**Муниципальное казенное образовательное учреждение г. Новосибирска**

**«Специальная (коррекционная) школа-интернат № 152».**

Методические разработки на тему

"Сочинительство сказки и создание кукол для сказки"

учителя – логопеда: Воиновой В.В.

2020 год

План.

Вступление \_-\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ с. 2

1. Тематическое деление сказок и их значимость\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ с. 2

2. Использование сказок родителями \_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ с. 3

3. Понятие терапевтической метафоры \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ с. 4

4. Индивидуальная работа с использованием терапевтических метафор\_\_\_ с.6

5. Групповая работа с использованием терапевтических метафор \_\_\_\_\_\_\_с.7

6. Заключение \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ с. 8

7. Литература\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ с. 8

Рассказывание историй — древнейший способ че­ловеческого общения и, пожалуй, один из наиболее под­ходящих детям.

Так пишет про это известный психолог и психоте­рапевт Д. Бретт. «Нам, взрослым, следует помнить, что если мы хотим научить ребенка чему-либо или передать ему какую-то важную мысль, нужно делать так, чтобы это было узнаваемо, удобоваримо и понятно. Если мы хотим объяснить что-то сложное французу, то, разуме­ется, преуспеем в этом больше, если будем говорить на французском языке. Общаясь с детьми, старайтесь го­ворить с ними на языке, который им понятен и на кото­рый они лучше отзываются,— на языке детской фанта­зии и воображения.

Рассказы, в особенности сказки, всегда были самым эффективным средством общения с детьми. Сказки передавались и передаются из поколения в поколение на протяжении веков и находят отражение в культурах разных народов. В своей книге, посвященной сказкам, Бруно Беттельхейм подчеркивает их исключительно важную роль, так как они помогают детям преодолеть тревоги и конфликты, с которыми им приходится стал­киваться.

В сказках поднимаются важные для детского миро­восприятия проблемы. В сказках противопоставляется добро и зло, альтруизм и жадность, смелость и трусость, милосердие и жесто­кость, упорство и малодушие. Они говорят ребенку, что мир,— очень сложная штука, что в нем есть немало не­справедливостей, что страх, сожаление и отчаяние — в такой же степени часть нашего бытия, как радость, оп­тимизм и уверенность. Но самое главное — они гово­рят ребенку, что если человек не сдается, даже когда положение кажется безысходным, если он не изменит своим нравственным принципам, хотя искушение и манит его на каждом шагу, он, в конце концов, обяза­тельно победит.

Слушая эти рассказы и сказки, дети невольно нахо­дят в них отголоски своей собственной жизни. Они стремятся воспользоваться примером положительного героя в борьбе со своими страхами и проблемами. Кро­ме того, рассказы и сказки вселяют в ребенка надежду, что чрезвычайно важно.

И на самом деле, рассказывание историй — для ро­дителей вещь уникальная., чтение ребенку — одно из лучших средств прими­рения. Дети видят мир совершенно по-другому, чем мы.

Они наблюдают взрослых, слушают их, стараются по­нять и стать похожими на них. Однако этого хватает не всегда.

Дети постоянно сталкиваются с проблемами, схо­жих с которыми нет во «взрослом» мире. Даже если они и встречаются — все равно наши способы решения бес­полезны для них. Объяснения и увещевания отлетают «как от стенки горох» В результате дети, мышление которых подчас пре­дельно однозначно («да—нет», «плохо—хорошо»), при­ходят к выводу о том, что вы им помочь не можете.

Иногда взрослый, желая что-то подсказать ребенку «по-жизни» или просто выразить свои чувства, не мо­жет найти для этого подходящих слов, не знает, как мож­но дать понять ребенку, что он не оставлен «один на один» со своими проблемами.

Выход здесь такой — самому погрузиться в мир фан­тазии и волшебства, в котором ребенок чувствует себя «как рыба в воде». В мир, где возможны самые непредс­казуемые сочетания событий, героев и пр., но из кото­рого ребенок с легкостью берет информацию для жизни в реальном мире. Надо отметить еще раз — фантазия абсолютно реальна для детей. И не потому, что дети не видят настоящей жизни. Просто фантазия является для детей наилучшим способом анализа окружающего мира. Это их язык, который мы, взрослые, успешно забыли.

1. Огромную роль здесь могут сыграть самые обычные волшебные сказки. Волшебная сказка — веками наработанная ценнейшая информа­ция высочайшей плотности, детским языком поднима­ющая по-настоящему философские проблемы осмыс­ления мира. Она настолько универсальна, что ее струк­тура одинакова во всем мире — от Сибири до Южной Америки.

Однако каждый ребенок постоянно сталкивается с конкретными проблемами, подчас требующими «при­земленного» и прагматичного решения, приносящего облегчение «на месте». Именно здесь нам помогут ска­зочные истории, написанные специально для детей и ориентированные на конкретные пробле­мы. Эти истории помогут детям найти выход из сложных ситуаций, с честью выдержать любые удары судьбы..

Безусловно, каждая из этих историй имеет опреде­ленную направленность. Такая история — это рассказ об определенных ситуациях, схожих с теми, в которые часто попадает ребенок. Также в ней описываются чув­ства, возникающие у ребенка, которые могут быть свя­заны с совершенно различными событиями жизни.

Что могут дать такие истории вашим детям?

Во-первых, они рождают у ребенка ощущение, что его понимают, что вас интересуют его проблемы, что вы не «стоите в стороне», а готовы оказать посильную помощь. Реакция ребенка на эти истории может оказать­ся для него единственным способом, которым он «откро­ет» свою душу, расскажет о своих трудностях.

Во-вторых, в результате работы с «помогающими» историями у детей формируется «механизм самопомо­щи». Они усваивают такой подход к жизни: «ищи силы для разрешения конфликта в себе самом, ты их обяза­тельно найдешь и наверняка победишь трудности». Та­ким образом, они начинают следовать основной идее этих историй: «в сложной ситуации необходимо ис­кать ресурсы внутри самого себя, и это обязательно приведет к успеху».

В-третьих, истории представляют детям россыпи возможных вариантов выхода из сложнейших жизнен­ных ситуаций. Они показывают детям, что выход есть всегда, надо только внимательно посмотреть, поис­кать — и окончание обязательно будет счастливым.

В сказочных истори­ях можно выделить четыре группы тем, которые они поднимают.

1. Трудности, связанные с общением (со сверстника­ми и родителями).

Это естественные для каждого ребенка конфликты, противоречия, обиды и пр., возникающие в детском саду, в школе, дома и на улице.

2. Переживание ощущения себя человеком, у кото­рого «что-то не так». Чувство неполноценности.

Практически все агрессивное поведение — резуль­тат ощущения собственной «малозначимости» и попыт­ка таким способом доказать обратное. Ребенок, досаж­дающий вам и другим детям и тем самым демонстриру­ющий собственное Я, часто ощущает себя гораздо бо­лее неполноценным, чем ребенок, кажущийся слабым и «забитым».

3. Страхи и тревоги по самым различным поводам.

Здесь самое важное не то, чего именно ребенок бо­ится, а то, как он боится. Если он использует страхи для саморазвития, преодолевает их и на этом учится жиз­ни — все в порядке. Если страх «тормозит» развитие, концентрируя на себе все внимание ребенка,— тогда требуется помощь. Еще надо помнить, что дети, отча­янно отстаивающие то, что они ничего не боятся, как раз и боятся-то больше всего. Просто они даже боятся признаться себе в своем страхе.

4. Проблемы, связанные со спецификой возраста.

Каждый возраст приносит ребенку новые трудно­сти. Дошкольник сталкивается с тем, что ему нужно научиться обходиться одному, без мамы, научиться быть самостоятельным. Дальше ребенок идет в школу — и оказывается под ворохом самых разных трудностей, связанных с учебой. Подросток же встречается с необ­ходимостью утвердить себя как самостоятельную лич­ность.

**2**. Самый простой и естественный способ — чтение ре­бенку вслух. Даже если ребенок прекрасно читает, важ­но, чтобы это делал взрослый. В этом случае содержание сказ­ки как-бы автоматически одобряется и разрешает­ся для обсуждения. Да и потом, какое несказанное удо­вольствие можно получить от того, что «тебе читают!», хотя, в общем, уже совершенно не обязаны этого делать.

Если же ребенку 12 и больше лет, да и к тому же он мальчик, начинающий относиться со скеп­сисом ко всему , то история должна быть выучена наизусть и достаточно естественно вставлена в будничные семейные разго­воры. Как-бы «ненароком», взрослый рассказывает «байку», анекдот или просто «забавный случай», не показывая того, что его вообще интересует реакция ребенка

Вернемся к детям более младшего возраста. Читая ребенку сказку, необходимо внимательно смотреть за тем, как он слушает. Если беспокойный обычно ребе­нок замер — это говорит об актуальности темы сказки. Если спокойный ребенок начинает вертеться — значит, либо тема абсолютно незначимая, либо сказка по фор­ме трудна для понимания. Может быть еще третий ва­риант: тема «болезненная» настолько, что даже упоми­нание о ней совершенно в ином контексте приводит к отторжению. Однако здесь за невниманием ребенка легко разглядеть высочайшее внутреннее напряжение, связанное с любыми разговорами на данную тему.

В процессе чтения можно просить ребенка выска­зывать свое мнение относительно течения сказки. Мо­жет быть, он что-то добавит (например: на что еще обиделся мишка), что-то наоборот изменит, выскажет свое мнение по поводу действий героев и сюжета.

Вне зависимости от активности ребенка во время чтения, закончив, необходимо обсудить сказку. Здесь уже ваши возможности безграничны,— спрашивайте все, что вам придет в голову, делитесь своими мыслями и чувствами с ребенком. В качестве основы для обсуж­дения можно использовать примерные вопросы, при­веденные после каждой истории. Однако необходимо соблюдать два основных правила.

Во-первых, ребенок должен иметь возможность ска­зать все, что он думает. Это значит, что вы не *оценивае­те* ни единого слова из того, что он говорит. Вы вообще не употребляете выражения «правильно», «неправиль­но», «верно», «неверно», а говорите только «мне кажет­ся», «на его месте я бы...» и т. п. Ребенок должен четко знать, что ни одно из его высказываний не будет подле­жать осуждению.

Во-вторых, подталкивая ребенка на обсуждение ис­тории, высказывая свое мнение, нужно по-возможности отдавать «бразды правления» в этом разговоре ребен­ку. Как только он хочет что-то сказать,— заканчивайте и слушайте его. Лучше всего если он будет сам задавать вам вопросы, а вы будете искренне на них отвечать.

Однако не стоит «затягивать» обсуждение. Если ре­бенок устал — это значит, что длительная эмоциональ­ная активность такого рода для него сложна или сама тема отбирает очень много сил. Мы, взрослые, можем устать от получаса тяжелых переживаний больше, чем от дня работы. Поэтому лучше вернуться к обсуждению через день, чем сформировать у ребенка отвращение к подобным занятиям. Ведь основной принцип свободно­го диалога — удовлетворение желаний *обеих* сторон, то есть как ваших, так и ребенка.

Если ребенок не хочет ничего говорить,— нельзя застав­лять его. Через некоторое время «дар слова» придет к нему, но это произойдет только при очень мягком и не­навязчивом игровом отношении .

После обсуждения можно попросить нарисовать рисунок, иллюстрирующий эту сказку. Рисование является важным закрепляющим факто­ром, а также при необходимости расслабляет и успока­ивает ребенка, снимая напряжение, вызванное обсуж­дением проблемной темы.

После рисования (не обязательно сразу же, может быть, завтра или послезавтра), предметом обсуждения может стать уже сам рисунок. Дело в том, что ребенок скорее выберет сюжет наиболее значимый для него, значит, содержание рисунка может вам много сказать о реакции ребенка на сказку. Прояснить все свои сооб­ражения вы можете, обсудив с ребенком рисунок, за­давая ему вопросы о том, что он нарисовал, рассматри­вая каждую деталь. Вы можете говорить и об истории в целом, однако центром вашей беседы будет тот момент, который изображен на рисунке.

Возможно поразит то , что ребенок создал рисунок, не совсем «правильно» иллюстрирующий сказку. Это нормально — так он выделяет наиболее значимые мо­менты и вносит коррективы в саму сказку, а также вы­ражает свое отношение к сюжету.

Последний этап работы со сказкой настолько же труден для родителей, насколько эффективно для ребенка. Это — драматизация или «проигрывание» сказки или ее частей. Вы начинаете с того, что раздаете роли, решаете с ребенком, кто будет кем. Желательно, чтобы выбор здесь сделал сам ребенок. Затем выстраивается «сказочное» пространство: «диван будет морем, стул — горой, коврик — домом».

Теперь можно начинать. Строгое согласование с текстом сказки отнюдь не обязательно. Ненужные для сюжета элементы можно опускать, сам текст как угод­но сокращать, при этом, однако, акцентируя внимание на ключевых моментах. Если в сказке главное — обида, необходимо, чтобы ситуация обиды вышла четкой и яркой и не затерялась в общем сюжете. Идеальный ва­риант — если всю режиссуру берет ребенок, оставляя вам роль исполнителя. Тогда можете не сомневаться — ничего из того, что необходимо не будет упущено, ваша же задача — просто быть самим собой, играя и развле­каясь.

Однако так бывает не часто. Для многих детей ситу­ация может быть настолько непривычной, что от них будет трудно ожидать активности, по крайней мере, в начале. Более того, дети привыкают к опреде­ленным схемам, правилам, и их нарушение (пусть даже и «приятное») может пугать ребенка. Тогда он, возмож­но, будет сопротивляться вашим попыткам поиграть с ним, говорить, что он не хочет, что он это не любит.

Старайтесь «расшевелить» ребенка, не пере­гнув при этом палку. Если вы будете ненавязчиво и мяг­ко пытаться играть с ним — рано или поздно он ответит вам, привыкнув и почувствовав безопасность. И, как только появляется малейшая инициатива,— поддержи­вайте ее..

**3**.Сказочные истории имеют достаточно узкое и строгое определение — терапевтические метафоры. Метафора — непростой термин по причине своей широкой распространенности и нечеткости употребле­ния.

Метафора, в самых общих чертах, это перенесение свойств одного объекта на другой по принципу сходства или контраста. «Задача метафоры вскрыть смысл опи­сываемого предмета» [[1]](#footnote-1). Что она успешно дела­ет, характеризуя словом, принадлежащим к одному классу, слово из совершенно другого класса.

Общеизвестно, что метафора представляет собой оп­ределенный способ мышления, ведь перенос значения с известного на неизвестное (описываемое) — один из спо­собов усвоения новой информации. Метафора выражает «ассо­циацию по сходству». Наиболее распространенная точка зрения говорит о том, что метафора сравнивает одно с другим (два различных фрагмента действительности), вза­имно обогащая их новыми смыслами .

С этим положением нельзя не согласиться. Однако метафора — не обычное сравнение. К.И. Алексеев спра­ведливо замечает, что основное отличие сравнения oт метафоры заключается в том, что при сравнении сохраняется понятийная структура классификации. Если мы говорим: «Этот человек ведет себя как лиса», то мы не меняем принадлежности человека к классу людей, а лисы — к классу животных. Просто мы утверждаем, что человек здесь обладает определенными характеристи­ками, присущими лисе,— сравниваем.[[2]](#footnote-2)

Когда мы, разгоряченно произносим: «Этот чело век— лиса!», тогда для нас перестают быть важными классификационные отличия людей и животных. Мы строим новую классификацию, где данный человек и лиса стоят рядом. Мы создаем новый класс: «хитрые». Здесь нельзя не упомянуть О.М. Фрейденберг, рассматривающую метафору как продукт распада семантически тождественного мифологического образа. В архаичном обществе, «качество» объекта (та же хитрость) мыслилось как его неотъемлемый «двойник». Сказать «человек как лиса» здесь значило провести тождество между человеком и лисой, то есть построить семантически тождественный мифологический образ.

В процессе разграничения субъекта и объекта «двойник» отделялся и получал возможность жить самостоятельной жизнью. Соответственно, мышление получило возможность различать отдельные качества и сравнивать объекты не целиком, а по отдельным пара­метрам (например, таким как «хитрость»).

Так появилась метафора — теперь человек и лиса могли быть объединены «хитростью», оставаясь при этом разными объектами. Однако метафору не стоит путать с понятиями, которые рождались на первый взгляд сход­ным образом. Основа метафоры — всегда образное, кон­кретное сходство. Логика понятия — от абстрактного к конкретному: понятие «хитрость» не может служить для обобщения лисы и человека как объектов разных классов. Понятие выразит это проще: «Этот человек — хитрый». Метафора же строит свою альтернативную классификацию. В том и заключается специфика метафоры, что о понятии, лежащем в ее основе, не говорится вслух. Это своего рода «разговор без слов», передача смысла без его открытого предъявления.

Законы организации метафоры лежат не в понятийной классификации, а в образном представлении мира. Метафора — это обобщение образов на основе пере сечения их внешних характеристик. Причем характеристики эти могут быть как наблюдаемые (я знаком с хитрым человеком), так и культурные: «лиса—хитрость, заяц—трусость». Поэтому то, что возникает на пересечении этих образов, «погибает» при попытке высказаться напрямую: образ принципиально не является понятием. Значит, передать можно только саму схему, пуп этого образного обобщения, которое будет делать сам человек, услышав фразу: «Этот человек — лиса!». По этому каждая метафора, в отличие от понятия, несет в себе неповторимый аромат индивидуальности и даёт ощущение сотворчества автору.

Именно здесь лежит разгадка необычайной эффективности метафоры при работе с детьми. Детская картина мира представляет собой набор преимущественно образных и, следовательно, метафорических обобщений. Соответственно наиболее перспективным способом её изменения будет предоставление ребенку новых образных обобщений — терапевтических метафор.

Надо подчеркнуть, что метафора — хрупкое «создание», разрушаемое при соприкосновении с понятиями. Следовательно, при создании терапевтической метафоры и при ее обсуждении следует быть очень осторожным. Необходимо внимательно следить за тем, чтобы не нарушить образную целостность, чтобы результат работы психолога не сводился к усвоению понятия «драться — плохо», «бояться — не нужно» и пр. Понятие все равно не будет усвоено должным образом, и метафорический образ может потерять целостность значит и эффективность.

Следуя этому, необходимо проводить различие между символом, метафорой и мифом. Символ есть, скорее всего, порождение образного мира взрослых. Это как бы метафора «наоборот» — совмещение двух обобщений в некоем едином образе. Так розы как символ любви объединяют в образе букета цветов два понятия— «цветы-розы» и «любовь». Это обобщение служит «прочувствованию» понятий, привнесению об разной «свежести» в мир абстракций.

Метафора же — это, напротив, обобщение образов, причем предельно эмпирическое, приземленное. Дети гораздо большие прагматики, чем мы, им нужны непосредственные «руководства к действию», облаченные в метафорические «одежды».

Так же кардинальные различия отделяют метафору от мифа.

В психологической литературе часто смешивают волшебные сказки, мифы и специально придуманные метафоры. Однако эти феномены являются порождением совершенно разных форм мышления. Миф — способ мышления образами, которые представляют собой систему изначальных тождеств. Мифологический образ несет функцию тождества; «система первобытной образности — это система восприятия мира в форме равенств и повторений»[[3]](#footnote-3).

Сказки же, кроме бытовых анекдотов,— продукт мифологического мышления, несмотря на изменения, дошедший до наших дней в структурной сохранности. Сказки родились из мифов. Соответственно, задача сказки — не дать ребенку конкретное руководство к действию и не показать область пересечения нескольких образов, что делает метафора. Волшебная сказка предназначена для того, чтобы показать ребенку внутреннее тождество всего мира (и, тем самым, осмысленность, законченность) на том языке, который понятен ребенку. Показать то тождество, которое мы с взрослением теряем и находим только в вере во что-либо.

Волшебная сказка — это своего рода «абстракция для детей», говорящая «обо всем мире сразу».

Метафора принципиально сосредоточена на конкретных образах, отличающихся друг от друга, однако чем-то схожих. Если вернуться к практике, можно сказать, что необходимость в метафоре возникает только тогда, когда рушится «волшебное тождество». К несчастью или к сча­стью, в наше время это происходит очень и очень рано.

Итак, метафора есть по сути дела наиболее удобная форма для передачи детям терапевтических сообщений. Однако надо понимать, что это требует немалого искус­ства и от нас — терапевтические послания должны не­сти форму образов и не быть похожими на абстракции, «выдернутые из рецептурного справочника» способы справиться с проблемой.

Сточки зрения эриксонианского подхо­да чтение метафор есть работа с трансовыми состояниями сознания. Транс здесь понимается как со­стояние, когда фокус внимания предельно сужен и от­решен от обычного повседневного сознания. Это высо­ко мотивированное для обучения состояние.

Определение транса как «обучения, зависимого от состояния», безусловно, относится и к метафоре. Распоз­навание и интерпретация метафор — внутренний инди­видуальный процесс; в отличие от понятий, они не пода­ются «в готовом» виде. Мы лишь предъявляем материал, на основе которого ребенок произведет образное обоб­щение — создаст метафору. Исключительная зависимость этого процесса от состояния — налицо. Значит особое внимание, вне зависимости от психологических концеп­ций, на которых мы основываемся в нашей работе, следу­ет уделять форме предъявления историй и созданию ус­ловий концентрации внимания и сосредоточения.

**4**. При проведении индивидуальных коррекционньх и психотерапевтических занятий с ребенком использование метафоры может оказать неплохую поддержку для повышения эффективности вашей работы.

Во-первых, метафора является прекрасным средством установления контакта с ребенком. Тем самым она снимает напряжение с психолога, переживающего о том, «как начать». «Привет, сейчас я расскажу тебе интересную историю»,— такое знакомство сразу пере водит ваше общение в плоскость сотрудничества с ребенком, уничтожая монолог, ведет к диалогу. Для ребенка, в свою очередь, вы сразу становитесь фигурой, которую он может легко «вставить» в свою картину мира — «тем, кто рассказывает сказки».

Во-вторых, метафора является богатейшим материалом для процессуальной диагностики психологических трудностей ребенка. Его поведение во время чтения сказки, характер рисунка, выбранный сюжет, специфика обсуждения сказки — все это может дать информацию об актуальном психологическом состоянии ребенка.

Интерпретация должна быть сугубо индивидуальна. Так, повышенное внимание, например, к ситуации бегства из дома может говорить либо о реальном чувстве обиды на родителей, либо о ситуации гиперопеки (когда ребенок сам выдумывает мотивы для «разрыва»). Значит, использование историй дает скорее материал для анализа и очерчивает рамки основных направлений исследования. В-третьих, метафора может являться основой для дальнейшего построения вашей психотерапевтической работы. Она как бы вскрывает пласты глубинных переживаний, требующих непосредственной психотерапевтической про работки. Чаще всего с детьми используется работа с рисунками. В таком случае рисунок воспринимается как проекция сознания ребенка и, значит, организованное его обсуждение есть опосредованная работа с сознанием.

В-четвертых, метафора имеет собственную ценность. С одной стороны, это предоставление ребенку различных вариантов преодоления жизненных трудностей и разрешения конфликтов. Задача психолога здесь — помочь ребенку усвоить главную идею сказки и увидеть возможности ее применения в его жизни.

С другой стороны, длительная работа со сказками приводит к формированию у ребенка «механизма самопомощи».

Дело в том, что систематическое предъявление детям метафор, даже не всегда соответствующих реальным проблемам ребенка, приводит к усвоению ими основной идеи метафоры: « в сложной ситуации необходимо искать ресурсы внутри самого себя, и это обязательно приведет к успеху ».

Таким образом, у ребенка развивается «механизм самопомощи». Он сознает, что необходимо искать силы для разрешения конфликта в себе самом. В этом случае силы обязательно найдутся, и «ты наверняка победишь трудности».

**5**. Полностью все возможности терапевтической метафоры раскрываются на групповых занятиях с детьми. Здесь не имеет большого значения форма занятий — тренинг, развитие внимания или урок английского. Метафора органично «вписывается» в контекст любой вербальной деятельности человека.

Организация работы здесь предельно проста и строится по триаде «рассказ-рисунок-драматизация», уже описанной нами, когда мы обращались к родителям.

И, безусловно, каждый этап только выиграет от подробного обсуждения с детьми сюжета сказки, тем рисунков и их чувств, вызванных разыгрыванием истории.

Необходимо, чтобы у детей в группе были равные возможности рассказать о своем рисунке, выразить отношение или принять участие в игре. Если вы ставите сказку — имейте в виду, что каждый желающий должен получить возможность побыть ее главным героем.

Наибольшую сложность всегда вызывает именно драматизация, поэтому мы остановимся на ней подроб­нее.

Занимаясь с детсадовской группой, ведущий назна­чает главного героя, а тот в свою очередь сам выбирает остальных. Оставшиеся дети — зрители, однако необ­ходимо по - возможности привлекать и их — в качестве «массовки» (звери в лесу и т. п.). После распределения ролей, дети размещаются в «сказочном пространстве» (например в домике из стульев) и ведущий начинает чи­тать текст, одновременно давая инструкции детям, что им нужно делать. Вся прямая речь должна быть четко проговорена каждым героем (повторена за вами). По возможности герой должен озвучивать свои мысли: «зайчик обиделся на свою маму» — ребенок с обижен­ным лицом говорит «я обиделся на маму, мне обидно».

Ключевые фразы обязательно акцентируются чет­костью и громкостью проговаривания, а также повто­рениями. Необходимо приветствовать любые детские импровизации, мягко направляя их развитие в основ­ное русло повествования.

Особое внимание необходимо уделить окончанию. Оно должно быть торжественно по форме и эмоцио­нально по содержанию и обязательно включать в себя «залог» на будущее: «с этого дня.., теперь зайчик стал...».

Интересно, что часто дети, идентифицируя себя с героями сказок, сообщают об этом группе. Иногда дети говорят, что и у них когда-то был подобный случай. Важно, чтобы ведущий в этой ситуации еще раз об­ратил внимание детей на положительный финал сказ­ки, помог перенести его в конкретную ситуацию жиз­ни ребенка.

С младшими школьниками разыгрывание сказки может проходить более «вольно». После того как дети освоятся с подобной деятельностью, можно начинать организовывать самостоятельные постановки, в кото­рых роль режиссера выполняет один из детей. Дети 3— 4 классов могут читать текст на память, сверяясь с по­лученным материалом. Также здесь могут начаться сложные импровизации либо развивающие сюжет сказки, либо «уводящие» в сторону. Причем последние могут дать вам очень инте­ресную информацию, являющуюся поводом для раз­мышления о причинах такого «ухода» и их исследова­ния. Все интересующие вас вопросы можно и нужно об­суждать в процессе групповой работы — часто это может превзойти эффект, полученный непосредствен­но от метафор, от их сюжета.

Часто уже в процессе обсуждения дети делают достаточно серъёзные выводы.

Иногда дети обращаются к содержанию сказки в последующие дни. «Как тот ежик» — через полгода после чтения сказки говорили дети о ребенке, который привлекал к себе внимание деструктивными выходками.

Если же использовать метафоры в работе с подростками, то здесь ситуация одновременно и сложней и проще. Проще — потому, что у них больше возможностей самостоятельной работы. Сложней — потому, что подростков не так-то просто подвести к необходимости участия в такой работе. Здесь уже трудно давать конкретные советы. Можно лишь подчеркнуть, что результат вашей работы будет находиться в прямой зависимости от вашего отношения к детям. Основа для общения с подростками — это естественность, искрен­ность, уважение точки зрения другого и принятие их как личностей. Отнюдь не нужно под них подстраивать­ся — необходимо просто быть самим собой.

Терапевтические сказочные истории - это разговор с ребенком о психологических трудностях на его собственном языке. Такие истории помогают находить выход из сложных ситуаций, выдерживать любые удары судьбы; с их помощью взрослый может лучше понять ребенка. Стать ему ближе.

**Литература**

1. Алексеев К.И. Метафора как объект исследования в философии и психологии // Вопросы психологии. 1996. №2.

2. Баркер Ф. Использование метафор в психотерапии. Воронеж, 1996.

3. БреттД. «Жила-была девочка, похожая на тебя»: Психотерапевтические истории для детей. М., 1996.

4. Брудный АЛ. Психологическая герменевтика. М., 1998.

5. Зеньковский В.В. Психология детства. Екатеринбург, 1995

6. Литературоведческий энциклопедический словарь. М., 1990.

7. Маранда М. Метаморфные метафоры // От мифа к литературе. М., 1993.

8. Оклендер В. Окна в мир ребенка. Руководство по детской психотерапии. М.,1997.

9. Розен С. Гипнотические истории Милтона Эриксона. М., 1998.

10. Сапогова Е.Е. Метафора и нонсенс в детском воображении // Вопросы психологии. 1996. №2.

11. Фрейденберг О.М. Миф и литература древности. М., 1998.

12. Фрейденберг О.М. Поэтика сюжета и жанра. М., 1997.

13.Хухлаева О.В., Хухлаев О.Е. Лабиринт души , М.,2001

14. Юнг К.Г. Конфликты детской души. М., 1995.

1. Литературоведческий энциклопедический словарь. М.,1990, с. 379 [↑](#footnote-ref-1)
2. Алексеев К.И. Метафора как объект исследования в философии и психологии// Вопросы психологии.1966,№2 [↑](#footnote-ref-2)
3. Фрейденберг О.М. Поэтика сюжета и жанра. М., 1997, с. 51 [↑](#footnote-ref-3)