**Применение технологии режиссёрской игры в работе с детьми,**

**имеющими аффективные проявления.**

**Выступление на методическом объединении педагогов-психологов г. Тамбова**

**25.01.2019**

Черкасова Т.В.

педагог-психолог МБДОУ «Детский сад № 25 «Журавлик»

 г. Тамбов

Аффективный ребенок - ребенок, демонстрирующий аффективное поведение в результате наличия у него отрицательных аффективных переживаний. (А.Л. Венгер).

Аффективное действие, по М. Веберу,  субъективно иррациональное поведение, характеризующееся сильным и глубоким переживанием, ярким внешним проявлением, сужением сознания и снижением самоконтроля.

Характерные черты детей с проявлением аффективного поведения:

- зависимость от конкретной ситуации, замыкание / «застревание» в ней;

- рефлекторное перенесение страха на другие безопасные ситуации;

- низкий уровень произвольности поведения;

- не могут выбрать что-либо, хотят все сразу;

- требуют нечто несуразное;

- в конкретной ситуации не знают, как поступить;

- гипертрофированный эгоцентризм;

- четкое разделение когнитивной и эмоциональной сфер личности ребенка [3].

Основные задачи при организации работы с аффективным поведением:

1. Развитие произвольности.
2. Развитие воображения.
3. Повышение уверенности в собственных действий.
4. Формирование особой внутренней позиции у ребенка: (видение ситуации в общем, осмысление из вне).

Исследования режиссерской игры подтверждают тот факт, что «надролевая позиция» дает большую свободу в управлении ситуацией. Доказано, что в «живой» игре-драматизации (т.е. разыгрывании самими детьми некоторого готового сюжета) участники более жестко придерживаются игровых правил, чем в ситуации, когда тот же сюжет разыгрывается ими с помощью игрушек-фигурок. И это позволяет делать вывод, что такая отстраненная позиция, которая выступает отличительной чертой режиссерской игры, действительно предоставляет ребенку бóльшую свободу действий и творческой инициативы [2].

Режиссерская игра - игра в которой ребенок играет один с некоторым числом игрушек, при этом на себя он роль не берет, но наделяет ролями игрушки, действует от лица каждой из них и одновременно «режиссирует» общее действие, сам находясь при этом вне разыгрываемой ситуации. Специфика режиссерской игры это преимущественно индивидуальная форма осуществления игры. В особенности замещения (переноса значения): если в сюжетно-ролевой игре ребенок берет какую-то роль на себя, то в режиссерской игре он наделяет этой ролью некий предмет (сюжетную игрушку или предмет-заместитель), а сам при этом находится за рамками сюжетного действия.

Психологический анализ различных видов игр показал, что каждый из них имеет значение для формирования отдельных компонентов воображения. Прошлый опыт ребенка получает наибольшую реализацию в сюжетно-ролевой игре, когда проигрываются все его жизненные впечатления. Наконец, особая внутренняя позиция сначала формируется в образно-ролевой игре, а затем получает интенсивное развитие в режиссерской. Необходимо отметить, что основное свойство воображения - видеть целое раньше частей - совпадает с позицией «режиссера в режиссерской игре» [4].

Вначале 1-я стадия I этапа - взрослый обучает ребенка владению образом-ролью. Сопоставление режиссерской игры с образно-ролевой показало, что и в той, и в другой ребенок находился в определенной позиции, которая по своему психологическому смыслу близка «точке вовне» - важнейшему компоненту воображения. Необходимо отметить, что если в режиссерской игре эта позиция ребенка ничем не опосредуется, то в образно-ролевой игре реализовывать ее ребенку помогает определенный образ-роль. Взрослый предлагает ребенку сюжет игры.

Прежде всего нужно помочь ребенку удерживать позицию режиссера с помощью образа-роли. Дело в том, что по своим личностным особенностям дети с аффективным поведением не в состоянии удерживать позицию режиссера в режиссерской игре. Их зажатость и безынициативность, низкий уровень развития игры и искаженное развитие воображения приводят к тому, что дети «сползают» из режиссерской игры к простому манипулированию предметами. Часто они вообще отказываются от игры, мотивируя это тем, что не умеют так играть, не знают, что делать дальше.
 На этом этапе важно научить детей *придумыванию сюжета*, так как именно сюжет и лежит в основе способности к переосмыслению ситуации. Умение ребенка осмысливать и переосмысливать различные ситуации, подчинять их своему замыслу поможет ему выходить из «трудных» ситуаций и тем самым избегать аффективного поведения. Поэтому, вводя в игру образ-роль, нужно с самого начала задавать ребенку определенную позицию, с помощью которой он в дальнейшем управлял бы разными предметами и игрушками. В играх ребенок берет на себя не просто роль, а *роль-образ* сильного, веселого, хитрого, храброго, то есть образ, который дает ему возможность чувствовать себя уверенно. Это может быть и волшебник, и маг, и царь, и обладатель вещей, посредством которых он может совершать чудеса. С помощью роли-образа ребенок ставится как бы *над ситуацией* и через предметный материал управляет ею.

В данном случае основная функция роли-образа - преодолеть личностное «послушание» ребенка. Проигрывание таких ролей способствует тому, что ребенок начинает себя чувствовать субъектом деятельности и тем самым обретает способность овладеть ситуацией.Субъектом деятельности является взрослый-ребенок. В игре ребенок становится всемогущим, учится управлять ситуацией, защищать слабых, побеждать злых.
Можно предложить такую ситуацию: два героя сталкиваются с препятствиями, попадают в беду. Один из них теряется, плачет, не знает, что делать. Другой ищет выход из создавшегося положения. Ему на помощь приходит кто-то всемогущий (это может быть волшебник, человек, помогающий животным, взрослый, заботящийся о детях, и т.д.), кто с помощью волшебной палочки, шапки-невидимки, огня помогает выйти из трудного положения.
 При этом необходимо иметь в виду две вещи. Во-первых, два разных по характеру героя символизируют две противоположные позиции. Этот момент очень важен, так как позволяет наглядно демонстрировать ребенку разные способы поведения и даже осознавать свое поведение через нахождение похожих черт с одним из персонажей. Во-вторых, роль-образ, например, волшебника дает ребенку реальную возможность взглянуть на ситуацию не изнутри, а со стороны, сверху и из этой «точки вовне» найти выход из нее.

На второй стадии I этапа ситуация кардинально меняется, деятельность осуществляется ребенком совместно со взрослым. Теперь проигрываемый ребенком сюжет лишь вначале задается взрослым, а дальше развивается и реализовывается ребенком самостоятельно. Если в начале первой стадии ребенок нуждался в напоминаниях взрослого как в своеобразных «костылях», то на следующей стадии ребенок уже преимущественно самостоятельно ведет сюжет, насыщает его различными игровыми ситуациями и действиями, сам разрешает аффективные ситуации.

**Результатом**коррекционной работы **на I-й стадии**является то, что дети становятся более уверенными в себе, с удовольствием берут на себя роль-образ. Заметно обогащается и разнообразится сюжет игр. Дети все меньше ориентируются на взрослого, более активно используют прошлый опыт, начинают привносить в игру много нового.
Таким образом, дети научаются переосмыслять ситуацию и находить выход из нее с помощью роли-образа. Несмотря на несомненные достижения ребенка, эта способность проявляется у него не всегда. Он справляется с собой, лишь находясь в определенном образе, причем многократно к нему апеллируя («ведь я же волшебник, я все могу» и т.п.) [4].

 В начале 1-й стадии II этапа взрослому нужно рассказывать ребенку истории и с помощью кубиков и других маленьких предметов разыгрывать их перед ребенком. Ситуации необходимо подбирать без неопределенных и аффективных моментов. На второй стадииздесь взрослый не предлагает ребенку готовых рассказов, а только начинает их, предлагая ребенку самому продолжить и закончить их. Например, дети очень любят такую игру-рассказ. На следующей стадии этого этапа решается задача научения детей самостоятельно придумывать сюжет. Для этого взрослому следует предложить несколько мелких игрушек

Когда дети в достаточной степени овладевают режиссерской игрой, им предлагается разрешить в ней различные конфликтные ситуации (четвертый период второго этапа). Взрослый рассказывает ребенку историю, сопровождая свой рассказ игровыми действиями, доводит до конфликтной ситуации и просит ребенка окончить игру.

 Третий этап коррекционной работы предполагает создание такой особой позиции, которая была бы более обобщенной по отношению к позиции режиссера и могла бы реализовываться без всяких материальных средств. реализовываться лишь в вербальном плане [4].

**Список использованных источников**

1. Белкина В.Н. Развитие творчества ребенка в режиссерской игре. Международная научно-практическая конференция. Часть I. М., 1995.

2. Карпенко Л.А., Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Краткий психологический словарь. Ростов-нД,1998.

3. Кравцова Е., Тышенбаева А., Степанова В. Развитие воображения и коррекция детей с трудностями в поведении // Школьный психолог. 2016. № 39-42.

4. Трифонова Е.В. Режиссерские игры дошкольников. Электронный ресурс [igrashkolaslnovoselovoy.narod.ru/02/triphonova.pdf].

5. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике.  Электронный ресурс [psychology\_pedagogy.academic.ru].