**Игровая терапия**

**с детьми, пережившими травму**

***Реакция на кризис***

**Памела Вебб**

Психологическая травма, имеющая отношение обычно к неожиданному, в высшей степени стрессовому внешнему событию или происшествию,  как правило, не типичному для детского опыта, приводит ребенка в отчаянье, переполняя его до такой степени, что он не способен с ней справиться. Согласно Эт и Пайнес  (Eth & Pynoos, 1985), психологическая травма происходит, «когда  человек, столкнувшись  с тяжелым потрясением, чувствует себя беспомощным перед лицом неминуемой опасности, страха и инстинктивного возбуждения» (с. 38). Для психологической травмы характерны следующие симптомы: (а) повторное переживание травматического события (ночные кошмары и воссоздание этого события в игре); (б) избегание стимулов или ситуаций, ассоциирующихся с событием или напоминающих о травме; (в) «замораживание» общей реактивности; и (г) возросшее возбуждение (повышенная настороженность, раздражительность, бессонница) (American Psychiatric Association, 1994).

         Основываясь на многолетних наблюдениях за детьми, пережившими травму, Терр (Terr, 1991) выделила четыре особенности, характеризующие детей, переживших травматическое

событие: (а) повторяющиеся, навязчивые, угнетающие визуальные воспоминания о событии; (б) повторяющееся поведение (многократное разыгрывание трагического эпизода в игре или поведенческие идиосинкразии); (в) специфические страхи, связанные с травмой; и (г) изменение отношения к людям, к различным аспектам жизни и к будущему. Терр сообщает, что дети снова и снова переживают происшедшее во сне, в игре, в драматизации и повторяющихся визуализациях. Изменения в установках ребенка, по-видимому, возникают из убеждения, что непременно произойдут и другие травматические события, и что жизнь надо терпеть,  но любить ее невозможно. Эт и Пайнес  (Eth & Pynoos, 1985) утверждают, что «первичная реакция детей на психологическую травму обычно вызывает заторможенность познавательных процессов (в том числе памяти, школьной успеваемости и научения), аффектов, межличностных отношений, контроля импульсов и поведения, а также вегетативных функций, и приводит к формированию симптомов» (с. 41).

ОПОСРЕДОВАННЫЕ ПЕРЕМЕННЫЕ

Последствия травмы могут зависеть от того, как быстро после травмирующего события ребенок получил помощь, насколько мощны его собственные  защитные механизмы: самооценка, вера в свои силы, навыки решения проблем, а также от веры в то, что он способен справиться с изменившейся ситуацией, и от имеющейся у него системы эмоциональной поддержки. Терр (Terr, 1991) указывает, что самый большой вред можно нанести ребенку, откладывая обращение за помощью. Травма не «заживает» сама по себе. Она уходит все глубже и глубже – ребенок стремится похоронить ее под защитами и стратегиями, при помощи которых он пытается справиться с ситуацией. И в конце концов подавление, замещение, сверхгенерализация, идентификация с агрессором, расщепление, пассивность, переходящая в активность, вытеснение и самоанестезия одерживают верх. Собственно говоря, после того, как ребенок задействует все эти механизмы защиты и преодоления, травма может «выглядеть» лучше. Но она продолжает оказывать влияние на характер ребенка, на его сны, чувства, связанные с сексом, доверием и планами на будущее (Terr, 1991, с. 293).

         Детская реакция на травму отличается от реакции взрослого. Наблюдатель может выглянуть из окна и увидеть ребенка, который катается на велосипеде или играет спустя считанные часы после ужасного события, в то время как взрослый, переживший то же самое событие, сидит на диване в гостиной, рыдает и говорит о том, что произошло. Глядя на ребенка, взрослый может подумать: «Ого, ребенок играет на улице и наслаждается жизнью. С ним все в порядке! Посмотрите, он уже забыл об этом. Лучше оставить его в покое. В конце концов, мы не хотим причинить ему боль разговорами о том, что произошло. Он уже все забыл – довольно!» Это широко распространенное мнение приводит к тому, что взрослые не заботятся о том, чтобы  создать безопасную обстановку для переживаний ребенка, дать ему возможность снова и снова разыгрывать событие, рассказывать о том, что он пережил, и задавать вопросы, которые его беспокоят.  Немедленное терапевтическое вмешательство имеет для ребенка, пережившего травму, критическое значение, так как поможет снизить последствия трагического события и предотвратить возникновение психологических нарушений в будущем.

ВСЕПОГЛОЩАЮЩИЙ СТРАХ И БОЛЬ

Чтобы облегчить специфические страхи детей, связанные с травмой, необходимо дать им возможность задавать вопросы и честно на них отвечать. Когда в школе, после продолжительной болезни, умер один из учеников, меня попросили расположиться с моими книжками и игрушками в школьной библиотеке, чтобы помочь одноклассникам умершего ребенка. В течение всего дня в этот уголок тянулся медленный ручеек детей. Некоторым нужно было место, где они могли бы поплакать и поговорить. Другие хотели поиграть и почувствовать безусловное внимание, возникающее  в игровой терапии. Мне запомнились два мальчика, которые хотели получить ответы на свои вопросы. Один из них в свое время не смог пойти на благотворительный обед, устроенный в школе с целью собрать деньги на медицинские расходы для больного одноклассника. Этот ребенок пришел ко мне со слезами на глазах, и, заламывая руки, спросил: «Если бы я пошел на тот  обед, он (одноклассник) остался бы жив?» Второго беспокоило собственное здоровье. Он спрашивал, стал ли причиной рака у одноклассника ядовитый плющ. Он сам прошлым летом запутался в ядовитом плюще, в результате у него появилась сыпь, и сейчас его волновало, не заболеет ли он от этого раком. Эти вопросы свидетельствуют об очень специфических страхах, которые могут возникнуть у детей, переживших травму.

         Терр (Terr, 1990) выделяет две категории детской травмы: (а) травма вследствие единичного, внезапного стрессора; и (б)  травма вследствие повторяющихся или длительных суровых испытаний. Хотя изменения, возникающие у детей в результате каждого вида травмы, несколько отличаются, лечатся они сходным образом (Terr, 1990, 1991). В основном психотерапевты занимаются с детьми, пережившими травму второго типа и используют длительную или экспресс-терапию. Реакция на кризис при этих видах травмы различна. Эта глава посвящена детской травме первого типа.

СОЧЕТАНИЕ ПРИНЦИПОВ ИГРОВОЙ ТЕРАПИИ

С КРИЗИСНОЙ РЕАКЦИЕЙ

Игровая терапия рекомендуется в качестве терапевтической среды, поскольку игра является для ребенка естественным средством самовыражения, а использование символических материалов  помогает ему дистанцироваться от травматических событий. Таким образом, игра обеспечивает детям необходимую безопасность для выражения и исследования таящихся внутри чувств. Естественная реакция детей состоит в разыгрывании или обыгрывании травматического опыта, в неосознанном усилии проникнуть в его суть, преодолеть травму, ассимилировать то, что произошло, обрести чувство контроля над ситуацией.

         Игра помогает защитить ребенка, силы "эго" которого ограничены, предоставив ему возможность проработать внешние трудности без необходимости идентифицировать и обозначать болезненное событие как свое собственное. Этот процесс позволяет ребенку проработать тяжелые травматические события, без того, чтобы рассказывать о них о них взрослым  – что само по себе становится для ребенка дополнительным испытанием (Terr, 1990). Игра также дает ребенку возможность начать работу над тревожащими его проблемами в замедленном  темпе, обнаруживая личностный аспект игры позднее. Создавая терапевтическую ситуацию в замедленном темпе и контролируя происходящее, ребенок начинает чувствовать, что его уважают и понимают; это помогает ему справляться с ощущением угрозы и продвигаться к внутреннему выздоровлению (Axline, 1969).

Терр (Terr, 1990) пишет: «У детей наблюдается здоровая тенденция к тому, чтобы приспособиться к внешним трудностям и внутренним ощущениям через игру. Посттравматическая игра, какой бы патологической она ни была, может быть эффективной в терапевтическом плане. Фактически она является наиболее сложным способом продвижения на пути к внутренним изменениям у маленьких детей, переживших травму» (с. 299). Шефер (Schaefer, 1994) утверждает, что «в противоположность чувству беспомощности, которое дети испытывают во время катастрофы, игра дает им возможность испытать мощное чувство власти и контроля над ситуацией. Ребенок возвышается над игровыми материалами и определяет, во что и как он будет играть во время терапевтического занятия. В конце концов, это ощущение полноты власти помогает ребенку преодолеть ощущение незащищенности и уязвимости» (с. 309).

При использовании игровой терапии для помощи в кризисных ситуациях, терапевту иногда приходится  действовать  иначе, чем принято  в нормальных обстоятельствах, когда процесс развивается во временных рамках ребенка, в замедленном темпе и без участия терапевта. Когда терапевта экстренно  вызывают на место преступления или стихийного бедствия, физические условия, в которых он встречается с ребенком, могут потребовать величайшей гибкости. В таких условиях может оказаться, что в наличии имеются только те игрушки и материалы, которые терапевт сумел взять с собой, или  которые  было разрешено принести на место катастрофы. Кроме того, время для оказания помощи может быть резко ограниченно.  Работая с детьми, пережившими травму, на месте происшествия, терапевт должен просто делать то, что возможно – пусть это будет только одно тридцатиминутное занятие. При столь ограниченных возможностях, позиция терапевта тоже требует  гибкости. Когда приоткрывается окошко возможности, терапевт прыгает туда и быстро адаптируется к ситуации, понимая, что «окно» открыто ненадолго.

ОКЛАХОМА-СИТИ: ВОЗМОЖНОСТЬ ПОМОГАТЬ

Примерно в девять часов утра 19 апреля 1995 года в Федеральном здании Альфреда П. Мюррея в нижнем городе Оклахома-Сити взорвалась бомба. Вся нация  наблюдала по телевизору, как разворачивалась душераздирающая драма смерти и разрушения. В средствах массовой информации превалировали интервью с людьми, которые спаслись,  шла прямая трансляция работ по спасению. Я, как и все, пристально следила за программами новостей, надеясь на хорошие известия о тех, кого нашли живыми в развалинах почти полностью разрушенного здания.

Спустя шесть дней после взрыва, 25 апреля 1995 года, мне представилась возможность испытать мою веру в то, что можно использовать игровую терапию в кризисных ситуациях – меня включили в команду Национальной Организации Помощи жертвам   катастроф (NOVA). Я оказалась одним из трех школьных советников, проходивших подготовку вместе с командой экстренной помощи в Остине, службе спасения Департамента полиции Техаса, которых пригласили приехать в Оклахома-Сити после взрыва. Наша часть команды NOVA должна была работать в школах Оклахома-Сити, чтобы помочь ученикам и персоналу справиться с последствиями катастрофы. Нас вызвали срочно и попросили прибыть без промедления. Разрешалось взять с собой только два небольших чемодана, которые не препятствовали бы мобильности и гибкости.В одном из захваченных мною чемоданов были игрушки, которые я обычно приношу с собой в школу:

·        маска Одинокого Странника

·        кукольная семья

·        игрушечное ружье

·        кукольная мебель

·        резиновый нож

·        разноцветные ершики для трубок

·        игрушечная акула

·        бумага

·        игрушечный крокодил

·        цветные карандаши

·        игрушечный младенец

·        прозрачная бумага

·        детское одеяльце

·        ножницы (пластмассовые, тупые)

·        пластиковая бутылочка с соской

·        длинные хлопковые шнурки для ботинок (2)

·        пластмассовая машинка

·        гуттаперчевый мяч

·        пластмассовый самолет

·        ложки, чашки и тарелки (по две)

·        фигура Гамби

·        непонятная голубая фигура с большим ртом

·        подразделение десантников (6)

·        телефон

·        вязаные пальчиковые куклы (5)

·        браслеты экзотического вида

·        медицинский чемоданчик

*Начало*

26 апреля 1995 года мы провели, продираясь сквозь красные ленты заграждения и бюрократические проволочки. Наша группа обосновалась в административном здании отдела школьного образования Оклахома-Сити. Нам было сказано, что один из служащих распределит нас по школам, которые, по его мнению, в этом больше всего нуждаются. Некоторые школы находились географически близко к месту взрыва, а в некоторых школах были ученики, потерявшие  во время взрыва родственников и близких друзей.

         27 апреля нас, наконец, распределили по школам. Меня направили в маленькую начальную школу, находившуюся недалеко от места взрыва. Она была расположена в нижнем городе, в довольно бедном районе, который называли «квартирами». Водитель привез меня из административного здания через бедные кварталы и высадил перед крыльцом школы. Построенное в 1929 году, это здание приютило сравнительно немного учеников – всего две сотни. Директор сказал мне, что взрослые в этом здании «вполне справляются». Он хотел, чтобы я сосредоточилась на детях, и отвел меня в маленькую комнату на втором этаже, которая должна была служить мне рабочим кабинетом.  Он открыл дверь, проводил меня внутрь и сказал: «Ну, занимайтесь своими делами». В таких условиях невозможно было ожидать ни  дополнительного внимания, ни дальнейших инструкций; следовало  просто двигаться вперед, как будто это одни из твоих обычных рабочих дней.

         Когда я поняла, что осталась одна, я глубоко вздохнула и примерилась к обстановке. Комната была маленькая и находилась в конце коридора. Я расчистила место на полу, отодвинув мебель к стенам и убрав разбросанные бумажки в шкафы. Поставила чемодан с игрушками на расчищенный стол и прошлась по классам, чтобы представиться учителям и выяснить, чем я могу помочь.

         Мне встретилась еще одна женщина – консультант по работе в кризисных ситуациях, сообщившая, что в одном классе возникли проблемы, с которыми она не сможет поработать, из-за нехватки времени. Она попросила , что я взяла это на себя. Последовав за ней на улицу, я вышла к домику на колесах, в котором находился упомянутый класс. Я подозвала к двери учительницу, чтобы представиться. Как только мы заговорили, она расплакалась, рассказав, что в день теракта взрывная волна сбросила ее со стула на пол с такой силой, что у нее из кармана выпали ключи. Продолжая плакать,она сказала, что в первую же минуту по звуку определила, что это разорвавшаяся бомба. За год до этого она была в Израиле, где возле ресторана, в котором она обедала, взорвалась бомба. Выслушав ее, я попросила показать мне учеников, которые, по ее мнению, нуждались в помощи.

*Группа девочек, переживающих травму*

Учительница назвала мне имена четырех девочек, которые были  очень печальны и жаловались на боли в желудке. Затем подозвала их и представила мне. Сказав ей, что загляну позже, я повела четырех девочек одиннадцати и двенадцати лет в импровизированную игровую комнату. Я сказала им, что они могут играть с любыми игрушками. Они предпочли рисовать. Мы уселись вокруг стола, и я комментировала их действия по мере того, как они рисовали и раскрашивали. Во время рисования, они разговаривали со мной и друг с другом. Две из них потеряли в этом теракте общую родственницу. Их двоюродная сестра  двадцати трех лет работала в одной из контор Федерального здания. Днем раньше девочки были на ее похоронах. Они рассказали мне о том, какое горе царит в их семьях. Еще одна девочка потеряла тетю и двоюродную сестру. Эта девочка сказала, что она чувствует, будто у нее «лицо перекосилось». Четвертая девочка вела себя очень тихо. Она никого не потеряла в теракте,  просто тихо плакала и сказала нам, что ее мама со времени взрыва «без конца» смотрит телевизор. Девочка добавила, что и она, и ее мама видят по ночам страшные сны. В тот момент я не могла не почувствовать, насколько телевидение может способствовать распространению травмы у детей и/или углублять ее.  Из-за интенсивного и непрерывного освещения в прессе взрыв не только травмировал тех, кто напрямую пострадал от него, но и тех, кто наблюдал его в чудовищно реальных красках, сидя в уютных гостиных, и тех, кто видел, что родители сломлены зрелищем бойни, которая может войти в дом в любой момент. Как взрослые, так  и дети оказались «в ловушке» этого переживания – иногда в той же мере, как и те, кто действительно находился на месте происшествия.

         Мы говорили о горе, пока они раскрашивали картинки с нарисованными сердечками и цветочками, обрамляющими тех, кого они оплакивали. Я немного поговорила с ними о тех чувствахо которые могу возникнуть у них в ближайшие недели и месяцы. Каждая из девочек поделилась с другими, что она делает, чтобы «почувствовать себя лучше». Когда наше время истекло, я обобщила замечательные стратегии приспособления, которыми дети поделились друг с другом. Когда они уходили, одна из девочек спросила, может ли она вернуться ко мне позже.

         Я прошла в учительскую и встретилась там с другими учителями, которые дали мне имена детей, по их мнению, нуждающихся в помощи, и сказали, когда удобнее всего встретиться с ними. Я составила расписание на вторую половину дня.

*Обед со смотрителем*

Ближе к полудню я отправилась в кафетерий и пригласила школьного смотрителя присоединится ко мне. Мы взяли подносы и сели вместе. Пока мы обедали, он рассказал мне о себе. Он был кадровым военным, и стал смотрителем, когда вышел в отставку. У него было чувство, что происходящее в Оклахома-Сити похоже на войну. Он рассказал, что жестокость в этом районе была повседневным делом. Дети привыкли к этому. Просто взрыв бомбы оказался  более сильной формой  ее проявления. Как часто можно получить более полное представление о жизни в школе, проведя некоторое время с кем-то из обслуживающего персонала....

*Повторное воплощение в игре: история Рэнделла и Ким*

После обеда я начала работать по расписанию, составленному мною на остаток дня. Первыми были двое детей семи лет, которые очень беспокоили учительницу. Когда мы пришли в игровую комнату, Рэнделл попросил разрешения потрогать игрушки, хотя я, как обычно, предупредила их, что они могут играть с любыми игрушками так, как им захочется. Рэнделл вел себя тихо и держался напряженно. Поначалу его речь не отличалась беглостью, и он не вступал со мной в контакт; его движения были отрывистыми, механическими. Ким дополняла застенчивость Рэнделла непрерывной болтовней. Пока мальчик стоял в нерешительности, рассматривая комнату, Ким сразу освоилась и набрала игрушек. Она выбрала акулу, крокодила, ружье и нож. С каждой из них она разыгрывала передо мной жестокую игру. Ни разу ко мне не прикоснувшись, она стреляла в меня, наносила мне удары ножом, и изображала, что крокодил и акула рычат и кусают меня.

         Пока шумная и свирепая атака на меня продолжалась, Рэнделл нерешительно присел за стол, взял бумагу с цветными карандашами и принялся  рисовать. Когда я комментировала его действия, он застенчиво мне улыбался. Ким приостановила атаку и сосредоточилась на крокодиле. Она внимательно рассматривала его.  Затем взяла пять пальчиковых кукол, и одну за другой стала запихивать их в пасть к крокодилу. Она выполняла свою задачу очень тщательно, а Рэнделл рассказывал мне о том, что он рисует. Он хотел нарисовать дом в нижнем городе – как он выглядел до взрыва. Она работал над своим произведением медленно и тщательно.

         Запихнув всех  кукол в пасть аллигатору, Ким начала вопить отчаянным голосом: «О, нет! Они все там, и я не могу их вытащить! Ой-ой-ой, как же я их вытащу?!!! Придется попробовать, но думаю, что у меня не получится». Рэнделл перестал рисовать и вместе со мной стал смотреть драматическое представление.  Ким сражалась, запустив пальцы в пасть аллигатору, и  продолжала в том же духе: «Не думаю, что мне удастся вытащить Гринни! Ой, Господи, я постараюсь...!» Когда ей удалось вытащить из пасти крокодила первую куклу, она улыбнулась, осторожно положила  ее на стол,разложив все именно так, как ей хотелось. Она похлопала по кукле рукой и сказала: «Я его вытащила, и он жив. Ему не больно». Ту же самую процедуру она проделала с четырьмя остальными куклами. Она кричала, стараясь вытащить куклу и запустив пальцы в пасть крокодилу, сомневалась, что сможет это сделать, и силилась высвободить игрушку. Наконец она преуспела – все пять кукол лежали рядом на столе. Тогда она сказала: «Я их вытащила. Я их всех вытащила, они в безопасности и им не больно» – и глубоко вздохнула.

         Ким подняла глаза на Рэнделла и на меня, как будто только сейчас нас заметила. Она была так погружена в игру, что забыла о нас. Меня так заворожило то, что она делала, что за все это время я не произнесла ни слова. Я понимала, что она разыгрывает то, что делали спасатели на месте взрыва, и мне жаль было, что я не дала ей понять, что я знаю, что именно она делает.

         Рэнделл, не сказав ни слова, вернулся к рисунку, а Ким начала разыгрывать историю крокодила и кукол с самого начала. Она повторила драму в точности так же, как сделала это  прежде, только в этот раз я сопровождала ее игру словами.

Ким: Угу... Хмм... *(запихивая пальчиковых кукол в пасть крокодилу и дальше ему в живот, издает шумные звуки).*

Терапевт: Ты их запихиваешь в точности так, как тебе хочется, чтоб это было.

Ким: Ммм... Уфффф... Охххх.... *(продолжает издавать звуки, запихивая остальных кукол в пасть к крокодилу).*

Терапевт: Ты действительно очень стараешься их всех туда запихнуть.

Ким: Оп! *(заглядывая в пасть аллигатору)* О, нет! Они уже внутри, и я не могу их оттуда вытащить!!! Что мне делать? *(на лице ее преувеличенная гримаса ужаса).*

Терапевт: Ты за них испугалась и не знаешь, что делать.

Ким: Ой-ой-ой! Как же мне их вытащить оттуда? Я попытаюсь их вытащить, но боюсь, не смогу.

Терапевт: Ты пытаешься их вытащить, но только  не уверена...

Ким: Я должна Гринни вытащить! Ой, неет! Думаю, что не получится!

Терапевт: Ты так сильно стараешься вытащить оттуда Гринни.

Ким: *(кивая и улыбаясь, кладет куклу на стол и похлопывает по ней).*

Терапевт: Тебе приятно, что с Гринни все в порядке.

Ким: *(возвращается к пасти аллигатора)* Ох, нет! Уайти все еще там! Я должна его вытащить. Я не знаю, получится ли у меня. Что мне делать? Ах, Господи!

Терапевт: Теперь ты боишься за Уайти. Ты думаешь, как его вытащить.

Ким: *(прижимаясь ко мне)* Я не знаю, сумею ли я вытащить оттуда Уайти, но я очень постараюсь! Я буду снова и снова стараться. О, Господи!

Терапевт: Ты от этого не отступишься! Ты постараешься вытащить Уайти.

Ким: Я не могу... Ох, нет! *(хмурится и запускает пальцы крокодилу в пасть)* Подожди-ка... Вот он! Я его вытащила! Я вытащила Уайти! Он здесь, и с ним все в порядке! Ему не больно!

Терапевт: Ты спасла Уайти! Урааа!

Ким: Он спасен. *(улыбается и  протягивает мне куклу, чтобы я могла убедиться, что все в порядке).*

Терапевт: Тебе это «ооочень» приятно!

Ким: *(смотрит на меня и кивает).*

Разыгрывание сюжета продолжалось:Ким старалась, и, в конце концов, все пять кукол были спасены из пасти крокодила. Я обозначала словами чувства, которые она испытывала и сопровождала сцену словами. Видно было, что во время этой второй операции по спасению девочка ощущала мое присутствие. Она прислонилась ко мне и играла поблизости. Закончив, она погладила кукол, лежащих в ряд.

Ким: Вот... *(вздохнув)*  Я их всех вытащила. У меня получилось! Я боялась, что не сумею их вытащить, но сумела. Они все спасены. Никто не ранен *(чувство удовлетворения на лице)*.

Терапевт: Ты очень старалась их вытащить, так же, как те, в нижнем городе. Ты так рада, что они спасены.

Ким: *(кивает, потом наклоняется посмотреть на рисунок Рэнделла)*.

 Примечание: Ситуация свидетельствует о том, как важно следить за игрой и обозначать словами послания, которые  передает ребенок. Только когда терапевт правильно  сигнализирует ребенку, что понимает, какое послание тот пытается передать в данную минуту, ребенок почувствует, что его услышали.  Когда послание ребенка, выраженное в словах, рисунках или в игре, получено и принято,  обсессивное разыгрывание травматического события постепенно сходит на нет, и решение проблемы становится возможным. Монотонная, повторяющаяся посттравматическая игра, о которой говорит Терр (Terr, 1990), возможно, начнет сворачиваться.

         Рэнделл закончил рисунок, который он выполнял так долго и тщательно, и протянул его нам.  Мальчик объяснил, что на картинке  он изобразил Федеральное здание: все огни его были зажжены, окна целы, и само оно невредимо. Он показал нам, что нарисовал  красивое голубое небо,  а   перед зданием изобразил красивую дорожку, без рытвин.  Казалось, он был удовлетворен тем, что он сделал. Оба ребенка, получив такую возможность, еще раз пережили недавнее трагическое событие и сумели придумать для него другой конец.

         Ким посмотрела на рисунок, который показал нам Рэнделл, и заявила, что ее мамочка не знала, что «людям было больно, и что они были ранены». Мамочка не знала, «что дом разрушился». Мамочка не знала, что «людей расплющило, что им было больно, и что это им снилось по ночам». И мамочка не знала, что люди «все порезались стеклами» и умерли, но Ким это знала. Я заметила, что она, похоже, много знает. Она ответила: «Ага. Я в школу хожу».

         Пока у меня оставалось время до следующей встречи, я вернулась навестить расстроенную учительницу, с которой беседовала вначале. Она снова вышла из класса пообщаться со мной. Она плакала, и говорила, что ей трудно собраться с мыслями, но надеялась продержаться до конца учебного года – ради детей.

*Тайны, не нашедшие решения: драматизация в   игре с Чадом*

Следующим в моем расписании был Чад – учительницу беспокоило его эмоциональное состояние. В течение всего года видно было, что у него чрезвычайно низкая самооценка, а после взрыва он часто плохо отзывался о себе и о разных сторонах своей жизни.  Я представилась девятилетнему Чаду и прошла с ним в игровую комнату. Он сразу же произвел на меня впечатление умного ребенка, с хорошо развитой речью. Когда мы вошли в комнату, он без всякого предупреждения сказал: «Я знаю, почему это здание взорвали. Те люди  просто нам завидовали, потому что у нас больше денег. Вот они нас и взорвали». (Мальчик и себя отнес к группе людей, которых «взорвали»). Чад сразу уселся и стал играть. Осмотрев все игрушки, он выбрал персонажей и погрузился в постановку спектакля. Чад использовал почти все игрушки, разыгрывая сцены, наполненные действием; он разговаривал за героев на разные голоса. Во всех сценах акула исполняла роль «хорошего парня», выигрывала любой бой и была героем нескольких приключений. Чад сказал мне, что это он сам был акулой. Он разыграл кукольное представление с тремя пальчиковыми куклами, которых назвал «Виноградина», «Яблоко» и «Перчатка». К концу нашего занятия Чад сказал мне по секрету, что кукла, изображавшая младенца, была на самом деле его матерью. «Мама» обстреливала комнату из игрушечного ружья, пока не устала и не пошла спать. Когда «мама» легла спать, она положила ружье под подушку, «чтобы быть в безопасности». В финале истории акула подобрала ружье и «случайно» выстрелила в «маму». Чад пустился в длинные объяснения о том, что акула не умела пользоваться ружьями, и поэтому выстрел действительно был случайным. Время закончилось для нас слишком быстро.

*Эмпатическая реакция: история Кары*

Следующая девочка, которую я отправилась повидать, привлекла к себе внимание учительницы во время беседы, которая состоявлась  в классе накануне. Девочка  сказала, что ей хотелось бы погибнуть при взрыве. Учительница сообщила, что Кара – девочка умная и, как правило, веселая. С тех пор, как произошел взрыв, она стала печальной, и это ее заявление всерьез встревожило учительницу.

         Я встретилась с одиннадцатилетней Карой, и мы прошли обратно в игровую комнату. У нее действительно было печальное выражение лица. Она сразу же начала прямо, без малейшей подсказки, говорить о взрыве. Девочка рассказала мне, что грустила обо всех, кто погиб во время взрыва, и что в классе она была единственной, кто так сильно горевал.  Она думала, что все остальные дети в классе должны почувствовать такую печаль, что им тоже хотелось бы умереть. Просто для уточнения, я спросила, чего именно  она хотела бы:  умереть или исчезнуть? Похоже  было, что мой вопрос ее шокировал и она ответила: «Конечно, нет! Кому же хочется умереть?» Она объяснила, что люди должны чувствовать «такую печаль», что у них появляется желание быть с теми, кто умер, чтобы знать, что они  чувствуют. Я постепенно поняла, что она пытается описать чувство эмпатии по отношению к погибшим и к тем, кто выжил; возможно, ее мучило чувство вины, которое иногда возникает у выживших в катастрофе. Ей хотелось, чтобы люди вокруг чувствовали так же глубоко, как она. Я говорила с ней о горе, и о процессе оплакивания, пока наша встреча не подошла к концу. После того, как  мы вернулись в класс, я похвалила учительницу за то, что та обратила внимание на важные детали поведения Кары и поделилась с ней своими соображениями о том, что девочка борется с сильными чувствами, вызванными эмпатией. Учительница была мне признательна и вздохнула с облегчением.

*Дела подходят к концу*

Школьный день закончился. Освободившись от своих основных обязанностей, учителя потянулись ко мне. Они рассказали множество историй и просили дополнить список новыми и новыми именами детей. В списке было уже 25 детей, с которыми мне предстояло встретиться завтра. Прежде чем покинуть здание школы, я вспомнила об учительнице, которая плакала утром. Я вернулась в домик на колесах, чтобы еще раз взглянуть на нее. Она улыбнулась, и сказала, что у нее появилась надежда на лучшее и для учеников, и для людей, окружающих ее. На этот раз слез не было.

УРОКИ ПО ДОРОГЕ ДОМОЙ

*Возвращение в Остин: сила горя, не нашедшего разрешения*

День спустя в Остине умерла учительница, которую все любили. И меня, вместе с другими консультантами по кризисным ситуациям, вызвали  помочь потрясенным ее смертью ученикам. Нас разместили в школьной библиотеке, и по школьному радио объявили, что все учителя и ученики, которые чувствуют, что им трудно справиться с печальными эмоциями,  могут обратиться к консультантам. К отклику на это объявление мы оказались не готовы.

         Кроме учеников, опечаленных утратой (это были в основном дети из ее класса, которые плохо себя вели, и теперь чувствовали вину за то, что доставляли ей неприятности), перед нами прошла череда девочек латиноамериканского происхождения, оплакивающих популярную латиноамериканскую певицу Селену, которую за три или четыре месяца до этого убил ее босс и поклонник. Смерть Селены, служившей образцом для юных девочек латиноамериканского происхождения, стала для них шоком; они переживали ее как тяжелую утрату; и в свое время специалисты по кризисным ситуациям не пришли им на помощь. Мы удивились и даже растерялись, увидев, сколько их было, и каким интенсивным был их эмоциональный отклик. Когда  плачущие от горя девочки собрались в библиотеке, мы решили дать им возможность самыми разными способами рассказать о переполняющих их эмоциях.

         Нескольким девочкам захотелось поговорить о печали и утрате. Многие хотели что-нибудь сделать, но не умели выразить то, что они чувствовали. Мы быстро достали материалы для творчества и разложили их на столах в библиотеке. Девочки охотно приступили к рисованию, кто-то решил сделать постер или афишу, нарисовать открытку или написать письмо. Некоторые девочки работали в группах, другие – в одиночку. Когда они закончили работу и остались ею довольны, почти каждая хотела объяснить, что именно она сделала.  Творчество стало для них средством экспрессии.

         День, проведенный в библиотеке, переполненной эмоциональными девочками-подростками, напомнил мне о силе неразрешенного горя – о том, как любое новое трагическое событие может снова возродить его к жизни. Неважно, походит ли это новое событие на событие, случившееся раньше – оно может неожиданно вызвать сильный эмоциональный отклик. Я думаю, что в тот день мы наблюдали эффект «инфицирования». У тех, кто работает с кризисной ситуацией в школе, существует неписаное предостережение: на фоне кризиса у девочек в средней школе может возникнуть волна истерических эмоций.

*Помогая взрослым, мы помогаем детям:*

*когда имеешь дело со смертью*

Второе событие, где я усвоила еще один важный элемент реакции  в кризисной ситуации, связанной с детьми, произошло в начальной школе после смерти директрисы. Директриса, которую очень любили, умерла после короткого сражения с раком, за двадцать четыре часа до того, как мы пришли в школу. Рано утром, когда наша команда  начала устраиваться в школе,  готовясь принять детей, тяжело переживающих утрату, в учительскую пришла весть о том, что один третьеклассник срочно нуждается в помощи. Я быстро прошла в класс, не зная еще, в чем дело.

         Когда я подошла к двери, учительница встретила меня и втащила в комнату. Она плакала и  не в состоянии была говорить. Несколько детей громко плакали, а еще несколько слонялись по классу, закрыв лицо руками и рыдая. Я обратилась к учительнице и сказала, что пробуду в классе столько, сколько нужно, чтобы помочь ей. Я попросила ее поговорить с детьми и помочь им чем-нибудь заняться – это позволит ей рассказать мне, что случилось. Она быстро сделала все, как я просила. Все дети, кроме двух, занялись делами. Одна девочка продолжала тихо плакать, сидя за партой, один мальчик сидел, опустив голову на стол.

         Учительница рассказала мне, что она прочла детям объявление о смерти директрисы, и тут мальчик по имени Джо поднял руку и спросил: «Я теперь тоже умру?» Тут она сообразила, что у него тоже обнаружили рак, и сейчас ему делают в связи с этим разные процедуры. От вопроса она потеряла дар речи и, не совладав с собой, расплакалась. Естественно, тут же начали плакать и ученики, а Джо сидел, закрыв лицо руками. Чувствуя себя совершенно беспомощной в сложившейся ситуации, учительница позвонила в учительскую и попросила помощи. Разузнав подробности состояния здоровья Джо в данный момент, я спросила учительницу, сможет ли она занять класс, если я заберу мальчика в другую комнату, чтобы поговорить с ним. Она сказала, что, скорее всего, справится, если я зайду попозже и поговорю о сложившейся ситуации со всем классом. Так мы и решили.

Я подошла к Джо, который сидел, положив голову на руки, и не двигался. Я присела рядом с ним, тихонько назвала свое имя и попросила разрешения поговорить с ним. Спустя несколько долгих минут, он поднял голову, и, не глядя на меня, кивнул в ответ. Мы нашли тихий уголок, где он мог рассказать мне о своих страхах, о своей боли и спросить обо всем, о чем ему хотелось. Джо как будто прорвало – фонтаном брызнули скрываемые дотоле мысли и чувства. Когда поток слов стал медленнее, а тело расслабилось, он попросил разрешения вернуться в класс. Он чувствовал себя гораздо лучше и не хотел пропускать урок физкультуры.  Джо улыбнулся мне, помахал рукой и вприпрыжку побежал обратно в класс.

Следующие несколько часов я провела в разговорах с учительницей Джо, с его одноклассниками и с его родителями. Я позвонила родителям сразу же после нашего разговора с мальчиком. Они огорчились и рассердились на меня за то, что я с ним говорила. Придя в школу, они пожаловались на меня заместителю директора. Они не хотят, чтобы хоть кто-нибудь в школе говорил с их сыном о смерти или о раке. Они не хотят, чтобы он знал о смерти директрисы. Они считают, что мы поступили безответственно, сообщив о смерти директрисы в классе. После того, как рассерженные родители  высказали все свои претензии заместителю директора, меня пригласили на встречу с ними.

Когда я села, чтобы поговорить с  родителями Джо, мне стало ясно, что они скорее испуганы, чем рассержены. У их сына обнаружили рак, и это повергало их в ужас. Они рассказали мне, что в семье  было запрещено говорить о раке. Им казалось, что дети не в состоянии справиться с информацией и разговорами «такого рода». Когда Джо пару раз попытался спросить что-то о своей болезни и о лечении, они велели ему никогда не говорить об этом.  Я потратила на разговор с родителями Джо почти все утро пытаясь объяснить им и учительнице, как важно позволить мальчику выражать чувства и мысли в словах, в игре, в творчестве – или каким-то другим способом, который покажется ему удобным.

Из этого случая я вынесла урок:  в специфической кризисной ситуации важная составляющая работы с травмированными детьми состоит в том, чтобы научить взрослых помогать им. Ошибкой было бы предположить, что родители, учителя и опекуны знают, как помочь детям, пережившим травму. А иногда, даже если взрослый и располагает знаниями о том, как помочь ребенку, собственное эмоциональное состояние может помешать ему удовлетворить детские потребности, особенно если происходящее травмировало и взрослого.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дети будут играть даже сразу после тяжелой травмы, которую они пережили. Именно игровой процесс поможет им рассказать о своих переживаниях и развеять сильные эмоции. Игровая терапия представляет собой наиболее эффективный подход к резолюции травмы на этом возрастном этапе, независимо от того, получает ли маленький ребенок помощь немедленно или спустя недели и месяцы после травмирующего события.

ЛИТЕРАТУРА