предложить ребенку пройти вместе в другое помещение (заранее назвать - в какое) и сопроводить ребенка, пресекая общение с другими участниками ситуации.

В детском доме в кабинете для изоляции ребенка не должно быть опасных, острых предметов, яркого освещения; стул ребенку должен стоять в полуоборот от двери спинкой к стене. Не подходят «казенные» кабинеты - директора, завуча, учительская, класс.

2-й этап. Первоначальное снижение стресса у ребенка. Воспитатель применяет приём - пребывание рядом: садится рядом с ребенком в полуоборот к нему на расстоянии доверительного общения (вытянутой руки), расположением стула «защищая» ребенка от входной двери, говорит ребенку, что хочет помочь ему, а сначала - побыть с ним рядом, после чего берет так называемую психотерапевтическую паузу. Её продолжительность зависит от реакции ребенка.

При негативной реакции (резкий отказ, оскорбления и т.п.) воспитателю необходимо реагировать с позиции «Я-взрослый» и принятия ребенка. Наиболее эффективными показали себя следующие типы ответных реакций на ребенка.

Эмпатически «отзеркалить» чувства ребенка («да, тебе сейчас плохо») и заявить о своём понимании его состояния («да, я тебя понимаю, сейчас не лучший день в жизни»).

Подтвердить право ребенка на переживания («да, в трудных случаях и так можно переживать»).

Констатировать «человеческую» сущность переживаний («да, такая реакция только подтверждает, что ты – человек и у тебя есть чувства»).

Сослаться, но только в общей форме, на свой жизненный опыт («да, и у меня бывали такие трудные моменты»).

Заявить о своем желании или о профессиональном долге помочь («да, тебе плохо, и я хочу тебе помочь; моя профессия в том и состоит, чтобы тебе помочь»).

Предложить вместе «посидеть и подумать» над ситуацией.

Спросить ребенка, не хочет ли он «поговорить о своих чувствах и разобраться, что случилось».

Констатировать, что «сама тяжесть переживаний говорит, что желательнее поговорить».

Прямо заявить: «Я – твой друг или помощник!».

Констатировать объективную закономерность возникновения переживаний («да, в твоём возрасте и в этой ситуации человек и должен так себя чувствовать»).

В ответ на подобные обращения у детей снижалось психологическое напряжение, агрессивность и оппозиционность, возникало чувство «меня поняли», доверие к воспитателю и желание продолжить разговор.

После такого обращения необходима пауза и, если ребенок не сразу даёт позитивную реакцию, следует перейти к следующим технологиям установления контакта. Воспитатель не комментирует и не пресекает спонтанное отреагирование ребенком эмоций. Поддерживает внимательное и участливое выражение лица, но направляет взор не в упор на ребенка, а только в его сторону. Не занимается никакими другими делами. При возникновении у ребенка позитивной реакции невербально поддерживает каждое из её проявлений: сближением, ободряющими кивками, физическим контактом (если ребенок проявляет признаки потребности в нём).

При успешном развитии 2-го этапа у ребенка возникает состояние, позволяющее перейти к следующему этапу: прекращение бурной эмоциональной реакции, расслабление лица и тела, смена закрытой (защитной) или агрессивной позы на более открытую, успокоение дыхания, взгляды и разворот в сторону консультанта, обращение к нему, первые попытки рассказать о случившемся. В этот момент воспитатель и предлагает ребенку рассказать о ситуации.

3-й этап. Рассказ ребенка о кризисной ситуации. Начинается он как спонтанный, но по мере развития рассказа воспитатель начинает применять приемы активного слушания и последовательно «присоединяется» к интонациям (кроме депрессивных) и пантомимике ребенка, к применяемому им словарю (кроме нецензурного и оскорбительного), понятийному аппарату и смыслам его рассказа.

Постепенно воспитатель применяет приемы стимуляции когнитивной (исследовательской) активности, позволяющей ребенку перейти от эмоционального рассказа к объективному анализу ситуации: сам на фоне эмпатического восприятия ребенка проявляет исследовательский интерес к его рассказу, поддерживает попытки анализа ребенком причинно-следственных отношений между событиями и поступками и попытки проанализировать ситуацию в её динамике; поддерживает интеллектуальные инсайты («озарения») и выдвигаемые ребенком гипотезы и предлагает развивать их. Применяются задания и вопросы прослеживания (Р. Шерман, Н. Фредман, 1997), а при хорошем интеллекте ребенка - циклические и системные вопросы (А.Л. Нелидов, 2002). Важна этическая позиция воспитателя, при которой он не даёт оценок поведению ребенка и исключает концепцию вины при попытке ребенка применить её в рассказе о ситуации и в её последующем анализе.

Критериями успешности этапа служат следующие признаки. В эмоциональной сфере: значительно уменьшаются эмоциональные расстройства (гнев, депрессия и др.), у ребенка возникает чувство достаточного эмоционального отреагирования («пар выпущен»). В мотивационной сфере: появляется чувство завершенности рассказа, чувство, что все основное, что хотел сказать, сказал (об этом ребенка необходимо спросить). В когнитивной сфере: возникает способность анализировать ситуацию как бы с позиции стороннего объективного наблюдателя и способность самостоятельно описать некоторые ранее эффективные способы совладающего поведения.

4-й этап. Краткое обобщение воспитателем рассказа ребенка. Аналогичен психотерапевтическим приемам «интерпретация», «обобщение» и «резюме». Функция этапа – закрепить позитивную динамику личности ребенка на третьем этапе и создать устойчивый мотив к сотрудничеству с консультантом.

Вначале необходимо похвалить ребенка за сами рассказы о ситуации и за её анализ (аналогично поддерживают ребенка и присутствующие на занятии родители). Далее воспитатель должен согласиться с наиболее адекватными рассказами о ситуации и с наиболее адекватными попытками её анализа и сообщить ребенку, чем именно они понравились консультанту (точностью описаний, глубиной и «взрослостью» анализа). После этого можно высказать мысль о том, что всё рассказанное ребенком действительно важно и заслуживает дальнейшего более глубокого обсуждения, в чем воспитатель готов помочь ребенку. Вслед за этим воспитатель формирует у ребенка позитивное отношение к себе и повышает его самооценку в связи с работой на третьем этапе занятия («а теперь, что ты можешь сказать самому себе в связи с тем, что ты только что проделал такую важную работу?»). Наконец, необходимо подчеркнуть, что на основе этого обсуждения можно найти способы разрешения как данной, так и других трудных жизненных ситуаций, а значит, стать более взрослым и защищенным в жизни.

5-й этап. Обнаружение у ребенка общих ресурсов совладающего поведения.

Вначале воспитатель предлагает ребенку рассказать о любой трудной жизненной ситуации, которую он смог преодолеть, и подробно проанализировать применявшиеся им способы её преодоления.

Как только ребенок начинает анализировать способы совладающего поведения, воспитатель применяет вопросы-прослеживания. Они позволяют с высокой точностью установить порядок действий ребенка в ситуации; они построены на том, что устанавливают последовательность событий: «Когда ты постарался повести себя так, как только что описал, какое у тебя возникло самочувствие?»; «Что изменилось в состоянии и в поведении другого участника этой ситуации?»; «Как он стал действовать по отношению к тебе?»; «Что ты почувствовал в связи с этим и как изменилось твоё состояние?»; «Какое решение ты принял, как действовать, и что сделал, чтобы принять такое решение?» и т.д.

В конечном итоге вопросы-прослеживания позволяют установить всю последовательную смену психологических состояний (гештальтов) ребенка по мере применения им разных способов совладающего поведения и по мере приближения к гештальту, соответствующему наиболее успешному из них; этот последний гештальт необходимо тотчас позитивно закрепить, чему и служит шестой этап занятия.

Пятый этап продолжается, пока ребенок не опишет три-четыре различных успешных способа совладающего поведения, в том числе – когда их использовал в последний раз.

6-й этап. Закрепление найденных способов совладающего поведения как ресурсов развития личности.

Ресурсом развития личности в нашей программе мы обозначаем закрепившийся в практике наиболее успешный жизненный опыт в динамике ведущей (смыслообразующей, а в данном аспекте - ресурсной) деятельности. В норме при успешном развитии личности ресурсы возникают в различных её сферах (интеллектуальной, эмоциональной, волевой, нравственной, коммуникативной, эстетической и др.), в том числе в сфере психологических защит и их поведенческих аналогов - навыков совладающего поведения. Периодами наиболее активного формирования ресурсов развития личности, для возраста изученных нами детей, являются (по [10], с уточнениями): период развития инициативы (5 - 7 лет, период подготовки к школе - формирования основных предшественников учебной деятельности и общей личностной готовности к школе), активности личности (7/8 - 11/12 лет; одновременно – активное полоролевое развитие), период кризиса 13-летнего возраста и следующих ближайших двух лет этапа подростково-юношеской идентификации.

Именно успешная ведущая (смыслообразующая) деятельность в наибольшей степени обладает способностью организовывать как зрелые механизмы психологической защиты (в нашем материале – это отвлечение, переключение деятельности, само-убеждение и само-приказ, самоограничение, физическая разрядка, сублимация переживаний и т.п.), так и сложные стратегии совладающего поведения. Для осуществления этих последних ребенок использует ресурсы личности, возникшие в различных деятельности - в спорте, в обращении к литературе, к музыке, TV, в творческом самовыражении, в общении со значимыми личностями (а в этих рамках - ресурсы адаптивных стилей коммуникации: компромисса, сотрудничества, конструктивного соперничества).

Поиск и тренировка наиболее эффективных стратегий совладающего поведения, по нашим наблюдениям, совершенствуется одновременно и механизмы психологической защиты.

Первый шаг. Максимальная активизация ресурсного состояния (гештальта успешного совладающего поведения). Для этого применялась технология расспроса с таким усилением воспоминаний и образов, относящихся к ситуации применения ребенком успешного совладающего поведения, что в конечном итоге у ребенка возникали примерно те же ощущения и переживания, какие были в этой ситуации. Ребенку предлагалось по шагам («с точностью до секунды») и детально описать само развитие ситуации – в определенной последовательности образов в каждом следующем сюжете сцены.

Сначала ребенок описывал зрительные образы: «что видел в той ситуации», «что располагалось вокруг», «кто и где стоял», «в каких позах», «как двигались и что делали», «какая была освещенность, время дня» и т.п.; всё это ему предлагалось одновременно и показывать в пространстве кабинета. Затем точно также детально ребенок описывал слуховые образы («какие вокруг были звуки», «что говорили», «с какими интонациями») и то, что было возможным, он ещё и изображал. Далее ребенок описывал кинестетические образы, основанные на чувстве тела, и тактильные образы («какая была у тебя поза», «что чувствовал в теле», «какая была температура», «как дул ветер», «как облегла одежда, как её чувствовал», «как ты двигался» и т.п.); ребенку предлагалось одновременно и воспроизводить свои позы, жесты и движения в той ситуации. Наконец, ребенок описывал обонятельные и вкусовые образы: «чем и как вокруг пахло», «какой во рту был вкус», «какой был тот напиток или еда»; если ребенок был способен, то ему предлагалось метафорически сравнить их с другими из его жизненного опыта.

После этого расширялся временной континуум сцены: ребенку предлагалось в той же технологии описать события и сцены, непосредственно предшествовавшие тому, как он начал применять проанализированное выше совладающее поведение, а затем – и последующие за ним.

Наконец, ребенку предлагалось описать все смыслы и связанные с ними переживания, которые возникали и развивались у него в данном сюжете.

Подобным образом построенный расспрос продолжался до тех пор, пока ребенок не сообщал, что вот сейчас начал чувствовать себя «примерно так, как тогда»; по возникновению этого состояния мы и диагностировали активизацию гештальта успеха.

Второй шаг. Метафорическое обозначение гештальта успеха. Воспитатель предлагает ребенку метафорически обозначить все гештальты, соответствующие каждому из найденных им успешных способов совладающего поведения. Дети позитивно воспринимали три варианта обозначений: а) прилагательными, характеризующими психологическое содержание гештальта («сильный», «смелый», «чуткий», «умный» и т.п.); б) кратким описанием самой деятельности, в рамках которой возникло успешное совладающее поведение («я - принимающий решение», «я - решивший контрольную», «я – залезший на это дерево», «я – смело ответивший хулигану», «я – умеющий договариваться» и т.п.); в) аналогом с названием животных или природных явлений («я – тигр», «я – вольный ветер» и т.п.).

Третий шаг. Повышение самооценки ребенка в связи с каждым из способов совладающего поведения. С этой целью воспитатель сначала сам давал ребенку поддержку, и затем предлагает ему последовательно обратиться к каждому из метафорически обозначенных гештальтов, будто к реальному живому человеку, со словами благодарности и поддержки. Для этого можно использовать технику второго стула: на него ребенку предлагается «посадить» того себя, к кому он обращается. Аналогично поддерживали ребенка и присутствующие на занятии родители.

Четвертый шаг. Активизация ведущих (смыслообразующих, ресурсных) деятельностей, в динамике которых в течение жизни у ребенка формировались ресурсы успешных способов совладающего поведения. По своему содержанию он выходил за временные рамки шестого этапа занятия, требовал участия родителей и был, в сущности, самостоятельным психологическим алгоритмом активизации ведущих деятельностей. В связи с этим в тех случаях, когда ребенок и его родители успешно осваивали следующие 7-9-й этапы данного первого занятия, он переносился на десятый этап и становился основой для всего консультирования, следующего за первым занятием.

Успешность шестого этапа занятия подтверждается возникновением у ребенка более высокой самооценки и чувства уверенности в своей способности преодолеть кризис.

7-й этап. Анализ вероятных ресурсов совладающего поведения ребенка в отношении кризисных ситуаций, сходных с текущей. Воспитатель предлагает ребенку описать другие, бывшие ранее кризисные ситуации, но сходные с текущей, а в каждой из них, описать применявшиеся ребенком способы их преодоления (не обязательно – эффективные; для анализа и поддержки ребенка достаточно и того, чтобы это были только попытки). В отношении каждого из них проводится алгоритм анализа и закрепления, аналогичного 5-му и 6-му этапу занятия, вплоть до повышения самооценки (в отношении всех попыток совладающего поведения) на шестом этапе, но кроме последнего шага - активизации соответствующей им ресурсной деятельности, если таковой не было.

В течение седьмого этапа занятия ребенок должен найти не менее трех-четырёх (оптимально в нашем материале – шести) способов совладающего поведения.

Специально отметим, что воспитатель сразу исключает из анализа все способы совладающего поведения, связанные с агрессией, нанесением материального ущерба, мстью, тем более – с нарушением уголовного законодательства.

8-й этап. Сравнение между собой найденных способов совладающего поведения, их усиление и выбор потенциально наиболее эффективных. Проводится в два шага.

Первый шаг. Консультант (социальный педагог) предлагает ребенку объединить и усилить способы совладающего поведения в кризисных ситуациях (найденные на седьмом этапе занятия), за счет наиболее успешных способов совладающего поведения в иных ситуациях (найденных на пятом этапе). Фактически это означает использование общих ресурсов совладающего поведения в конкретной текущей кризисной ситуации. Ребенок должен описать подобное объединение ресурсов применительно к каждому из способов совладающего поведения, найденных на седьмом этапе занятия.

Второй шаг. Используется технология мысленного моделирования. Каждый из предложенных ребенком на первом шаге способов совладающего поведения воспитатель теперь предлагает мысленно использовать («проиграть») в текущей кризисной ситуации (с мысленным воспроизведением всех её деталей и вероятного поведения участников). После каждого мысленного моделирования необходимо расспросить ребенка о том, как развивалась ситуация и каково его самочувствие в результате. Вероятная эффективность каждого из способов совладающего поведения, исследованных в мысленном моделировании, сравнивалась по степени сходства возникавшего самочувствия ребенка с гештальтами успешного совладающего поведения, изученными на 5-6-м этапах занятия. Воспитатель поощряет каждое сравнение и итоговый выбор ребенка.

В результате восьмого этапа занятия ребенок сам выбирает 1-3 потенциально эффективных способа совладающего поведения. В этот момент возникает совокупность признаков, говорящих о завершенности самого процесса выбора (для этого необходимо задать ребенку вопросы о его итоговом самочувствии уже после выбора): чувство ясности, как надо было действовать в прошлых аналогичных ситуациях для их успешного преодоления и как надо действовать сейчас; эмоциональный и интеллектуальный подъем и чувство уверенности в успехе; желание начать действовать и применить найденные способы совладающего поведения.

Таким образом, правильно выбранный (потенциально наиболее успешный) способ совладающего поведения одновременно обладает и мобилизующим действием и выполняет функцию мотива деятельности.

Воспитатель, используя эти свойства выбранного потенциально успешного способа совладающего поведения, предлагает ребенку тут же проверить его на практике; при получении согласия начинается следующий девятый этап занятия.

Если же дети не имели в прошлом жизненном опыте никаких или, с их точки зрения, сколько-нибудь эффективных способов совладающего поведения в кризисных ситуациях, аналогичной текущей, эффективными оказываются три подхода.

Первый. Использование общих ресурсов совладающего поведения. Воспитатель предлагал ребенку предположить, как он может себя вести с использованием опыта только общих ресурсов совладающего поведения (найденных на 5-6-м этапах занятия); необходимо, чтобы ребенок описал 5-6 альтернативных вариантов – именно они тогда используются в работе на следующем девятом этапе.

Второй. Использование опыта других значимых для ребенка личностей. Воспитатель предлагает ребенку мысленно проиграть, как могли бы действовать не его месте значимые для него личности – родители, прародители, старшие братья и сестры, друзья, литературные и кино-герои, а затем выбрать те способы совладающего поведения, которые были более убедительными и больше понравились; при этом ребенок должен поблагодарить каждого из них за этот опыт. Далее предложить ребенку мысленно смоделировать применение им самим лучших из тех способов совладающего поведения, которые в предыдущем

мысленном моделировании «применяли» значимые для него личности. Возникновение при этом гештальта успеха говорило о возможности перейти к следующему девятому этапу занятия.

Третий. Использование опыта друзей в отношении ребенка. Воспитатель в присутствии ребенка предлагает друзьям описать все способы совладающего поведения, которые они наблюдали у ребенка и которыми он, с их точки зрения, обладает. В результате те способы совладающего поведения, которые ребенок на основании рассказов друзей признает существующими у него, используются и в мысленном моделировании на данном этапе и в ролевой игре на следующем девятом этапе занятия.

9-й этап. Проверка эффективности выбранного способа совладающего поведения в ролевой игре. Ребенок и воспитатель разыгрывают сцену, соответствующую текущей кризисной ситуации; при этом ребенок играет собственную роль, а воспитатель – роль (роли) других участников ситуации. Ребенок добивается всё более уверенного применения найденного способа совладающего поведения в условиях, когда воспитатель последовательно всё более усиливает противодействие ребенку. После каждой из игр воспитатель спрашивает ребенка о его самочувствии, которое должно, как и в мысленном моделировании, совпасть с гештальтом успеха. Именно этот гештальт далее поддерживался воспитателем и позитивным обращением ребенка к самому себе и его родителей к нему.

Если необходимый гештальт успеха не возникал, занятие возвращалось на 7-8-й этапы.

10-й этап. Планирование практического использования выбранного способа совладающего поведения в реальной жизненной ситуации. Требуется несколько шагов.

Вначале на высоте переживания гештальта успеха ребенок по предложению воспитателя заявляет о своей ответственности за реализацию выбранного им способа поведения и поощряет себя за это принятие ответственности.

Далее ребенок конкретно планирует, когда, при каких условиях и как он будет реализовать совладающее поведение на практике, как изменять его в зависимости от вероятной реакции других участников ситуации (здесь можно применить повторный ролевой поведенческий тренинг).

При планировании ребенок одновременно решает, как он будет поощрять себя за каждую попытку применить выбранный способ совладающего поведения и за каждый положительный результат (при этом он определяет, что он будет считать за эти положительные результаты), а также планирует следующую встречу с воспитателем.

Среднее время проведения ролевой игры с воспитателями для тренировки указанных этапов психологического занятия составляет 1-1,5 часа.

Далее в качестве «домашнего задания» воспитатели тренировали технологию беседы на первом же подходящем случае в ближайшие сутки – с тем, чтобы на следующем занятии рассказать о результате. Всего для освоения технологии требуется 2-3 случая её применения с последующим анализом результатов.