



*Э.С. Аконова, Е.Ю. Иванова*

## **ГАРМОНИЧНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКА: Игры и занятия**

УДК 373  
ББК 74.100.5  
А40

*Издано при финансовой поддержке Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям в рамках Федеральной целевой программы «Культура России»*

Рецензенты:

*Громыко Ю.В.* — доктор психологических наук; *Амяга Н.В.* — кандидат психологических наук.

Аконова Э.С., Иванова Е.Ю.

Гармоничное развитие дошкольника: Игры и занятия. — М.: АРКТИ, 2007. — 256 с. (*Развитие и воспитание*)

ISBN 978-5-89415-632-3

Практическое пособие обобщает многолетний опыт работы экспериментальных площадок Москвы в области развития способностей детей дошкольного возраста. В книгу вошли игры и сценарии занятий, направленные на формирование и развитие коммуникативных способностей, воображения, понимания и организации действия.

Особый интерес представляет практическая ориентация данного пособия, созданного силами педагогов, методистов, психологов и родителей. Теория развития способностей ребенка сопровождается описанием способов реализации этой важнейшей задачи современного образования.

Пособие предназначено для воспитателей детских садов, методистов, психологов, родителей, заинтересованных в развитии способностей ребенка, а также всех тех, кого интересуют новейшие образовательные подходы и технологии.

УДК 373

ББК 74.100.5

© Акопова Э.С, Иванова Е.Ю., 2007

ISBN 978-5-89415-632-3

© АРКТИ, 2007

## **СОДЕРЖАНИЕ**

Введение

Мыследеятельностное содержание образования

Развитие коммуникативно-мыслительных способностей: техника различения

Развитие способности понимания

Развитие воображения

Развитие способности организации действия

Вместо заключения

Литература

## **ВВЕДЕНИЕ**

Мыследеятельностная педагогика — достаточно новый для отечественного образования подход, имеющий, однако, прочные исторические корни и традиции. Ни один педагог или психолог не станет оспаривать роль содержания образования в развитии человека. Но так сложилось исторически, что начиная с Яна Амоса Коменского долгое время в образовании содержание понималось только с точки зрения материала, а в основу его усвоения были положены знания, умения и навыки. Не даром основными критериями успешности ребенка считаются степень и скорость усвоения материала. Появление деятельностного содержания образования позволило выделить, кроме материала, еще и ту деятельность, которую человек с материалом

осуществляет. В этой новой педагогической парадигме содержание образования представляют формы деятельности. Важнейшим постулатом становится средствальность содержания образования, т.е. то, что используется человеком как средство в деятельности. Но средство не является натурально существующей вещью, оно отличается от орудия и инструмента. Чтобы освоить средство или систему средств, человеку требуются способности, которые позволяют ему также выстроить новые средства, если такая необходимость возникает. Переход к содержанию образования с точки зрения культурных способов мышления и деятельности, дающих возможность человеку осуществлять любую деятельность, и становится рубежом, с которого начинается мыследеятельностная педагогика.

Для того чтобы педагог смог работать в мыследеятельностном подходе, его нужно обучать таким не традиционным для педагога видам деятельности, как сценирование, антропологическая диагностика, дидактический дизайн. К сожалению, пока педагогические вузы не готовят таких специалистов. Но определенные шаги в преобразовании педагогической практики уже есть — это система экспериментальных площадок и инновационных сетей, где осуществляются разработка, исследование, практическая реализация новых программ и подготовка педагогов.

Более 15 лет назад в Москве появилась первая экспериментальная площадка, разрабатывающая мыследеятельностное содержание образования, направленное на выращивание у детей способностей мышления, понимания, рефлексии, действия, коммуникативных способностей. (См.: Громыко Ю.В. Педагогические диалоги. — М., 2001; Громыко Ю.В. Мыследеятельностная педагогика: Теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства. — Минск, 2000; Губанова Т.М. Опыты мыследеятельностной педагогики: Методическое пособие. — М., 1998; *Разработка* нового содержания образования и развитие интеллектуальных способностей старших школьников. Формирование научности XXI века в образовании: Пособие для учителя. — М., 2001). Базой для этой работы стала школа № 1314, где в образовательный процесс вводились метапредметы «Знак», «Проблема», «Знание», «Задача», детско-взрослые образовательные проекты, организационно-деятельностные игры (д.п.н. Ю.В. Громыко, Ю.В. Крупнов, к.ф.н. Н.В. Громыко, к.п.н. О.И. Глазунова, к.п.н. Д.Б. Дмитриев, А.А. Андрюшков, к.п.н. Л.Н. Алексеева, А.С. Лазарев, А.А. Устиловская, Л.В. Сунцова, И.И. Семин, СП. Усольцев и др.). Программа была рассчитана на старшую школу (9-11 классы). Реализация программ метапредметов и форм проектной деятельности, разработанных для старшей школы, показала, что требуется готовность детей к предлагаемой им работе. В связи с этим началась разработка программы для дошкольной ступени и начальной школы, основанной на принципах мыследеятельностной педагогики. Так, в 1994 г. появился проект образования и воспитания детей дошкольного и начального школьного возраста, получивший название «Материнская школа» (д.п.н. Ю.В. Громыко, Ю.В. Крупнов, к.п.н. Э.С. Акопова, к.п.н. Л.Н. Алексеева, Е.Ю. Иванова, к.п.н. Н.В. Амяга, к.п.н. Н.Ю. Черепова, Е.Н. Курнешова, к.п.н. Н.И.

Бычкова и др. (См.: *Проект «Материнская школа»: образование и воспитание детей 3-10 лет. — Часть 1. — М., 1997*).

Разработка образовательной программы, позволяющей формировать у детей такие способности, как воображение, мышление, понимание, рефлексия, организация коллективного действия и самоорганизация, коммуникативные и языковые способности, является одной из основных задач работы экспериментальной площадки «Материнская школа». Базовым учреждением для эксперимента стала ГОУ начальная школа — детский сад № 1835. В настоящее время действует инновационная сеть «Мыследеятельностная педагогика», включающая более 10 школ и детских садов, в которые инновизируются как отдельные программы, направленные на развитие определенной способности, так и программа мыследеятельностной педагогики для дошкольной ступени и начальной школы в целом. Проект «Материнская школа» прошел экспертизу и получил звание лауреата на Международной московской выставке «Школа-2003», а в 2004 г. стал победителем конкурса инновационных программ Российского образовательного форума и получил звание лучшего инновационного проекта.

Работа со способностями может осуществляться в виде отдельных курсов («Развитие воображения на материале русской народной сказки», «Развитие воображения на материале художественно-эстетической деятельности») (Акопова Э.С., Алексеева Л.Н., Кабасси Э. и др. Развитие способности воображения в дошкольном и начальном школьном возрасте: экспериментальная программа для детского сада и начальной школы: Методическое пособие для воспитателей и учителей. — М., 2005.), «Формирование языковой способности» - Черепова Н.Ю. Основные направления экспериментирования в области языкового образования ГОУ № 1835 «Материнская школа»/ «Пушкинское слово»: формирование филологической культуры...: Учебная книга. — М., 2003. — С. 379-382), в виде метапредметных курсов, захватывающих фрагменты разных учебных предметов (освоение техник различительной работы, развитие коммуникативных способностей, развитие способности понимания), а также в виде реализации принципов взаимодействия между членами сообщества в любой, не только учебной, деятельности (формирование способности организации действия, игры для развития понимания и мышления и др. - См.: *100 игр, сценариев и праздников. Коллективная монография/ Е.Ю. Иванова, Э.С. Акопова, Л.Н. Алексеева, М.В. Максимовская и др. — М., 2000*).

В методическом пособии представлены сценарии занятий педагогов, работающих в инновационной сети «Мыследеятельностная педагогика» в проекте «Материнская школа». Сценарии занятий основаны на разработках нового содержания образования сотрудников НИИ Инновационных стратегий развития общего образования Департамента образования города Москвы. Занятия и игры были апробированы в работе с дошкольниками.

## МЫСЛЕДЕЯТЕЛЬНОСТНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ

*Мыследеятельностное содержание образования основано на развитии способностей: воображения, мышления, понимания, коммуникации, самостоятельности и самоорганизации, которые дают ребенку возможность осваивать различные предметные области.*

Принято считать, что способности либо даны человеку, либо нет. В мыследеятельностной педагогике способности понимаются не как врожденные дары, а как осваиваемые человеком культурные способы, следовательно, уровень способностей человека зависит от того, насколько упорно он осваивал и присваивал (делал своими) культурные способы мыследеятельности. Большое значение в этом нелегком процессе имеет педагогическая система, через которую прошел человек.

Традиционная педагогическая система ориентирована на знания, умения и навыки. Привычное для всех содержание образования в виде зунов упаковано в привычную форму учебных предметов. Даже у дошкольников есть свои учебные предметы: математика, развитие речи, ознакомление с окружающим, лепка, рисование и др. Ребенок готовится к школе, получая необходимый набор умений и знаний.

Система образования с деятельностным содержанием на дошкольной ступени не получила такого широкого распространения, как, например, в начальной школе, но в практику образования начали вводить различные виды деятельности — конструирование, игру, квази-исследование. Ребенок не только осваивает конкретные умения и навыки, но и получает опыт различных видов деятельности, а значит, понимает, как они устроены, может ставить задачи и владеет способами этих видов деятельности.

В мыследеятельной педагогике содержанием становятся выделенные и описанные дидактами способы мышления, понимания, организации действия, коммуникации. Эти способы, ставшие достоянием культуры, могут при определенных условиях передаваться подрастающему поколению. Для этого не подходит урочная форма работы с детьми. Нужен педагог, умеющий складывать такие образовательные ситуации, в которых ребенок мог бы присваивать эти способы. Поскольку в настоящее время получить специальное образование мыследеятельностного педагога достаточно сложно, воспитатели и психологи, желающие развивать у своих воспитанников способности, повышают квалификацию через специальную форму подготовки — инновационную сеть. Осваивая дидактику и методiku, педагоги-инноваторы проводят занятия с детьми. Описывая и анализируя занятия, они вносят вклад в методiku формирования способностей.

Самым сложным и самым интересным для педагогов-инноваторов стал переход от привычного тематического видения учебной программы к видению формы работы детей. Одну и ту же тему можно пройти, задействовав разные способности. Все зависит от того, какую работу выполняют дети.

Обычно занятие в дошкольной группе строится следующим образом: воспитатель определяет тему занятия, подбирает задания для детей, на самом

занятии обеспечивает показ того, что должны освоить дети, и добивается от них воспроизведения показанного. Например, дошкольники осваивают пересказ на занятии по развитию речи. Воспитатель демонстрирует детям правильный пересказ, просит детей повторить его, выделяет тех, кто справился с заданием, помогает тем, кто испытывает затруднения. Или: дети изготавливают какую-либо поделку на занятиях по лепке. Педагог помогает им на каждом этапе работы: показывает приемы, обеспечивает их воспроизведение детьми. Дошкольник осваивает знания, умения и навыки из самых разных предметных областей. Но развиваются ли при этом способности ребенка?

Ребенок может освоить алгоритм действия, но не освоить способ; может суметь повторить действие, но не поймет, почему нужно действовать именно так; может усвоить информацию по изучаемой теме, но самостоятельно построить знание или перенести это знание на другую ситуацию не сможет. Такой результат получится, если работать со знаниями, умениями и навыками, но не формировать способности ребенка. Освоенные культурные способы мышления, понимания, действия, коммуникации свободны от материала, на котором они формировались. Ребенок может перенести освоенный способ на любой другой предметный материал. Более того, диагностика освоенности культурного способа, составляющего основу способности ребенка, проверяется именно возможностью применения его на незнакомом материале, в новой ситуации.

Для того чтобы малыш осваивал не только привязанные к предметному материалу знания, умения и навыки, но и общие, свободные от материала культурные способы, не требуется введения новых предметов. Содержание образования зависит не столько от предмета, сколько от характера взаимодействия взрослого и ребенка во время занятий, от той деятельности, которую должен осуществить ребенок. Когда ребенок выполняет задание педагога, отвечает на его вопросы, пытается получить определенный результат, он может понимать, думать, воображать, строить собственное действие, а может быть исполнителем определенных действий — роль, предписанная ему педагогом.

Рассмотрим на конкретном примере, как по-разному строится занятие на одну и ту же тему в зависимости от педагогической цели: формировать знания, умения и навыки (традиционное занятие) или развивать способность организации действия. (Переработка традиционного занятия выполнена О.Ю. Киселевой и В.И. Юриковой, воспитателями подготовительной группы детского сада № 936 г. Москвы.)

### **Тема занятия: «Снежинка»**

*Цели:* формировать способности организации действия; научить детей выбирать способ, приводящий к результату, и отличать его от способов, не приводящих к результату; знакомить со структурой действия: образец, последовательность действий, материал, схема.

*Материал:* бумага, ножницы.

*Ход занятия*

Воспитатель: Ребята, сегодня мы будем делать снежинки. *(Показывает образец.)* Посмотрите, какой формы у вас листы бумаги?

Дети: Квадратные.

Воспитатель: Наши снежинки мы будем делать из квадрата. Ребята, давайте рассмотрим снежинку. Какой она формы? Дети: Круглая, узорчатая.

Воспитатель: А еще какая? Посмотрите внимательно. Дети: Она с лучами.

Воспитатель: Ребята, а кто может сделать такую снежинку?

На традиционном занятии воспитатель показывает детям ход работы: как изготовить снежинку. Здесь же воспитатель предлагает сделать снежинку самим детям: пусть убедятся, смогут они сделать ее или нет. Этот момент очень важен: пока ребенок сам не увидит, может он достичь результата или не может, его нельзя вывести на выбор способа.

Маша: Я могу. Хотите, я вам покажу, как делать снежинку?

Воспитатель: Пожалуйста, Маша, покажи детям, как ты умеешь делать снежинку.

*(Маша выходит к доске и начинает складывать снежинку. У нее не получается.)*

Маша: Нет, я что-то не так сделала. Можно я еще раз попробую?

*(У Маши снежинка рассыпалась на части. Она делает еще раз — снова не получается.)*

Маша: Опять не вышло! У меня дома снежинка сложена из газеты. Я сегодня посмотрю дома и завтра принесу.

На традиционном занятии воспитатель сам оценивает результат работы ребенка. Обычно рекомендуют не расстраивать малыша и хвалить его за любой результат. Здесь же воспитатель оставляет оценку результативности самим детям.

Воспитатель: Кто-нибудь еще из ребят может сделать снежинку?

Катя: Я тоже могу сделать.

*(Катя складывает и вырезает круглую снежинку, несколько частей выпадает.)*

Воспитатель: Ребята, посмотрите, что получилось у Кати.

*(Воспитатель прикрепляет к доске снежинку Кати.)* Дети: Надо, чтобы она не рассыпалась, была круглая. Воспитатель: Как же нам сделать снежинку? *(Дети не знают, как делать.)*

Обычно воспитатель показывает и говорит детям, на что надо обратить внимание, чтобы справиться с заданием. Здесь же воспитатель просит детей выделить те трудности, на которые надо обратить внимание. За счет этого дошкольники сами формулируют требования к конечному результату и к будущему способу.

Воспитатель: А что вам нужно, чтобы вы сделали? Саша: Бумага и ножницы.

На традиционном занятии воспитатель говорит, что нужно для работы. На данном занятии воспитатель «соглашается» с мнением детей, даже если они выделили необходимое для работы неправильно. Это нужно для того, чтобы дети сами начали организовывать свою работу, чтобы они осознанно выделили необходимые для работы элементы. Саша обратил внимание на материал и

инструменты. Воспитатель знает, что этого не достаточно, но не опережает понимание детей — пусть они сами сформулируют запрос.

Воспитатель: Они у вас есть. Делайте!

*(Дети берутся за бумагу, некоторые складывают ее.)*

Саша: Нам нужна помощь.

Воспитатель: Какая помощь? С удовольствием помогу.

Саша: Надо смотреть, как вы делаете, и повторять. Воспитатель: Хорошо, я покажу, как я делаю снежинку.

Обычно воспитателю приходится обращать внимание детей на этапы изготовления вещи. На данном занятии воспитатель отводит роль организатора отношений самим детям: он — исполнитель, а дети — организаторы совместного действия, он выполняет поручения детей, а они определяют, что надо делать.

Миша: Можно мне взять вашу снежинку? Я буду делать по вашему образцу.

*(Воспитатель дает Мише снежинку и показывает последовательность ее изготовления.)*

Данила: Я не понял, как делать.

Саша: Я тоже не совсем понял, как нужно загибать уголки. Покажите еще раз.

*(Воспитатель показывает еще раз последовательность сгиба листа.)*

Обычно воспитатель заранее выделяет места, в которых у детей могут быть ошибки, т.е. именно воспитатель осуществляет анализ трудностей, возникающих в работе. Здесь же такой анализ проводят сами дети, они же формулируют трудности. Воспитатель помогает ребенку только по его просьбе и в соответствии с его пониманием.

Гриша: А теперь покажите, как нужно вырезать. *(Воспитатель показывает, как вырезать снежинку.)*

Маша: Я так не буду. Я буду вырезать по-другому — по кругу.

На традиционном занятии воспитатель показывает только свой, правильный способ. Здесь же ребенок имеет возможность опробовать ошибочный способ. Его не поправляют, пока он не получит результат. Эта разница ведения занятия связана с тем, что в первом случае цель воспитателя — передать ребенку умение делать снежинку, во втором — научить его контролировать эффективность применяемого способа, т.е. сравнивать способ действия с результатом и изменять способ для достижения результата. Пробные, и особенно ошибочные, действия необходимы для такого анализа.

Саша: Я тоже так не буду.

*(Дети вырезают узоры на снежинках. Работа сделана. Все разворачивают свои снежинки.)*

Воспитатель: А теперь давайте посмотрим, какие у нас получились снежинки. Все ли справились с заданием?

Маша: У меня получилась круглая снежинка, как у Кати.

Саша: У меня тоже круглая.

Воспитатель: Ребята, все получили то, что хотели?

Дети: Да.



*(Воспитатель прикрепляет снежинки к доске.)*

Воспитатель: Одинаковые у нас получились снежинки?

Дети: Нет.

Воспитатель: Чем отличаются снежинки?

Дети: Формой, узорами.

Воспитатель: А все ли они похожи на снежинки?

Дети: Нет, снежинки всегда должны быть с лучами.

Воспитатель: Правильно. Мы видели с вами на улице, что снежинки разные, но всегда с лучами. Обычно у снежинок по шесть лучей. А у нас что получилось?

Дети: У одних есть лучи, а у других нет.

Воспитатель: Значит, что можно сказать о наших снежинках?

Дети: Одни настоящие снежинки, а другие нет.

*(Воспитатель прикрепляет к доске свои работы — салфетки круглой, овальной и прямоугольной формы.)*

Воспитатель: А теперь посмотрите: что вы видите на доске?

Дети: Появились снежинки — квадратные, прямоугольные, овальные.

Миша: Это даже и не снежинки вовсе, а салфетки с узорами. Снежинки всегда с лучиками.

Гриша: У Маши и Саше не снежинки, а салфетки.

Воспитатель: Какой мы можем сделать вывод?

Миша: Снежинки всегда с лучами, а салфетки разной формы.

Воспитатель: Да, ребята, снежинки обычно с шестью лучами. Значит, что мы можем сказать про результат, который мы получили? Сделали мы снежинки?

На традиционном занятии воспитатель сам оценивает работу детей и не допускает «напрасной» траты времени на применение ошибочных способов. На данном занятии воспитатель предлагает ребенку оценить результат и сравнить его с задуманным продуктом, образцом.

Миша: У Маши и Саше не получились снежинки, потому что они не вырезали треугольник из середины.

Воспитатель: Как интересно! Так почему не у всех ребят получились снежинки?

Воспитатель получил ситуацию применения правильного и ошибочного способов. У него есть возможность дать детям самим установить связь между способом и результатом.

Гриша: Они вырезали по кругу, а треугольник не вырезали.

Катя: А я складывала неправильно, поэтому у меня не получилось.

Воспитатель: Итак, подведем итог. Чтобы сделать снежинку, нам необходимы материал и инструмент: бумага, ножницы. Нужна последовательность, или схема, складывания снежинки, чтобы получились лучи, и она не распалась.

Важно вырезать треугольник, чтобы снежинка была круглая.

Маша: Можно я сама сделаю снежинку по схеме из вашей книги?

Воспитатель: Хорошо. Ребята, все, кто захочет, могут сделать снежинки во второй половине дня.

Из этого примера видно, что занятие на одну и ту же тему может иметь разные цели, содержание и результат. В одном случае содержанием и результатом будут навыки изготовления снежинки, приемы складывания и вырезания. В другом — анализ ребенком собственной деятельности с точки зрения соответствия выбранного способа полученному результату. Анализ способа далее будет применяться ребенком в разных ситуациях, например при ошибках в пересчете предметов, в случаях, когда не получается пересказ, и при других обстоятельствах.

Происходит ли развитие способностей, и каких именно, на занятии или в любой другой форме взаимодействия ребенка и взрослого, зависит от того, в какой роли в этом взаимодействии выступает ребенок, какие функции он на себя принимает, т.е. какую деятельность он осуществляет.

Для развития способностей требуется специальная организация образовательного пространства, поскольку нужно включить детей в полноценную деятельность, а не просто в выполнение задания, назначение которого ребенку недоступно. Например, ребенку может быть не понятно, зачем нужно складывать числа, пересказывать рассказ, описывать картинку и т.д. Но ему понятно, что гости захотят угоститься печеньем разной формы, попробовать и квадратные, и круглые, и треугольные, поэтому придется посчитать, сколько и какого печенья надо испечь. Также ребенку понятно, что, если кто-то не слышал рассказа, его надо пересказать, чтобы человек был в курсе интересных событий. Жизнь дошкольника в учреждении организуется не сеткой занятий и темами программы, а событиями и делами, в которых он участвует. Выполняя понятное для себя дело, ребенок может участвовать в его планировании, задавать критерии результативности, находить нужные для получения результата способы, высказывать свое понимание происходящего. Работая с дошкольниками, педагог, с одной стороны, выстраивает замысел детской деятельности, с другой — планирует реализацию своих взрослых задач, относящихся к развитию не только способностей, но и определенных умений и навыков.

В данном сборнике представлены сценарии занятий, направленных на развитие воображения, различения, организацию действия и понимание. Эти занятия разработаны педагогами, работающими в мыследеятельностной подходе.

## **РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНО-МЫСЛИТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ: ТЕХНИКА РАЗЛИЧЕНИЯ**

Технология формирования различения у дошкольников разрабатывалась в течение 10 лет на базе ГОУ № 1835 «Материнская школа» коллективом педагогов и психологов под руководством канд. психол. наук Н.И. Бычковой. Апробация технологии проходила в ДОО инновационной сети «Мыследеятельностная педагогика».

*Различение — это единица знания, существующая в форме бинарных оппозиций: добрый — злой, большой — маленький, высокий — низкий, обман — смекалка и т.д. (См.: Бычкова Н.И. Развитие способности различения у дошкольников: Учебно-методическое пособие. — Новосибирск, 2005. — С. 39)*  
*Различения существуют в культуре независимо от сознания и мышления ребенка.*

Процедура различения лежит в основе мыслительной работы. Без различения невозможно построение знания, в коммуникации без различения не состоится понимание. Множество готовых различений дети осваивают вместе с родным языком, но при этом они не обязательно учатся производить различительную работу. По мере взросления ребенок осваивает различные наборы различений, которые задают для него дифференцированность и членение мира. Богатый или бедный набор различений, осваиваемых ребенком, обуславливает богатство или бедность видения мира, в котором он живет.

Важно, чтобы ребенок не просто осваивал готовые различения — в этом случае у него задействована, в основном, память. Нужно учить ребенка с самого раннего возраста порождать новые различения в ситуации, когда это необходимо. Тогда он будет не просто запоминать новую информацию — процесс получения знаний превратится для него в увлекательную игру, полную неожиданностей и открытий. Это также будет способствовать развитию его мышления и понимания.

Умение порождать новое различение в ситуации непонимания, спора или коммуникативного конфликта, которое является средством разрешения данной ситуации, называется *способностью различения*.

Работа педагога строится таким образом, что он организует или провоцирует ситуации конфликта точек зрения, порожденные недостаточностью различений. Дети выявляют причину создавшейся ситуации и строят новое различение, которое позволяет ее разрешить.

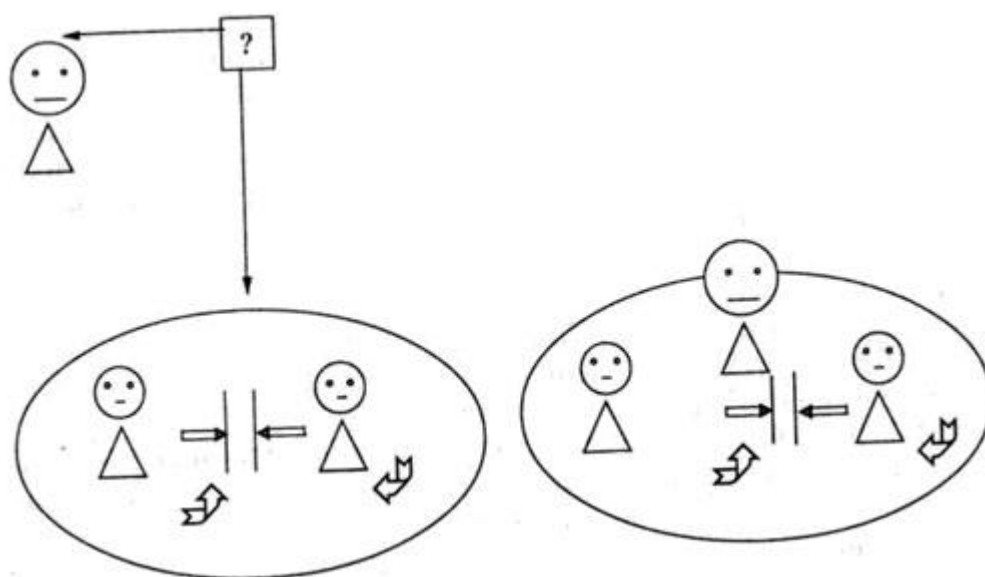
Для целенаправленной работы со способностью различения воспитатели используют диагностические задания, на основе которых осуществляется постановка педагогических задач и далее сценируются сами занятия. Диагностика должна фиксировать не только наличие или отсутствие определенной способности, но и уровень освоения этой способности:

1. Вхождение в ситуацию конфликтных точек зрения (ее принятие или непринятие).
2. Видение коммунального конфликта (на уровне ссоры, спора).
3. Видение двух точек зрения по поводу конфликта, выход в мыслительный план к предмету конфликта.
4. Умение изменять конфликтную ситуацию с помощью понимания особенности предмета конфликта, которая стала причиной разности точек зрения конфликтующих сторон.

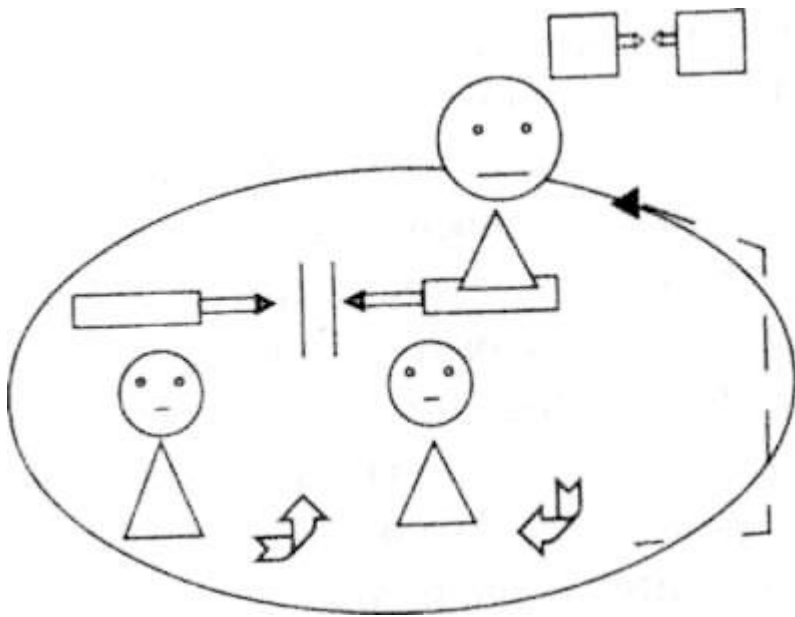
Для воспитателя важно, что ребенок не избегает ситуации конфликта, а может вести себя в ней спокойно и рассудительно. Для некоторых детей разность точек зрения или мнений непереносима, они не считают такое положение обычным, естественным. Это не позволяет им увидеть разность пониманий,

которая, в свою очередь, является началом мысли. Чувствительность ребенка к конфликту должна быть переведена из уровня восприятия коммунального конфликта (кто с кем спорит и переживания по этому поводу) к конфликту содержательному, или объективно существующему противоречию (какие идеи противоречат друг другу). Дошкольник иногда принимает в споре точку зрения какого-либо человека не потому, что он разделяет ее на самом деле, а потому, что ему нравится сам человек, и ребенок хочет его поддержать, помочь ему выиграть спор. Отношение к идее, независимо от того, кто ее высказывает — друг, взрослый, авторитетный человек, очень неординарная вещь для дошкольника. По этой причине дошкольника лучше учить различительной работе на примере разных мнений равнозначных для него оппонентов: младших товарищей, сверстников, двух взрослых людей, вымышленных героев. Ребенка, удерживающего противоречивые идеи, к концу дошкольного возраста можно выводить на уровень объяснения особенностей предмета, которые и позволили существовать двум разным точкам зрения. Материалом для этого могут служить самые разные ситуации.

Уровни освоения способности различения представлены на схеме 1 (авторы Е.Ю. Иванова, Н.М. Пестрякова). На основе этой схемы можно конструировать диагностические задания на определение уровня развития способности различения ребенка. Приведем пример такого задания.



1. Принимает ситуацию коммуникации, в которой есть разные точки зрения.
2. Видит и описывает коммунальный конфликт.



4. Изменяет конфликтную ситуацию с помощью своего понимания предмета конфликта и разности точек зрения конфликтующих сторон.

3. Выделяет разные точки зрения в конфликте и может их определить в словесной форме.

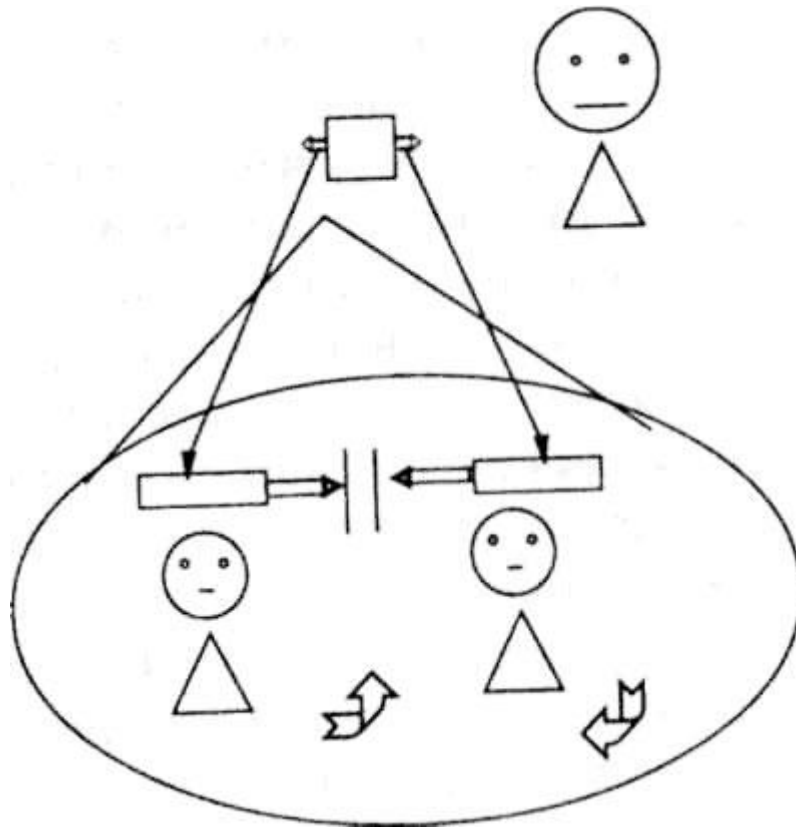


Схема 1. Уровни освоения способности различения

## Задание для диагностики различения у детей 5—6 лет

Авторы Н.М. Пестрякова и И.Ю. Андриянова.

Воспитатель читает детям отрывок из сказки «Золотой ключик» А. Толстого.

— Мальвина решила, что займется воспитанием Буратино.

«... — Теперь сядьте, положите руки перед собой. Не горбитесь, — сказала девочка и взяла кусочек мела. — Мы займемся арифметикой... У вас в кармане два яблока...

Буратино хитро подмигнул:

— Врете, ни одного...

— Я говорю, — терпеливо повторила девочка, — предположим, что у вас в кармане два яблока. Некто взял у вас одно яблоко. Сколько у вас осталось яблок?

-Два.

— Подумайте хорошенько.

Буратино сморщился, — так здорово подумал.

— Два...

— Почему?

— Я же не отдам Некту яблоко, хоть он дерись!

— У вас нет никаких способностей к математике, — с огорчением сказала девочка...» (Толстой А. Золотой ключик, или Приключения Буратино. — М., 1992.— С. 72-73).

После прочтения отрывка воспитатель задает детям вопросы и фиксирует их ответы (табл. 1).

Для работы с различением педагог организует специально или использует спонтанно возникшую ситуацию разных мнений. Он учит детей понимать чужую точку зрения, выявлять и фиксировать в споре разные мнения, выяснять, как и почему эти мнения возникли.

Дети 3—4 лет начинают осваивать различительную работу на материале разных свойств предметов. Это простые классификации и сериации по одному и двум основаниям. Важно, чтобы ребенок научился не только сравнивать предметы, отмечая их сходство и различие, но и выделять те свойства, которые друг с другом не сравнивают: цвет и ширину предмета, форму одного предмета и цвет другого, высоту предмета с его длиной и т.д.

На этом возрастном этапе малыши учатся:

1.Сравнивать предметы: чем они похожи и чем не похожи.

2.Выделять различные качества предметов или явлений: длину, ширину, цвет, форму, вес и др.

3. Производить сериацию по одному признаку, например раскладывать палочки по длине или по ширине.

4. Определять противоположные состояния качества: длинный — короткий, широкий — узкий и т.д.

5 Выявлять качество, по которому производилось сравнение. (Эта задача появляется на данном возрастном этапе, но максимальное ее решение приходится на этап 4-5 лет.)

Учить малышей различениям можно на специальных занятиях или в процессе игры, занимаясь как со всей группой, так и индивидуально. Приведем примеры занятий.

Предмет диагностики	Диагностический вопрос	Ответ ребенка	Уровень определяемой способности
Тип описания конфликта	Почему Мальвине не понравился ответ Буратино?	1. Потому что он баловался, был не послушный и т.п. 2. Потому что Мальвина вредная девочка, отругала Буратино. 3. Потому что Мальвина его учила, а Буратино не хотел учиться	1. Ребенок удерживает коммунальный конфликт и отождествляет себя с Мальвиной. 2. Ребенок удерживает коммунальный конфликт и отождествляет себя с Буратино. 3. Ребенок выделил обе точки зрения в конфликте и может их определить в словесной форме
Тип описания точек зрения: 1. Есть только одна точка зрения.	Почему Буратино так поступил, что ему нужно было делать?	Буратино непослушный. Нехорошо спорить с девочками, надо слушаться	Ребенок удерживает коммунальный конфликт И не учитывает вторую точку зрения
2. Одна точка зрения определяется через другую точку зрения (через отрицание).		Буратино не умеет считать. Надо было посчитать, как на математике делают	Выделяет разные точки зрения в конфликте и может их в словесной форме определить. Выделяет, почему Буратино вызвал недовольство Мальвины, но сточки зрения Мальвины
3. Обе точки зрения выступают как равнозначные		Буратино думал, что надо по-настоящему отдавать, он же не знал, как на занятиях делают. Ему надо было просто посчитать, как на математике, понарошку	Ребенок выделяет предмет конфликта: считаем понарошку или отдаем яблоки по-настоящему. Обе точки зрения равноценны
Тип разрешения конфликта	Как помочь Мальвине? Правильно, что Мальвина наказала Буратино?	Надо больше не дружить с Буратино	Уход от ситуации конфликта
		Наказать или не знаю... Правильно Мальвина сделала	Действие строится исходя из одной точки зрения — Мальвины
		Надо было объяснить Буратино, что на самом деле яблоко не нужно отдавать или нужно яблоко отдать понарошку. Это не по-настоящему, а как будто. Буратино не знал, что в математике делают как будто. Наказывать Буратино не надо, он же не понимал, что надо делать	Изменяет конфликтную ситуацию с помощью своего понимания предмета конфликта и разности точек зрения конфликтующих сторон

### Занятие «Такой — не такой»

Проводилось методистом Н.И. Бычковой.

*Цель:* сформировать у ребенка новое различение: цвет — форма.

*Диагностика показала:* у детей 3-4 лет для описания предметов имеется различение: предмет такой же — не такой.

*Ход занятия* Детям предлагается ситуация:

«Мишка строит дом. Ему нужен строительный материал, и он просит двух детей привезти ему кубик. Он показывает им большой синий кубик и просит привезти такой же».

Организовать ситуацию лучше так, чтобы дети брали кубики из разных кучек и чтобы в первой кучке были кубики большие и маленькие, но не было бы кубиков синего цвета. А во второй кучке были бы только маленькие кубики всех цветов. Таким образом, один ребенок будет вынужден выбрать такой же большой кубик, как показывал медведь, но другого цвета, а у второго ребенка будет синий, но маленький кубик.

После того как дети принесут два разных кубика, зададим им вопрос: кто принес правильный кубик? Смотрим на кубик первого ребенка и спрашиваем: такой же этот кубик или другой? В этой ситуации может образоваться 3 группы детей. Для одних детей «такой же» значит одинаковый. Другие выделяют размер кубика и скажут, что кубик такой же. А третьи выделяют цвет и скажут, что кубик другой.

Пусть каждая группа объяснит свою позицию. Например: он такой же большой. Или: кубик — не синий, значит, кубик другой. Таким образом, кубик получается одновременно и таким же, и другим. То же самое и со вторым кубиком. Если дети сошлись во мнениях и все принадлежат только к одной группе, то предложить и объяснить другое мнение должен воспитатель. Имеющееся у детей различие: такой же — не такой — в этой ситуации не работает, и им нужно породить новое различие. Начинаем выяснять: что такого же в кубике? Он синий или он большой, т.е. либо цвет, либо размер. А что в нем другое? Так же и с другим кубиком. И получается, что оба кубика могут быть «правильными». И один такой же, только по цвету, и второй, но только по размеру. Какой же выбрать? Предлагаем спросить у мишки, какой кубик он хотел получить: такой же по цвету или по размеру? Дети выбирают нужный кубик.

После проигрывания с детьми этой ситуации нужно дать им диагностическое задание. Например, дети продолжают строить дом вместе с мишкой, и он опять просит их принести какую-либо фигуру, не такую, как первая. Снова должно быть несколько фигур, сочетающих только один признак — цвет или размер, но не должно быть абсолютно одинаковых. Если различие сформировано, дети должны задать вопрос, например такой: принести красную фигуру или круглую? Если вопроса от детей не последовало, то фигура, которую они приносят, не принимается. У детей спрашивают: почему мишка не берет ее? Она такая же? Чем? (*Красная.*) Что у нее другого? Предлагают опять спросить у мишки, какая фигура ему нужна. Диагностическое задание лучше проводить также на другом материале (не кубиках).

Помимо умения различать, ребенок должен освоить и научиться использовать конкретные различия, представленные в языке. С возраста 6-7 лет ребенок при специально организованном обучении может начать выделять ситуации, в которых об одном и том же предмете говорится разное, затем отличать эти ситуации от тех, где точки зрения на предмет противоположны (взаимоисключение). Если же это не ситуации коммуникативного столкновения, а различия-противоположности, существующие в языке, ребенок осваивает их очень рано — в возрасте 3-4 лет.



*Противоположности* дают различие, зафиксированное в мышлении. Оно выделяет то качество объекта, которое вызвало противоречие в коммуникации. Противоположности осваиваются вместе с освоением языка, поскольку наш язык устроен родовидовым образом (черное и белое — это цвет, круглое и квадратное — это форма и т.д.).

Освоить противоположности ребенку поможет следующая игра.

### **Игра «Перевертыши»**

*Цель:* начать осваивать противоположности. Дети придумывают стишки или небольшие рассказы, в которых все наоборот. Начинать лучше с простых предложений, где что-то одно меняется на противоположное. Получаются смешные высказывания. Если сделать к ним смешные рисунки, аппликации, поделки из пластилина, глины или природного материала, то можно организовать «Выставку смешинок» и пригласить на нее родителей. Для самых маленьких детей увлекательно изменять голоса животных, например: «Кошка лает, а собака мяукает». Можно менять действия: «Кошка испугала собаку, и собака запрыгнула на дерево».

Многие дети после первых опытов хотят раздвинуть границы смешного, и они начинают перевертывать самые разные явления: «Ночью вошло солнце. Появилась луна, и начался день. Рыбы ездят на метро, а люди плавают в море. Дети ведут занятие, а воспитатели их слушаются».

Интересно сочинять небылицы в стихах. Вот перевертыш, который придумали дети разновозрастной группы:

Поздно вечером с утра Мы вернулись со двора. Разбудили папу с мамой, Отвели их в детский сад. Воспитатели сказали, Чтобы их гулять пускали, Потому что кашлять стали Ночи целые подряд.

Можно использовать хорошо знакомые детям сказки или рассказы, заменяя в них все прилагательные на противоположные по смыслу.

### **Занятие «Различение рифмы и смысла»**

Проводилось воспитателем Е.В. Коноваловой.

*Цель:* сформировать различение рифмы и смысла в стихотворении.

Занятие направлено на преодоление противоречия и появление нового для сознания ребенка различения, что является основой ситуации различания. Ситуацию можно выстроить и как столкновение разных мнений (ответов) детей на один и тот же вопрос, и как индивидуальную беседу с одним ребенком. В последнем случае ребенок должен столкнуться с противоречием в собственных ответах.

Ход занятия Воспитатель начинает загадывать загадки:

—Вопрос простой для малышей: Кого боится кот?

—Мышей, — отвечает кто-нибудь из детей. Воспитатель загадывает аналогичную загадку:

—Дочерей и сыновей учит хрюкать...

—Воробей, — отвечает тот же ребенок.

Наконец, видя реакцию взрослых и детей, ребенок начинает понимать, что в его ответах что-то не правильно. Несколько загадок он не разгадывает, а только внимательно слушает и улыбается.

Последние загадки ребенок разгадывает, уже вникая в их смысл.

Воспитатель начинает:

—Над лесом солнца луч потух,

—Крадется царь зверей...

—Лев, — заканчивает ребенок.

Это случай стихийного возникновения различия для ребенка. Для того чтобы различие стало осознанным и переносимым на другие ситуации, нужно разыграть ситуацию с тем же ребенком или с детьми, у которых данного различия еще нет. При объяснении другим детям различие у остальных перейдет из неосознанного в сознательный план.

### **Игра «Ассоциации»**

*Цель:* сформировать умение выделять сходный признак предметов, подбирать предметы по задуманному признаку.

Водящий называет любое существительное. Игроки придумывают предмет, аналогичный названному по какому-то признаку. Например: сосулька — мороженое — морковка — перчатка... Мороженое, потому что холодное, как сосулька. Морковка, потому что ее форма похожа на палец перчатки, и т.д. Ребенок, придумавший предмет, должен уметь объяснить, по какому признаку его предмет похож на предыдущий. Выигрывает тот, кто назовет последнее слово. Он становится новым водящим.

Можно играть в пару слов, а не только в цепочку. Тогда тот, кто назвал похожий предмет, загадывает свой предмет. Играть в эту игру можно в группе и индивидуально, например родителям со своими детьми по дороге в детский сад.

Игра будет сложной для тех детей, которые не умеют выделять свойства предметов, не знают слов, обозначающих свойства, и имеют ограниченный словарный запас.

### **Игра «Самый-самый»**

*Цель:* научить смысловому различению качественных характеристик и его выражению в речи путем конструирования слов.

Играть можно в паре или группой.

Воспитатель называет пару антонимов: *большой — маленький, короткий — длинный, черный — белый* и т.д. Дети должны продолжить словесный ряд по степени усиления признака в любую сторону. Выигрывает тот, кто назвал последнее слово. Например: *большой — самый большой — огромный — громадный.*

В игре проявляются знание антонимов и синонимов, способность сериации по нарастанию или убыванию признака. В игру трудно играть детям с низкой смыслообразительностью и слабым владением морфологическим конструированием, возникающим, как правило, из-за маленького опыта словотворчества. Игра предоставляет детям возможность потренироваться в словотворчестве и почувствовать к этому особый интерес. Например, чтобы выразить еще большую степень признака, дети порождали по законам родной речи новые, не существующие в языке слова: *большой — самый большой — огромный — громадный — громаднейший ... — громаднующий — наигромаднующий*. Или для самого маленького — *милитисерный*.

Если для сериации на предметах требуются как минимум поверхность и сами предметы, то для игры в сериацию на словах не нужно никакого оборудования. В игре с родителями ребенку можно предложить «сериацию» знакомых людей или родственников, например по возрасту, называя их по возрастанию старшинства. Можно располагать знакомые объекты по мере удаленности, например от дома, выстраивая ряд по нарастанию расстояния или времени, и т.д.

С приобретением опыта игры ребенок не будет называть сразу самый большой предмет, так как в этом случае у него быстро «закончатся» названия качества, а будет стараться постепенно наращивать качественную характеристику, вводя все более тонкие различия этого качества.

Дети 4—5 лет учатся удерживать качество или признак как предмет взаимодействия или коммуникации. Важным становится различие разных качеств и понимание того, что во взаимодействии с разными людьми речь может идти о различных свойствах. Дети учатся задавать вопросы, высказывать свое понимание предмета коммуникации или взаимодействия.

Работу по обнаружению разных точек зрения можно проводить и с детьми трехлетнего возраста. Но относительно четырехлеток приобретение опыта разных видений и пониманий должно стать основной задачей взрослых — педагогов или родителей. Ребенок в 4 года уже может различать, кому что свойственно говорить. На этом построена игра «Кто так говорит?». Ребенку предлагают реплики, характерные для людей той или иной профессии или для персонажей детских книг, мультфильмов, а он должен определить, кому эти реплики принадлежат. В свою очередь, ребенок может загадать взрослому или другому ребенку свою реплику. Например, ребенку задают вопрос: «Кто так говорит: «Осторожно, двери закрываются, следующая станция Таганская»?». Он должен вспомнить, где он слышал эту фразу. Он может ответить: «Так говорят в метро». Или: «Так говорит машинист поезда в метро». Важно, чтобы ребенок, играя в эту игру, выделял характерное в речи тех или иных людей или персонажей. Например, просьба показать горло и померить температуру характерна скорее для врача, чем для мамы, поэтому фразу «У тебя небольшая температура, выпишу полоскание для горла и микстуру» ребенок приписывает врачу, а фразу «Здравствуй, мое солнышко, как прошел день?» — маме.

Игра «Кто так говорит?» используется также для различения черт характера, места и времени, профессий и т.д. С более старшими детьми в эту игру можно

играть не называя конкретной роли, а обозначая уже точку зрения (позицию) говорящего. Например, какую фразу мог сказать ласковый человек, а какую грубый: «Матушка, вы не ушиблись? Присаживайтесь на пенек»; «Что, бабка, разлеглась, дорогу загородила!»? Дети 6-7 лет могут уже сами отгадывать и загадывать, кому принадлежит та или иная точка зрения. Например, кто мог сказать такие фразы (без контекста): «Что-то не ладный у нас дом получился, не красивый»; «Да пусть его, и так сойдет, переночевать можно»?

Ребенок 4-5 лет, опираясь на понимание того, что разные люди имеют разный предмет действия и могут говорить о разном, набирает опыт определения, различения разных предметов и расширяет границы познания возможных предметов коммуникации.

То, что в коммуникации разные люди могут иметь в виду разные предметы и не замечать этого, является не таким уж тривиальным фактом. Не только дети, но и взрослые иногда в пылу спора не видят, что в силу разных обстоятельств их оппонент в одном и том же объекте выделяет другой предмет, высказывает суждения о другом

предмете, т.е. имеет иную точку зрения. Если два человека об одном и том же объекте высказывают противоположные суждения, например, что он круглый и что он треугольный, это не означает, что один из них неправ или оба правы. Это означает, что один смотрит на объект под одним углом, а другой — под другим. И то, что объект на самом деле не является ни круглым, ни треугольным, а оказывается объемным конусом, очень важно, так как обоих спорящих это выводит на новое — объемное видение фигур.

Демонстрация преимуществ разного видения может быть понятна даже трехлетнему ребенку. В игре «Точка зрения» разность точек зрения и соответственно разных видов на один объект представлены физически. Например, попытки угадать, что видят куклы, сидя вокруг игрушечного домика в разных местах, очень интересно сопровождать проверкой, что же видно с этого места на самом деле. Ребенок 4-5 лет получает большое удовольствие, если проводит игрушечного поросенка по тропинкам, используя заросли кустов, домики, заборчики и другие преграды так, чтобы его не заметили волки, сидящие в разных местах игрового поля. Простая игра позволяет ребенку осознать то, что его точка зрения и его видение не единственные. Можно увидеть все иначе, если представить себя на месте другого.

Работу с различением можно построить и на занятии в группе, задав разность точек зрения. Дети должны будут восстановить эти разные точки зрения и увидеть объект с разных сторон.

### **Занятие «Время года и погода»**

*Цель:* сформировать различение времени года по календарю и по погоде.

Занятие лучше проводить тогда, когда погода не соответствует времени года, например в марте: месяц весенний, но на улице снег и зимний холод.

*Ход занятия*

Начинается занятие с игры. Дети делятся на 4 равных группы: зима, лето, осень, весна. Они кружатся в хороводе, а воспитатель стоит в центре с

закрытыми глазами. При остановке хоровода воспитатель, не открывая глаз, выбирает одного ребенка, и тот должен сказать несколько предложений про свое время года. Воспитатель это время года должен угадать.

Далее воспитатель спрашивает: «Какое сейчас время года?» Одни дети отвечают: «Весна». Они обосновывают свой ответ, скорее всего, календарем. Другие могут сказать, что сейчас зима, исходя из того, что они видят на улице. Если в группе только одна точка зрения, например календарное понимание времени года, то вторую точку зрения может высказать воспитатель или приписать ее какой-либо игрушке.

Воспитатель не соглашается с детьми и говорит, что на самом деле сейчас зима, указывая на снег, температуру, зимнюю одежду и др. Дети отрицают, называя правильное время года, взрослый упорствует, «не понимая»: погода ведь зимняя.

Воспитатель начинает разбираться. Почему дети считают, что весна? (*Март. — весенний месяц.*) На что смотрят дети, говоря, что сейчас весна? А на что смотрит взрослый? Оказывается, они говорят про разное: дети — про календарь, а взрослый — про погоду. Поэтому у них и получилось разное время года. Погода и календарь не всегда совпадают.

Взрослый выясняет у детей, что показывает календарь (*Дни недели, месяцы, праздники.*) и на что надо смотреть, чтобы правильно одеться для прогулки. (*На градусник — он показывает температуру. Смотреть в окно — какая на улице погода.*)

### **Игра «Квадрат»**

*Цели:* сформулировать определение квадрата; обозначить, чем он отличается от всех похожих фигур.

В дошкольном возрасте у детей формируются не только представления относительно окружающих их предметов и вещей, но и первые абстрактные понятия, например представления о геометрических фигурах. Уточнить и расширить эти представления поможет игра.

Попробуйте порассуждать с ребенком, например, о том, что такое квадрат.

Взрослый: Что такое квадрат?

Ребенок: Квадрат — это когда все стороны маленькие. (*Взрослый «соглашается» и рисует квадрат с большими сторонами.*)

Ребенок: Значит, квадрат — это когда все стороны большие.

(*Теперь взрослый рисует маленький квадрат. Ребенок задумывается.*)

Ребенок: Я понял! Квадрат — это когда все стороны одинаковые!

Так в игре ребенок не просто учится зрительно отличать квадрат от других геометрических фигур, но и делает свое первое маленькое открытие: «Я знаю, что такое квадрат!»

Игру можно усложнить и продолжить, приближаясь к научному — математическому — понятию квадрата. Так, после «открытия», что у квадрата все стороны одинаковые, пока-

жите ребенку ромб, стороны которого можно измерить с помощью палочки или ленточки и убедиться, что они одинаковые, и спросите: «Это квадрат?» По внутренним ощущениям ребенка, вроде бы, нет. Если ребенок еще не знаком с этой геометрической фигурой, можете сказать ему, что такая фигура называется ромб.

Как же быть? И у ромба, и у квадрата стороны одинаковые, но ромб совсем не похож на квадрат. Чем же они отличаются?

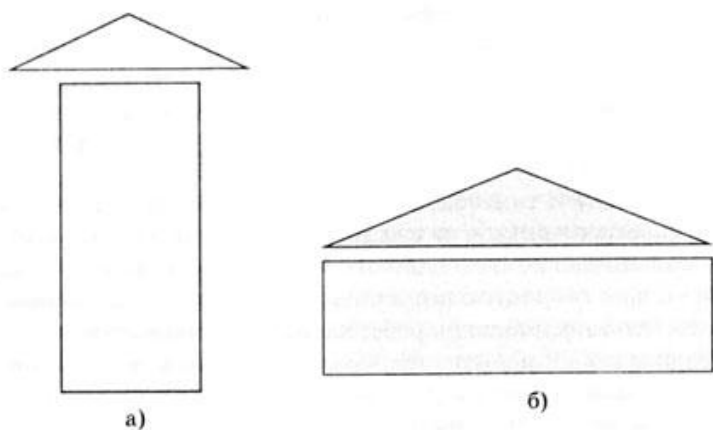
Тут малыш делает еще одно открытие: оказывается, у квадрата не только стороны одинаковые, но еще и углы «ровные». Неважно, что терминология ребенка сильно отличается от научной, позднее вы объясните ему, что такие «ровные» углы называются прямыми. Важнее другое — свое знание о квадрате он получил сам, исследуя и открывая новые его свойства. И теперь ему и проще, и интереснее продолжить увлекательное путешествие в Мир знаний, полный тайн и удивительных открытий.

Аналогично можно знакомить и с другими геометрическими фигурами: треугольником, кругом, прямоугольником. Прежде чем начать игру-рассуждение, нужно убедиться, что ребенок хотя бы приблизительно умеет различать треугольник, круг, квадрат. Обычно к 4-5 годам для большинства малышей это уже не составляет трудности. Если ребенок еще путается в названиях геометрических фигур, некоторое время посвятите тому, чтобы он научился находить круги, квадраты, треугольники среди окружающих его знакомых вещей. Когда этот этап будет пройден, можете приступать к игре-рассуждению. Главное, чтобы для ребенка ваши занятия были увлекательной игрой, а не скучной лекцией. Не торопитесь сообщить ему правильное, научное понимание. Пытайтесь понять малыша: какое представление-понимание есть у него, насколько он может выразить его в словах. Каждое его утверждение необходимо сразу проверять на практике — либо в рисунке, либо в окружающей обстановке, постепенно приходя к тому, чтобы зрительный образ, понимание и то, как ребенок свое понимание объясняет, не противоречили друг другу.

### **Занятие «Домики»**

*Цель:* сформировать различение ширины и высоты предметов как двух разных параметров для сравнения.

Детям показывают два вырезанных из бумаги домика (схема 2): один высокий и узкий, а другой широкий и низкий и задают вопрос: какой дом больше?



Ход занятия  
Образуются две группы детей: одна выделит высоту домика и назовет большим высокий домик,

вторая группа выделит ширину и скажет, что больше широкий домик. (Если все дети оказались в какой-то одной группе, то противостоять им должен педагог.) Дети не называют самих качеств — ширину и длину, они просто указывают на тот или другой домик. Поэтому лучше, чтобы домики отличались цветом, тогда их можно называть пока по цвету, например: желтый домик и зеленый домик. Возникает спор, какой дом больше.

Воспитатель фиксирует внимание детей на противоречии: один и тот же домик для одних оказывается большим, а для других маленьким. Как такое может быть? Дети должны сделать вывод, что одни показывают на высоту, а другие на ширину домика. Нужно, чтобы каждый понял, почему другие считают большим другой дом. На что смотрят они? На что смотрю я? Можно прикладывать домики друг к другу, чтобы посмотреть какой домик «выступает», т.е. какой больше.

Когда выясняются обе точки зрения, воспитатель задает вопрос: «Кто же прав?» Теперь можно использовать различие, которое получилось: высота и ширина. Правы ли те, кто большим назвал высокий домик? На что смотрели они? На высоту. По высоте какой дом больше? Значит, они сказали правильно. А те, кто смотрели на ширину, правильно назвали широкий дом больше? Он больше по ширине? Получается, что все правы. А почему же результат получили такой разный? Потому что смотрели на разное, т.е. все смотрели на дом, но по-разному: одни — на его высоту, а другие — на ширину. И по ширине дом больше один, а по высоте другой.

После разбора ситуации с домиками проводится диагностическое занятие. Тот же вопрос: что больше? — задается уже на другом материале. Дети, у которых сформировалось различие высоты и ширины, должны задать вопрос: больше по высоте или по ширине? Или сказать, что оба предмета большие: один — по ширине, второй — по высоте, но не называть какой-то один предмет.

Центральным новообразованием для детей 5-6 лет становится удержание характера коммуникации: о чем спорят или говорят участники коммуникации — об одном и том же, но не согласны друг с другом, или о разном? Если на предыдущем возрастном этапе дети имели дело с точками зрения, восстанавливаемыми взрослым, то на этом этапе они учатся сами выделять разные точки зрения. Самым сложным для ребенка оказывается выход на две точки зрения и одновременное их удержание. Он часто примыкает к одной точке зрения и другую не воспринимает как равнозначную, особенно если речь идет об одном предмете и точки зрения противоречивы. Ребенок сначала учится воспроизводить чужую точку зрения без искажения, так как ему проще сказать, что его мнение правильно, а все остальные неправильные, их даже понимать не стоит.

Следующий шаг — ребенок учится определять отношение между своей точкой зрения и чужой. Бывает и так, что оппонент высказывает ту же самую мысль, но иначе ее формулирует, поэтому она воспринимается как неправильная, или другая. Важно на этом этапе научить ребенка не обращать внимание на коммуналную сторону конфликта. Например, дети часто используют слово

«нет», чтобы вступить в разговор и остановить собеседника. Интересно, что вслед за этим словом ребенок высказывает мысль о другом предмете или ту же мысль, но формулирует ее иначе:

— Гепард — самый быстрый зверь.

— Нет, он пятнистый, я его по телевизору видел.

— Но бегают-то он быстрее всех?

— Наверное, я не знаю. Да, точно так говорили в передаче. Сначала требуется установить, что речь идет об одном и том же, а потом уже можно выяснить, что именно говорится о предмете, возникает противоречие или нет. Для ребенка 5-6 лет достаточно определить, одинаковые мысли получились или нет. Продолжим пример:

— Тогда, вроде, ты со мной не споришь? Зачем же говорить «нет»? Я уже подумала, что ты не согласен, что гепард самый быстрый. Так я не пойму: мы с тобой про быстроту животных говорим или про цвет?

— Про гепардов.

— Ах, про гепардов! А я-то думала, мы про быстроту говорим. Хотела спросить у тебя, согласен ли ты, что гепард самый быстрый? Но если ты хочешь про гепардов говорить, то давай про гепардов.

В разговор вступает девочка:

— А я знаю, что самый быстрый страус, он машину обгоняет.

— Мы не про страусов, а про гепардов говорим, — возражает мальчик.

— Смотри, Карина, вроде, не про гепардов сказала, а про страусов, но на самом деле получается, что она со мной спорит. Если Карина говорит, что страус самый быстрый, значит, я не права — я-то думала, что гепард самый быстрый. Как быть: все же гепард самый быстрый или не самый быстрый?

Научить ребенка удерживать чужую точку зрения, не теряя свою, и выделять, фиксировать сами точки зрения можно и в беседе, и в игре, и на специальных занятиях. Приведем примеры некоторых занятий.

### **Занятие «Два ежика»**

*Цель:* отработать различение правое — левое, умение ориентироваться в пространстве.

*Ход занятия* Детям предлагается ситуация:

«Бегут два ежика по дорожке. Видят — впереди лежат два яблока. Один другому говорит: "Давай твое яблоко будет то, которое справа, а мое — то, которое слева". На том и порешили. Добежали и схватились одновременно за одно и то же яблоко».

Дети должны объяснить, почему так произошло, и нарисовать рисунок.

Нужно, чтобы дошкольники «увидели», что ежики бежали навстречу друг другу. Дети рисуют ежиков, дорожку и яблоки, поворачивают рисунок, становясь на место то первого, то второго ежика. Ребята быстро замечают, что и правая, и левая стороны у них противоположны: то, что у одного справа, у другого — слева. Значит, когда говорят «справа» или «слева», нужно уточнять, относительно кого справа или слева.



### Занятие «Конфликтный элемент»

*Цель:* сформировать умение осуществлять сериацию с выходом на основания сериации.

Перед детьми выкладывают ряд предметов, изменяющихся одновременно по двум параметрам, например по длине и ширине, и предлагают конфликтный элемент, который по одному параметру попадает в одно место ряда, а по другому — в другое (схема 3).

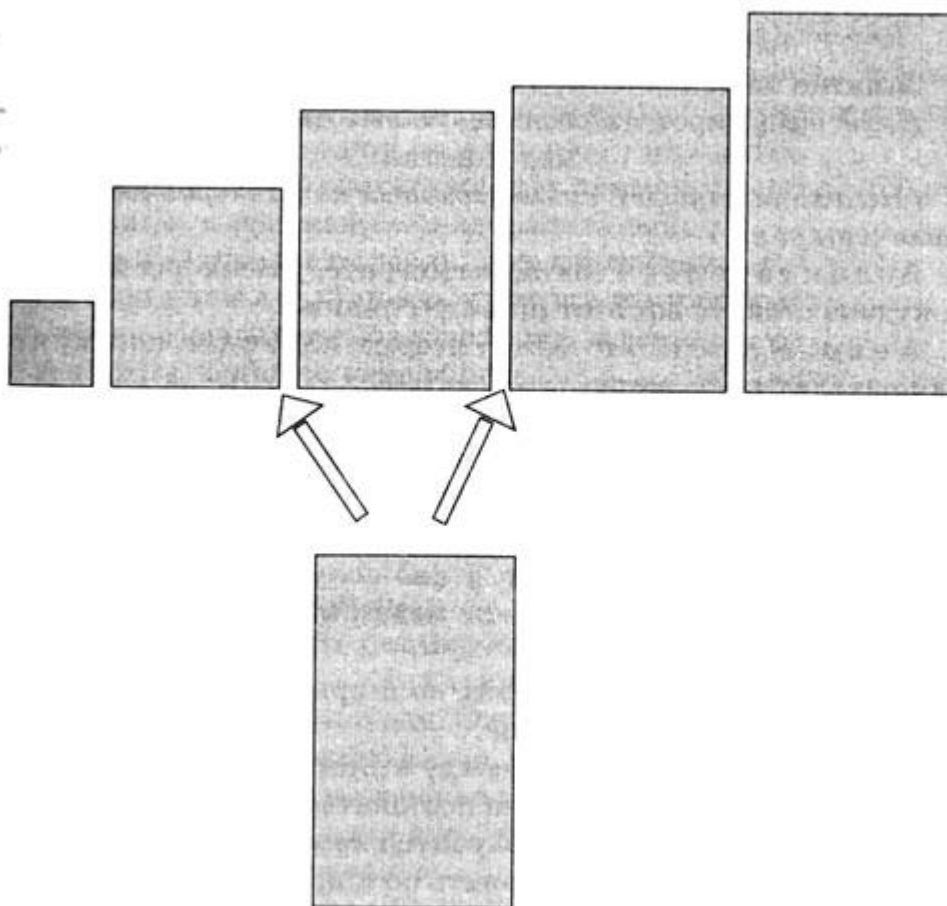


Схема 3. Конфликтный элемент

Если в заданиях на сериацию дошкольники младшего возраста — 3-4 лет — должны уметь выкладывать ряд по одному признаку, в данном случае — по длине или ширине, то 4-5-летние дети должны выстраивать ряд, удерживая одновременно два основания — и длину, и ширину. Дети 5-6 лет уже должны увидеть подвох в вопросе: «Куда поместить этот прямоугольник (конфликтный элемент)?» Поэтому им предлагают такой прямоугольник, который по первому параметру должен встать в одно место ряда, а по второму — в другое. Но поместить его в ряд, не нарушив один из параметров, невозможно.

Дети пытаются вставить этот элемент в ряд. Они предлагают разные варианты: одни учитывают только длину, другие — только ширину. Педагог должен все время им показывать, не употребляя слов длина и ширина, неправильность их

выбора. При этом он не оценивает их работу, а сталкивает разные точки зрения: если одна команда предлагает поставить элемент в одно место, а другая — в другое, то куда же поставить правильно? Дети могут сказать, что элемент никуда не подходит. Тогда педагог просит их объяснить, почему.

Ребята должны прийти к выводу, что этот элемент не подходит, так как по длине его нужно поместить в одно место, а по ширине — в другое. То есть надо, чтобы дети удержали обе точки зрения как важные, а не отбросили одну из них как не значимую или не вписывающуюся в их видение.

Подобные занятия можно проводить на различение цвета, размера и любых других признаков.

### **Занятие на различение высоты и ширины**

*Цель:* сформировать различение высоты и ширины.

*Ход занятия*

*(На фланелеграфе 6 прямоугольных полосок, разных по высоте и ширине.)*

Воспитатель: Ребята, посмотрите, у меня ряд полосок. А куда поставить вот этот прямоугольник?

Анар : Я думаю, что между вторым и третьим, потому что он подходит по размеру.

Соня: Я тоже так думаю, что между вторым и третьим, потому что он меньше по высоте, чем третий.

Аня : Поставим между вторым и третьим: второй больше, а третий меньше его.

Воспитатель: Значит, у нас получилось, что новому прямоугольнику подходит место между вторым и третьим элементами. Все согласны?

Таня : Нет, он не подходит по ширине. Он меньше, чем третий, а должен быть больше.

Люда: Надо поставить между вторым и третьим, потому что подходит по высоте, а если поставить в другое место, то по высоте будет больше, и не получится лесенка.

Аня: Значит, не надо ставить по ширине.

Владик : Пусть стоит между вторым и третьим, потому что подходит по высоте.

Воспитатель: Значит, чтобы получилась лесенка, надо поставить наш прямоугольник между вторым и третьим элементами. Ребята, а разве нас просили построить лесенку? Нам нужно было поставить прямоугольник так, чтобы он подходил к ряду.

Полина: Он подходит по высоте, он выше третьего и ниже второго.

Надя: Но он узкий, значит, не подходит.

Воспитатель: Так куда же он подходит?

Таня: Поставить между третьим и четвертым, он подходит по ширине, он меньше третьего, но больше четвертого.

Анар: Неправильно. Смотри, он выше, его надо ставить сюда. *(Показывает после второго.)*

Люда: Никуда не подходит.

Соня : Он подходит по высоте здесь (*показывает после второго*), а по ширине туда (*показывает после третьего*).

Анар: Что же получается: по высоте мы должны поставить между вторым и третьим, а по ширине — между третьим и четвертым? Он же один! Нам что его — разорвать?

Таня: Нет, надо сделать еще два прямоугольника, только правильные, а этот какой-то неправильный.

Анар: Подходит половинка на серединку.

Воспитатель: Так какой же все-таки вывод?

Соня: Не подходит он в наш ряд, и все.

Анар: Его просто надо убрать.

Люда: Или поставить в другой ряд, а не в этот.

Подобные занятия проводят и в том случае, когда дети должны познакомиться с новым качеством или с качеством, которое до этого не использовалось на занятии.

### **Занятие «Вес и размер»**

*Цель:* сформировать различение веса и размера.

*Ход занятия*

Идет подготовка к походу. Все вещи уже собраны, осталось только положить в рюкзак тарелку. Есть две тарелки: большая пластмассовая и маленькая железная. Какую взять? Воспитатель говорит, что для того, чтобы легче было нести рюкзак, нужно брать маленькую.

Какая из тарелок маленькая? Дети показывают на железную. Тогда воспитатель говорит им, что он докажет, что маленькая — пластмассовая тарелка. Он кладет на весы обе тарелки, и все видят, что маленькая железная тарелка перевешивает большую пластмассовую. Мнения разделяются, и надо решить, какая же все-таки тарелка маленькая. Дети сравнивают две тарелки, приложив их друг к другу. Видно, что меньше железная тарелка. Потом обе тарелки кладут на весы. Теперь меньше пластмассовая. Нужно, чтобы дети увидели это противоречие: тарелка одновременно и большая — по размеру, и маленькая — по весу.

Как быть? Какая же тарелка на самом деле маленькая?

Дети приходят к выводу, что, когда они говорили «большая», они имели в виду размер, а воспитатель имел в виду вес.

Что меньше у железной тарелки? Размер. Она меньше пластмассовой. А что меньше у пластмассовой? Вес. То есть она легче. Одна тарелка меньше по весу, а вторая меньше по размеру. Так какую же взять в поход, чтобы было легче нести: меньшую по размеру или по весу?

В качестве диагностического задания можно предложить детям такую игру: попросить их найти и принести пары предметов, в которых один был бы маленький и тяжелый, а второй — большой и легкий.

### **Занятие «Различение музыки и движения в танце»**

*Цель:* отработать различение музыки и движения в действии (в танце).

Специфика занятий данного типа заключается в том, что новое различие появляется не в ситуации коммуникативного столкновения, а в ситуации действия, точнее, движения (танца).

Ход занятия

Руководитель показывает танец с несоответствием движений музыке: медленный, плавный танец под маршевую музыку либо отрывистый, быстрый танец под вальс.

Детям дается задание: придумать название этому танцу.

В версиях детей выделяются противоположные варианты, например: «Марш солдатиков» и «Полет ласточки». Противоречие зарисовывается, показывается разность названий. Детей просят изобразить, как они понимают марш солдатиков и как — полет ласточки. Почему назвали маршем или полетом?

Обсуждение с детьми правомерности обеих позиций. Разница в том, что в первом случае название было дано относительно музыки, а во втором — относительно движения. Однако ни то, ни другое название не подходит, так как не рассматривается танец в целом. Детей спрашивают, как правильно назвать — по музыке или по движениям?

Поскольку в танец исходно было заложено несоответствие музыки и движения, подобрать название не удастся, так как оно подходит либо к музыке, либо к движению.

Что нужно изменить в танце, чтобы можно было дать название?

Руководитель вместе с детьми сначала изменяют движения так, чтобы они соответствовали музыке, и дают танцу название. Затем подбирают другую музыку под имеющиеся движения, также придумывают название.

На последнем этапе можно включать разную музыку и просить детей танцевать под нее так, чтобы движения соответствовали музыке и чтобы не соответствовали.

### **Занятие «Медведь»**

*Цель:* перейти от исходного различия большой — маленький к различию большой по росту, по возрасту, по тому, кто что умеет делать.

Занятие на сравнение, требующее выхода на новое различие. В русском языке различие большой — маленький одновременно фиксирует качество (большой или маленький размер) и обозначает количественную меру для всех других качеств (больше по высоте, ширине, возрасту и т.д.).

Как правило, дети словами большой — маленький называют совокупность признаков. По этой причине при помощи имеющегося у них исходного различия большой — маленький можно строить множество ситуаций, требующих наращивания системы различий у ребенка.

Ход занятия

Воспитатель читает детям письмо: «Дорогие ребята! Пишет вам Зайчишка — Короткие Штанишки из соснового леса. Помогите разобраться! Собрал нас однажды Медведь — хозяин леса и говорит: "Много в нашем лесу беспорядков стало происходить, чужаки разные приходят. Пора этому положить конец. Вот

что я решил: пусть все большие звери тропы лесные расчищают да малых зверей от врагов-чужаков оберегают. А малые зверюшки пусть лес в порядок приводят, мусор да разные щепки в кучи собирают. Вот и будет у нас в лесу порядок".

На том и порешили. Все звери по своим делам разошлись, а вот про меня, Зайца, спор возник: какой я — большой или маленький? Медведь говорит: "Маленький". А мышонок говорит: "Какой же Заяц маленький? Он вон какой большой. Недавно как прыгнул, чуть меня, Мышонка, не раздавил".

Спорили, спорили, так и не пришли к согласию. Помогите, ребята, разобраться: какой я — большой или маленький?»

Логика движения на примере ситуации «Медведь»:

1. Задание ситуации — в задачной форме, где исходно закладывается противоречие (заяц одновременно полагается и большим и маленьким) и неразрешимость в действии (для зайца).

2. Дети пытаются разрешать ситуацию за счет выбора одного из полюсов оппозиционной пары: заяц либо большой, либо маленький.

3. Задача не разрешается, противоречие углубляется за счет того, что удерживается позиционность (заяц одновременно и большой — для мышонка, и маленький — для медведя) и вопрос: а какой же заяц на самом деле?

Задача не решается по типу простого выбора, а требует для своего решения восстановления исходной деятельностной ситуации.

4. Восстановление ситуации: чего хотел медведь — навести порядок в лесу с учетом того, какой зверь что умеет делать.

Что медведь делал? Через разыгрывание выясняется, что он разделил всех зверей по росту. Здесь происходит выход в мыслительный план: различия — это не то, что существует натурально, на вещах, а то, что задается контекстом ситуации и целями говорящего и действующего субъекта.

5. В мышлении — смысловое углубление и дифференциация различий. Например: кто больше — слоненок или взрослая зайчиха?

Дети путаются, затрудняются дать однозначный ответ.

—А как мы тут смотрим, как сравниваем?

—По годам, по росту, размеру.

Различные понимания большого — маленького схематизируются.

—А каким лучше быть — большим или маленьким? Дети высказывают разные мнения:

—Маленькому можно ничего не делать.

—Зато большие много что умеют делать. Фиксируется третье понимание: размер, возраст, умения.

6 Возвращение в ситуацию. Какое из трех пониманий может помочь медведю? Выбираем третье: разделить всех зверей по тому, кто что умеет делать. В результате заяц оказывается почтальоном — он быстро бегают.

Детей 6-7 лет учат выходить на управление ситуацией, требующей различения. Дети этого возраста способны удерживать две точки зрения, оценивать их противоречивость и находить выход из конфликта за счет выявления разности этих точек зрения.

Большое значение имеет материал, на котором разворачивается ситуация конфликта. Дошкольник может увидеть отсутствие различения или разность точек зрения (способов получения суждения о предмете), если у него уже есть опыт использования одного и другого способа, свойственного данной точке зрения. Если ребенок знает, что такое дружба и что чужие вещи брать нельзя, он может разрешить ситуацию противоречия, например такую, которая представлена в следующем занятии.

### **Занятие «Яблоко» (для детей 5—7 лет)**

*Цель:* определить основания конфликта и найти выход из него с помощью различения.

#### **Ход занятия**

Детям старшего дошкольного возраста воспитатель предлагает разобраться с вымышленной конфликтной ситуацией:

«Петя и Вася подрались. Воспитатель стал выяснять причину.

—Я подрался с Васей, потому что у него есть яблоко, а он мне не дает откусить. Но ведь надо же делиться! А он делает неправильно! — говорит Петя.

—Это Петя делает неправильно! Это яблоко не его. А чужое нельзя брать, мне так мама говорила, — считает Вася».

Дошкольники должны решить, кто прав в этой ситуации. Если детям сложно удержать сюжет ситуации, можно использовать фланелеграф с фигурками как метками.

Первый шаг: разделение детей на сторонников Пети и сторонников Васи. Сторонники Пети считают, что надо делиться с друзьями, а кто не делится, тот жадина. А сторонники Васи — чужое брать нельзя ни в коем случае. Каждый ребенок считает правым только себя и совершенно неправыми — сторонников другой точки зрения.

Второй шаг: перемещение педагогом детей на противоположную точку зрения относительно этой ситуации. Для этого он может использовать разные приемы, например предложить сторонникам Васи ответить на вопрос: «Так ли плохо делиться с товарищем?». Воспитатель приводит известные ему случаи из жизни группы, просит детей вспомнить, что они чувствовали, когда с ними делились или когда они делились с ребятами. Как правило, дети испытывают приятные чувства по этому поводу.

Аналогичную работу воспитатель проводит с группой сторонников Пети. И ребята так же охотно на своих примерах могут объяснить, почему плохо брать чужое. При работе воспитатель отслеживает, удалось ли ребенку переместиться на противоположную точку зрения, не «сползает» ли он на первоначальное видение. Такое бывает, если ребенок «застрял» на Васе или Пете и не может рассматривать никаких других случаев. Воспитатель должен «нащупать» опыт

ребенка и переместить его в анализ этого опыта, оторвав временно от яблока раздора.

Третий шаг: удержание двух точек зрения одновременно. Это нелегко не только для малыша, но и для некоторых взрослых. Наше сознание не любит противоречий. Воспитатель возвращает детей от их собственных воспоминаний к ситуации Васи и Пети. Теперь у детей получается, что оба мальчика правы: они выяснили, что делиться хорошо, а кто не делится, тот поступает плохо, но справедливо и другое мнение — брать чужое нехорошо. Как же так получается: оба мальчика правы, а возникает ссора — по мнению детей, явно недопустимая и неправильная вещь?

Наступает пора действия. Воспитатель предлагает детям сыграть Васю и Петю, но так, чтобы до конфликта дело не дошло. Сколько бы вариантов ни проигрывалось, к счастливому концу приводит один.

— У Васи яблоко, значит, Вася и делиться должен. А Петя не должен у Васи яблоко отнимать — яблоко же не его.

Дети с ситуацией справились. Теперь перед ними ставится задача помочь Васе и Пете. Что для этого надо сделать? Что объяснить мальчикам? Утверждения и Васи и Пети верны, а действия и того и другого неправильны. В чем причина? Как такое может быть? Разрешить ситуацию силовым методом не получается, так как будет обижен либо Вася, либо Петя. Дошкольники быстро догадываются, что они знают такое, чего Вася и Петя не знают.

Васе надо объяснить, что надо делиться, а кто не делится - тот жадина. А Пете надо, наоборот, рассказать, что вещи бывают свои и чужие и что чужое брать нельзя. Вот если б им так поменяться (имеется в виду своими представлениями), то ссоры бы не было, — говорит один ребенок.

Вася про это яблоко думает только, чужое оно или свое.

Он наверно, про все вещи так думает. А Петя так про яблоко не думает, ему все равно, чужое оно или его. Он, наверно, про все думает, с кем бы поделиться, — считает бывший Петин сторонник.

Для педагога важно, что теперь ребята рассматривают два возможных видения одной и той же вещи, причем это самостоятельные видения, не зависимые пока друг от друга. Действительно, яблоко может быть своим и чужим и одновременно оно может быть предметом дружеского *поделиться* или *не поделиться*. Само яблоко допускает такое отношение.

Последний, четвертый шаг состоит в том, что дети объясняют Васе и Пете истинную причину их спора — разное видение одного и того же и предлагают решение на уровне связи двух «свойств» яблока:

— Можно делиться только своим, а чужим делиться нельзя.

Приведенный фрагмент работы является лишь первым этапом обучения ребенка. Полный цикл педагогической работы включает, помимо разбора вымышленной ситуации, разбор реальной ситуации со знакомыми детьми, разрешение ситуации, в которой ребенок является ее непосредственным участником и, следовательно, несвободен от предвзятости и эмоций, обнаружение скрытой ситуации, требующей подобного разбора. Кроме того, сам цикл должен быть повторен на разном материале.

Этот фрагмент работы вызывает, как минимум, три различных понимания о содержании, т.е. о цели, педагогической работы. Детей учат:

1. Правилам и нормам поведения, как правильно и неправильно поступать (нравственное воспитание). В данном случае — двум нравственным принципам: надо делиться и нельзя брать чужое.

2. Разрешению конфликтов: понимать другого и находить решение, которое устраивало бы обе стороны.

3. Различительной работе, восстановлению за различными мнениями об одном и том же различных свойств объекта.

Возможны все три варианта работы с содержанием. В данном пособии акцент делается на развитии способности различения.

С детьми 6—7 лет за счет различительной работы, используя известные им способы получения знания, лежащего в основе суждения о предмете, можно получить новое знание об объекте, которого у дошкольника ранее не было. Приведем пример занятия, на котором дети получили новое знание о пути.

### **Занятие «Черепаша и заяц»**

*Цель:* различить время и расстояние как меры для пути.

Ход занятия

Воспитатель знакомит детей с ситуацией:

«Заяц пригласил Черепаху на день рождения. Черепаху его спрашивает: "А далеко ли до твоего домика?" "Да нет! — отвечает Заяц. — Очень близко: как до реки по этой дорожке добежишь, справа под кустом и будет мой дом. Минут 10 от тебя. Приходи завтра к обеду". На следующий день Черепаху собралась и поползла. Час ползет, другой, третий, а реки все нет. Только к вечеру приползла она к домику Зайца. Гости уже разошлись. Поздравила Черепаху Зайца и говорит: "Что же ты, Заяц, обманул меня? Дом твой далеко от моего, а ты говорил близко!" Не согласился с ней Заяц, так и спорили они до утра. А утром Черепаху обиделась и поползла в обратный путь. С тех пор Заяц с Черепахой не дружат. Вот такая история. Давайте поможем друзьям разобраться».

1. Восстанавливаем точки зрения.

—Что думала Черепаху про то, где находится домик Зайца?

—Что думал Заяц?

Необходимо графически зафиксировать это на доске. Рисуем два домика: один — Зайца, другой — Черепаху. Выясняем, сколько дорожек. (*Дорожка одна.*)

— Заяц что думает про расстояние от одного домика до другого, про дорожку?

—Черепаша что думает про дорожку?

—Давайте обозначим это полосками — короткой и длинной.

2. Восстанавливаем противоположность точек зрения.

—Как вы считаете, кто прав — Заяц или Черепаху?

—В чем прав Заяц?

—В чем права Черепаху?



—Как же может быть такое, что оба правы?

Дети считают, что так может быть. Заяц быстро бежит, а Черепаха медленно ползает, поэтому для Зайца дорога короткая, а для Черепахи длинная.

\_\_\_ Вы уже это поняли, давайте покажем это Зайцу и Черепахе.

3. убеждаемся в правильности точек зрения.

, \_\_ Мы сейчас проведем небольшой эксперимент. Вот здесь домик Зайца, а здесь — Черепахи. Вот это дорожка. Сначала проползем по дорожке, как черепахи, а потом пропрыгаем, как зайцы.

—Как ползла Черепаха? (*Медленно, долго.*)

—Как бежал Заяц? (*Быстро.*)

4. Ищем выход из ситуации противоположности (дети возвращаются за столы).

—Почему так получилось, что для одних дорожка длинная, а для других — короткая?

—А если бы вы были на месте Зайца и Черепахи, как бы вы договорились о дороге? Черепаха спрашивала Зайца: «Далеко ли до твоего домика»? Как надо было бы ответить Зайцу на вопрос Черепахи?

Если дети затрудняются в поиске решения, нужно вернуться к первому рисунку.

—Посмотрите, в сказке Заяц и Черепаха думают о длине дороги по-разному или одинаково? (*По-разному.*)

—Чтобы им не поссориться, как им нужно думать о дороге? (*Одинаково.*)

—Но как же им думать одинаково? Разве Заяц представлял, как шла Черепаха, и, наоборот, Черепаха разве знала, что Заяц так быстро бежит? Здесь нужно как-то по-другому договариваться Зайцу с Черепахой. Может, вы что-то предложите, чтобы и Заяц, и Черепаха думали о дороге одинаково, а не по-разному?

Возможно, понадобится практическая работа по измерению длины дороги. В таком случае в качестве единицы измерения предлагается линейка или брусок от конструктора. Дети меряют дорогу между игрушечными домиками. Получилось 9 брусков. Выясняем, что и у Черепахи 9 брусков, и у Зайца 9 брусков. Получилось одинаковое знание о дороге.

5. Зарисовываем решение, снимающее противоположность. Рисуем новую схему рядом со старой, чтобы можно было сравнить получившееся новое знание о дороге со старым, которое было в сказке.

6. Фиксируем полученное различие.

— Мы нашли решение, теперь друзья больше не поссорятся. Чем же сказочные герои отличаются от нас?

— Чем герои мерили дорожку в сказке (вспоминаем формулировки суждений о дороге в сказке)? (*Временем, сколько надо времени на дорогу.*)

— Чем мы мерили дорожку? (*Брусочком, линейкой.*)

—Если мерить временем, одинаковое знание о дороге получается? Почему? (*Разное получилось, потому что кто-то быстро бежит, а кто-то ползет. Если бы одинаково бежали, то и время одинаковое было бы.*)

—А у нас одинаковое или разное мнение о дороге получилось? (*У нас одинаковое — 9 брусков.*)

—Почему у нас одинаковое, а в сказке разное? (*Мы мерили бруском, все равно, кто меряет — Черепаха или Заяц.*)

—Оказывается, чем можно мерить расстояние? (*Можно временем, а можно длиной.*)

Можно ввести словосочетания: *длинная дорога* и *долгая дорога*, чтобы больше не путаться, о чем идет речь, и не ссориться из-за этого.

Важно, чтобы дошкольники начинали использовать различительную работу не только на занятиях, но и в свободной игре или в бытовых ситуациях.

### **Занятие «Кто главный?»**

*Цель:* найти выход из ситуации спора за счет определения оснований точек зрения и выявления различия между ними зрения как между разными предметами, разрешающими спор.

*Задачи:* выявить точки зрения, приведшие к спору; разрешить сам спор; выявить два разных предмета, неразличенность которых привела к спору.

Ход занятия

*(Для работы была использована спонтанно возникшая ситуация спора между детьми во время игры. Девочки играли с куклами Барби и Кеном в сюжетно-ролевую игру «Семья». Ксюша выбрала роль мамы, Наташа — роль папы. Возник спор.)*

Ксюша: Мама главная!

Наташа: Нет, в любой семье главный всегда отец! Как скажет папа, так и будет! (*Воспитатель обращает внимание детей группы на сложившуюся конфликтную ситуацию.*)

Воспитатель: Почему Ксюша считает, что мама — главная в семье?

<sup>1</sup> Проводилось педагогом-психологом Н.А. Алексеевой.

Дети: Она работает и воспитывает детей.

—Если бы не мама, детей вообще не было бы.

—А еще она вкусно готовит.

—И еще, когда больно, дети всегда зовут маму. Без мамы никуда!

— Да, она главная!

Воспитатель: А почему же Наташа считает, что папа главный?

Дети: Он сильный, очень умный!

—А мама что, глупая что ли?

—Папа ничего не боится, он защитник! Воспитатель: И что получается? Дети:

И папа, и мама могут быть главными! Воспитатель (*обращаясь к Ксюше и Наташе*): Для чего

вам нужно было знать, кто главный?

Девочки: В игре мы ждали гостей и решили убраться дома, делали перестановку мебели. Я хотела поставить мебель по-своему, а она, то есть папа, по-другому. Кто главный, тот и прав.

Воспитатель: А кто обычно убирается дома?

Девочки: Мама.

Воспитатель: Можно ли назвать папу главным по уборке квартиры?

Наташа: Нет!

Воспитатель: Можно ли назвать маму главной по перестановке мебели?

Ксюша: Это маме тяжело. Пожалуй, справится лишь папа.

Воспитатель: Всегда ли папа может быть главным? Или всегда ли мама главная?

Дети: Наверное, папа прав тогда, когда нужна его сила!

— Что-нибудь поднять, отремонтировать.

— Мужская работа — вот как это называется! Тогда папа главный!

— А мама главная в женских делах: испечь торт, приготовить поесть, сшить, одеться красиво. В этих делах она разбирается лучше!

Воспитатель: Так кто же главный в вашей игре? Дети: Мама главная по уборке, а папа — по перестановке мебели!

Для развития у ребенка способности различения требуются не столько специальные занятия, сколько готовность педагога и родителей использовать обычные постоянно возникающие ситуации разности мнений, культура бережного отношения к чужой точке зрения, признаваемая всеми значимость разности мнений для получения нового знания. Педагоги, начинающие работать с различительной способностью, используют сначала сценарии специально разработанных занятий, но впоследствии видят возможность вести обучение детей и в различных бытовых ситуациях. Приведем примеры различительной работы детей в разновозрастной группе (3-10 лет).<sup>1</sup>

*(Шла подготовка к празднику «Фонарики». Ребята делали фонарики из бумаги. Договорились, что те, у кого сохранился фонарик с прошлого года, делают фонарики для гостей.*

*Поссорились дошкольники — Никита с Сережей. Никита хотел отдать фонарик, который сделал Сережа, своему брату. Сережа протестовал и не давал фонарик. Ксюша (3 класс) предложила помощь.)*

Н и к и т а : Сережа делал фонарик для гостей, а я для себя. Поэтому я взял его фонарик для брата. Мы так договаривались.

Сережа: Алешка не гость, он твой брат. Я ему не дам.

Ксюша: Мальчики, я все поняла. Давайте разберемся. Никита, ты считаешь, что Алеша гость?

Никита: Да.

Ксюша: Сережа, а ты считаешь, что он не гость? Сережа: Да.

Ксюша: Значит, надо разобраться, кто такой гость. Сережа, ты ходил в гости?

Сережа: Да.

Ксюша: Расскажи, как ты ходил в гости.

Сережа: Ну, нас с мамой пригласила в гости мамина подруга. Мы поехали на машине. Она угощала нас. А потом мы поехали домой.

Ксюша: Никита, а ты был в гостях?

Никита: Да. Я был в гостях у бабушки.

Ксюша: Сережа, а ты был в гостях у бабушки?

Сережа: Да.

Ксюша: А кто тебя приглашал? Бабушка.

Ксюша: А можно тебя назвать бабушкиным гостем? Сережа: Да.

Ксюша: А скажи, Никита, ты на праздник кого в гости пригласил?

Никита: Брата.

Ксюша: Значит, брат может быть гостем? Никита: Да.

Ксюша: Сережа, скажи: гость — это кто?

Сережа: Гость — это когда тебя приглашают. Алешу пригласили. Он гость. Пусть берет фонарик. Никита, только скажи, что это я для него сделал.

В этой ситуации старший ребенок (школьник) не только сумел помочь малышам, но и организовал диалог так, чтобы вывод ребенок сделал сам. Сережа понял, почему он был не прав.

Сережа (5-6 лет) успешно перешел от употребления готовых различений к простым выстроенным самостоятельно различениям и может приступить к более сложным. Саша (5-6 лет) уже прошла эти два этапа. Ребята 4-5 лет пока работают с готовыми различениями.

Приведем фрагмент занятия.

*(Закрепляя цвет, величину, счет на пирамидке из трех колец, воспитатель спрашивает у ребят, взяв среднее колечко, какое оно — большое или маленькое.)*

Аня: Большое.

Миша: Маленькое.

Воспитатель: А как узнать, кто из вас прав? Никита: Нужно собрать пирамидку. *(Дети собирают пирамидку.)* Вика: Ваше колечко среднее.

Саша: Вика, ты вопрос помнишь? Нужно определить, какое оно.

Вика: Колечко посередине, значит, оно среднее. Саша: Я сейчас ее разберу, вот так. *(Разбирает пирамидку и хаотично раскладывает.)* Теперь что среднее?

Сережа: Хочешь, я тебе подскажу? Вика: Подскажи.

Саша: Не надо, пусть сама думает, а то в школе будет плохо учиться.

Сережа: Я ей так подскажу, что она сама будет думать. Вот смотри. Надо взять два колечка в руки и сравнить их. А потом взять другое. Поняла?

Вика: Поняла. *(Манипулирует колечками.)* Один раз колечко маленькое, один раз — большое.

Никита: Оно что у тебя растет?

Сережа: Вика, думай! Почему так получается?

Саша: Вика, надо что-то еще спросить. Думай! Можно теперь я подскажу? Я возьму три конфетки. *(Приносит конфеты, показывает Вике одну.)* Конфета большая или маленькая?

*(Вика понимает и берет не конфеты, а колечки.)*

Вика: Я знаю, какой вопрос надо задать! С каким колечком сравнить? Если с красным, то оно маленькое, а если с зеленым, то большое.

Различительная способность позволяет ребенку удерживать единый предмет и рассматривать его с разных, в том числе и противоположных, сторон. Это первый шаг в мышление, возникающий из коммуникации, где сталкиваются разные мнения, или из действия, где привычный способ дает совершенно не те результаты, которые предполагались. Предмет, который появляется в результате различительной работы, принадлежит мышлению: его можно только помыслить, никакими чувствами или восприятием этот предмет не получить. Это важное обстоятельство связано с тем, что различение содержит идеализацию, хотя и фиксируется, после того как получено, в языке очень просто: длина отличается от ширины, старший по возрасту отличается от старшего по полномочиям, цвет отличается от формы и т.д.

*Идеализация* — «целенаправленное выделение в мышлении таких сторон и характеристик изучаемого объекта — связей и отношений, — которые не могут существовать в практической деятельности в подобном специально отчлененном и изолированном виде. Подобное расчленение, выделение и изоляция осуществляются для целенаправленного рассмотрения анализируемых сторон и характеристик. Идеализация является важнейшей составляющей всего знания, идеализация фиксируется и закрепляется при помощи специально конструируемых знаковых форм»<sup>1</sup>.

Работать с идеализациями можно уже с детьми 3-4-летнего возраста, например в играх. В этом отношении интересны игры «Живое — неживое» и «Болото».

### **Игра «Живое — неживое»**

Загадывается предмет или явление. Отгадывающий должен с помощью вопросов, содержащих противоречие, или противоположность, как можно быстрее узнать, что же загадано. Например, водящий загадал «стол». Игроки задают вопросы. Кто быстрее догадался, тот и выиграл. Знатоки игры начинают с вопроса «Живое — неживое?», формулировка которого и дала название самой игре. Получив ответ, что это неживое, «продвинутые» шестилетки задают вопрос: «Сделанное или природное?» — и т.д., пока не будет сомнений, что же загадал одающий. Никаких правил, какие вопросы задавать, нет, кроме того, что должно быть предложено два выбора, и ответ будет одним из них. Если же ребенок не смог задать следующую по уровню конкретизации оппозицию, водящий отвечает: «Ни то ни другое». Малышам загадывают предметы попроще, старшим дошкольникам — посложнее. Сами дети могут загадать предмет или явление достаточно сложное — это же игра.

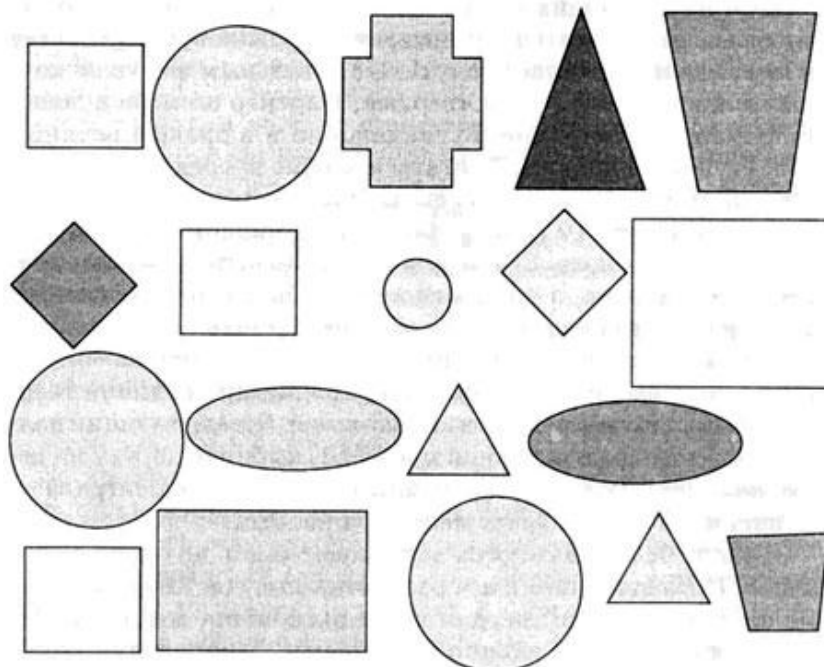
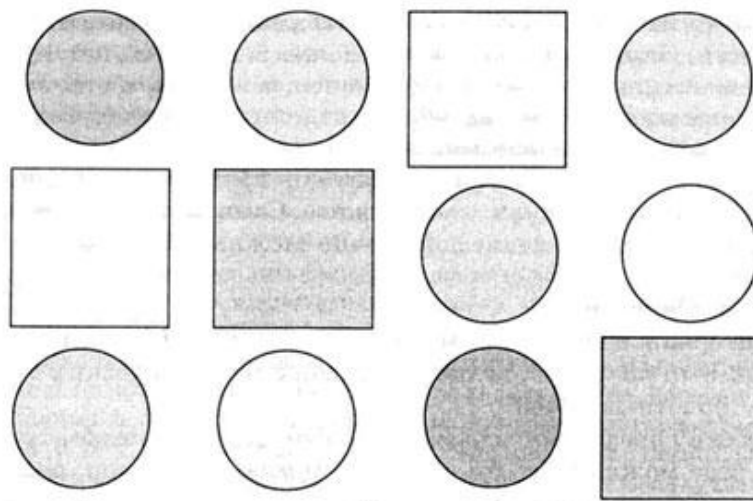
### **Игра «Болото»**

Материал: планшет с нарисованными дорогами (схема 4); набор разных по форме, величине и цвету геометрических фигур — болотных кочек.

Ребенку предлагается разведать болото для того, чтобы с одного раза можно было бы провести армию, например, положительных героев различных мультфильмов или сказок для спасения Чебурашки, Василисы Прекрасной и т.д.

Один из играющих (взрослый или ребенок) раскладывает фигуры на планшете. Он загадывает фигуры-ловушки — встав на них, играющий будет тонуть. По остальным фигурам-кочкам можно ходить — они твердые. Партнер по игре должен пройти из левого нижнего угла планшета в правый верхний угол, ступая по кочкам. Двигаться можно вперед-назад по горизонтали и вертикали; перепрыгивать через кочку нельзя. Разведчик имеет 10 (или любое другое число) попыток для исследования болота. Его задача — определить, по каким кочкам ходить можно, а по каким нельзя. После 10 попыток отгадывающий должен решить, как определять кочки-ловушки. Затем загадывающий меняет положение кочек на болоте, по желанию вводит новые фигуры, но принцип отличия твердых кочек от кочек-ловушек сохраняется. Отгадывающий должен провести армию с одной попытки, выбирая дорогу на основе полученных в разведке данных. Если армия выиграла — прошла по болоту, игроки меняются ролями.

Шаги по болоту делаются последовательно, по одной кочке за шаг. После каждого шага разведчик получает подтверждение от партнера: это твердая кочка или кочка-ловушка. Играть можно парами, можно командами, распределяя роли: Командир, Разведчик, Генеральный штаб — дети,



составляющие стратегию проверки болота, и др. Игра интересна не только детям, но и взрослым, так как загадывать можно самые разные признаки.

В этой игре можно использовать три основных класса признаков:

- характеристики фигур: цвет, форму, величину, качество цвета (яркость), качество формы (правильная фигура, наличие углов) и т.д. Можно использовать пересечение нескольких признаков: цвета и формы, цвета и величины, формы и величины;
- пространственное положение фигур: положение фигур относительно друг друга (рядом с фигурой, между фигурами), положение фигуры относительно планшета (в определенном месте планшета);
- положение фигур относительно движения по планшету (после фигуры, перед фигурой).

В игре «Болото» дети могут решать различные задачи. Выделим три возможных стратегии детей:

1. Стратегия для малышей: поиск безопасного прохода по болоту. Ребенок стремится как можно реже «проваливаться», радуется, если не «провалился» ни разу. Его нужно останавливать перед готовящимся шагом и спрашивать о том, что сейчас произойдет: утонет — не утонет, почему, куда еще можно пойти, что произойдет на другой фигурке, т.е. необходимо подталкивать его к исследованию.

2. Стратегия для более старших детей (с 5 лет): определение загаданного принципа. Ребенок может перебирать различные свойства фигур, специально искать места на планшете для проверки своих гипотез. Часто у него появляется желание разгадать, что замыслил партнер, спровоцировать его на какие-то реплики, подсказки.

3. Стратегия для самых старших детей: исследование самой игры: какие признаки могут быть загаданы на данном материале; как надо организовать планшет, чтобы было ясно, какой признак (или комбинация признаков) загадан, но чтобы у партнера возникали бы ошибочные гипотезы; как сконструировать планшет, а потом изменить его при прохождении армии, чтобы сбить с толку партнера.

Младшим дошкольникам загадываются простые комбинации из одного признака, используются фигуры с минимальным различием по свойствам. Например, все фигуры одной формы и двух цветов. С детьми, освоившими признаки фигуры, можно переходить к другим классам признаков.

Наибольший эффект игра имеет, если в нее играют дети разного возраста: те, которые уже знают и умеют выделять признаки, и те, которые не умеют выделять какой-либо признак. В этом случае обеспечивается прохождение трех этапов формирования способности. Ребенок учится различать и выделять признак в действии, может видеть, как это делают или не могут сделать другие дети, и может загадать признак в материале фигур.

Приведем пример.

Настя, 4,5 лет и Лада, 3,5 лет играют в «Болото» со взрослым. Настя различала цвета и форму и знала, что можно разные вещи раскладывать по форме и

цветам, а Лада этого не знала, для нее существовала только форма. Девочкам разложили планшет с загаданным цветом. Лада ходит, тонет и говорит: «Я тону на квадратах». Наступает на красный треугольник: «Я тону на треугольниках. Я на всех, что ли, тону?»

Настя пытается помочь, указывая, куда можно, а куда нельзя наступать. Насте очевидно, на какую фигуру наступать нельзя. Она говорит: «Лада, вот сюда нельзя, посмотри — это красное». А для Лады красного не существует, перед ней лежит треугольник. Она говорит: «Почему? Я же на квадратах упала, значит, на треугольниках можно». Настя еще раз пытается объяснить: «На красное наступать нельзя». Тут у Насти возникает понимание, что Лада не на то смотрит — она смотрит на форму фигур, а смотреть надо на их цвет. Открытие Насти состояло в том, что она, в отличие от Лады, видит и цвет, и форму. Важно, что для Насти форма фигуры и цвет как признаки появились не тогда, когда она различала конкретные цвета и формы, безошибочно перемещаясь по «болоту», а когда она была вынуждена Ладе объяснять, почему на какую-то фигуру наступать нельзя.

Идеализация является важнейшей мыслительной процедурой. Однако педагоги не всегда различают идеализацию и абстрагирование, идеализацию и обобщение. *Обобщающая абстракция*, или обобщение, — «процедура отвлечения от несходных, различающихся свойств (признаков) предметов, приводящая к введению в рассмотрение их одинаковых (тождественных, совпадающих, равных) свойств и к образованию (общего) понятия о предметах, обладающих выделенными свойствами» (*Философская энциклопедия*. — Т. 4. — М., 1967. — С. 109.).

Чаще всего в системе образования дети осваивают процедуру обобщающей абстракции, а не идеализации. Это связано с отработанными педагогическими технологиями и диктатом формальной логики в дидактике. Известные всем дошкольным педагогам занятия по развитию речи, ознакомлению с окружающим миром, математике включают фрагменты классификации и обобщения: одежда, посуда, мебель, транспорт — на развитии речи; домашние и дикие животные, перелетные и зимующие птицы — на дошкольном природоведении; форма, цвет, размер фигур — на математике. Каким образом входят эти слова в сознание ребенка? Или он осваивает эти понятия вместе с языком, или путем обобщения, или совершает сложнейшую процедуру идеализации? Если взять, например, материал геометрических фигур и спросить у ребенка, чем фигурки друг на друга похожи и в чем их разница, любой нормальный малыш затруднится с ответом. Фигурки много чем похожи — все из картона сделаны, все их воспитатель на стол положил. Даже если взрослый выложит круги и один квадрат и спросит ребенка, какая фигура здесь лишняя (типичное задание для дошкольников), ребенок вправе указать на любую, а не только на ожидаемый взрослым квадрат. Лишняя — потому что ей не хватает места на листочке бумаги, потому что не нужна для выкладывания домика и т. д. В данном случае взрослый предлагает ребенку увидеть форму фигуры и «забыть» о том, что она сделана из материала, имеет цвет, занимает



определенное место в пространстве, сочетается определенным образом (по законам красоты, например) с другими фигурками. Но это как раз и есть абстрагирование: выделяю один признак и отбрасываю все остальные как несущественные.

Перед ребенком лежит вещь, обладающая многими свойствами одновременно. Какие из них существенные и кто это определяет? Сопоставляя вещи друг с другом, в одной ситуации можно выделить одно свойство, а в другой ситуации — другое. Чтобы быстро найти в комнате вещь, надо иметь представление об отличии обуви от посуды. Но если нужно запустить в кого-то тяжелым предметом, их бывшее важным отличие становится не существенным, и мягкая тапочка попадает в один класс с бумажной тарелкой, а ботинок в другой класс вместе со сковородкой. Поэтому в различных ситуациях вещи сближаются разными своими свойствами: то цветом, то формой, то весом, то назначением в быту...

Вещи обладают неисчерпаемым количеством свойств, свойства за счет понятий и категорий могут быть отнесены к разным признакам — названия признаков фиксируются в языке. Например, свойства разных фигурок можно отнести одни к цвету, другие — к форме, третьи — к размеру. Переход ребенка от видимых и ощущаемых свойств вещи к признакам может быть осуществлен за счет идеализации. Признак не принадлежит вещи, он «отодран» от реальной вещи и существует теперь сам по себе как идеальная сущность. Идеализация связана с моделированием, потому что ребенок начинает для себя представлять, воображать реально, что существует вещь, которая обладает всего одним свойством. То есть существует предмет, который только кругл, и в нем больше ничего нет: ни цвета, ни толщины, ни материальности.

Способность идеализации на геометрическом материале игры «Болото» предполагает:

- переход от свойств вещи к признаку, не «выкидывая» и не забывая, какие свойства в признак не вошли;
- удержание в сознании этого признака посредством модели (воображаемой вещи с одним свойством);
- соотнесение модели со всей совокупностью вещей, на которых она должна многократно проявиться.

С одной стороны, в материал и задание игры заложена необходимость осуществления идеализации, с другой — в процесс игры заложены три важных момента, связанных с генезисом этой способности:

1. Попытка обнаруживать идеализацию в действии.
2. Попытка обнаруживать идеализацию без действия, наблюдая за действием другого.
3. Способность обнаруживать идеализацию в коммуникативном акте задумывающего действия.

Игра «Болото» опирается на технику различительной работы. Ребенку приходится самому изменять точку зрения на вещи, контролируя переход от предмета к предмету, от одного видения к другому, иначе он не сможет проверять гипотезы о тонущих кочках, забудет, что хотел проверить. Кроме

того, для него объективно существует различие тонущих кочек и твердых, но в чем состоит это различие, знает соперник, а игроку надо суметь увидеть его, т.е. догадаться, с какой точки зрения увидел эти кочки водящий.

Рассмотрим примеры занятий и игр на развитие способности различения, рассчитанных на проведение в разновозрастных группах.

### **Занятие «Нарисованный домик»**

*Цели:* научиться различать прямоугольник и параллелограмм как формы вещи и ее изображения в перспективе; продиагностировать уровень различительной способности.

*Материал:* рисунок домика и домик, построенный из кубиков.

Ход занятия

#### 1. Создание ситуации противоречия.

— Сегодня мы отправимся в страну Математика к нашим старым знакомым — геометрическим фигурам. Они предлагают поиграть в прятки. Найдите на этой картинке предметы, которые имеют форму круга, форму прямоугольника (на картинке есть крыша, или ящик, нарисованные под таким ракурсом, что одна из плоскостей имеет форму параллелограмма, но дети помнят, что ящик прямоугольный, поэтому говорят это).

#### 2. Фиксируем ситуацию противоречия и восстанавливаем точки зрения.

— Кто может сказать, какой формы крыша?

*(Ответы детей. Антон говорит, что крыша не прямоугольная, Шон утверждает, что прямоугольная.)*

— Кто согласен с Антоном, а кто с Шоном? Давайте зарисуем это на доске.

##### а) Доказательство одной точки зрения.

— Как можем доказать, что это не прямоугольник?

Дети говорят, что у него 4 стороны, 4 угла и по две стороны равны. Выкладываем четырехугольник с такими параметрами, но не прямоугольник. Дети вспоминают, что у прямоугольника особые углы — прямые и что определить это можно при помощи любой книжки. Имеются два рисунка крыши: один — на доске, другой — на картинке, поэтому практическую работу по измерению углов проводят два человека. Один прикладывает на доске файл, так как он прозрачный и более наглядно получается измерение угла, даже если угол меньше прямого. Другой измеряет углом книжки. Контролирует один из старших детей. Объявляем результаты.

##### б) Доказательство другой точки зрения.

После предыдущей работы большинство детей согласилось с первой точкой зрения (крыша не прямоугольная). Нужно продолжить рассуждения. Если никто из детей не предложит продолжать рассуждения, то в роли провокатора может выступить сам воспитатель.

##### в) Практическая работа.

Строим дом из маленького деревянного конструктора, такой, что если посмотреть на него сбоку, то крыша будет прямоугольной. Обводим пальчиком и затем вынимаем деталь, образующую боковую поверхность крыши, обводим ее карандашом на бумаге. Дети работают в парах: младший строит дом,

старший обводит фигуру. После этого малышей можно отпустить поиграть в геометрическую мозаику.

3. Повторная фиксация противоположности точек зрения.

— Как же так получается, что крыша одновременно прямоугольная и не прямоугольная?

4. Ищем выход из ситуации противоречия.

Бели дети затрудняются, то можно вспомнить, когда получилось, что крыша не прямоугольная, а когда — прямоугольная.

Шон говорит, что если смотреть на дом, то крыша прямоугольная, а если на рисунок, то нет, потому что мы на дом смотрим не спереди.

5. Наблюдение, основанное на решении противоречия.

— Чтобы понять это, давайте отодвинем стульчики и сядем возле столов на корточки, так, чтобы домики находились на уровне глаз. Будем поворачивать домик и наблюдать, что нам видно.

Для большей наглядности можно поставить за домик лист бумаги.

6. Фиксируем различие.

*Вопросы:*

— Так почему же Антон и Шон решили по-разному? Что думал Шон, когда говорил, что у домика крыша прямоугольная?

— Что имел в виду Антон, когда говорил, что крыша не прямоугольная?

— Какая крыша у нашего домика?

Этот вопрос может быть задан на следующий день после занятия — как диагностический.

— Почему получилось разное мнение о крыше? Потому что смотрели и говорили о разном. Один смотрел на крышу домика настоящего, а другой — на крышу домика нарисованного. Нарисованный домик отличается от настоящего.

## **Занятие «Поэзия и поэты»**

*Цели:*

— развивать речь: *4-5 лет:* формировать представления о рассказе и стихотворении, подбирать рифмы, формировать интерес к художественному слову, стихам; *6—7 лет:* формировать и закреплять представления: поэзия, поэт, стихотворение, рассказ, рифма, проза, писатель;

— развивать способности различения: рассказ — стихотворение;

— развивать воображение: придумывать названия стихотворения, работать с метафорой (образное определение).

Материал: короткие рассказы (по 2-3 фразы), фотографии поэтов, стихи В. Лунина.

Ход занятия

Воспитатель обращается к детям:

— Ребята, скоро к нам в гости придет настоящий поэт. Его зовут Виктор Лунин. Вы знаете, кто такой поэт и что он делал?

Ответы детей. Воспитатель выделяет самый полный ответ, при необходимости дополняет его.

\_\_\_ Каких вы знаете поэтов?

Выслушав ответы детей, воспитатель выставляет на мольберт портреты поэтов.

— Хотите, устроим маленький стихотворный концерт? Сделаем зрительный зал и красиво, выразительно расскажем друг другу стихотворения.

Воспитатель слушает 2-3 небольших стихотворения, просит детей повторить авторов, названия стихотворений, отмечает выразительность чтения.

— А сейчас я расскажу стихотворение. Называется оно «Лошадка». Написала его Агния Барто.

Я люблю свою лошадку.

Шерстку ей гладко причешу.

Хвостик приглажу гребешком

И поеду верхом в гости.

Воспитатель выжидает реакцию детей. Если ее нет, спрашивает, хорошо ли прочитано стихотворение. Если говорят, что хорошо, просит прочитать это же стихотворение кого-то из детей. Спрашивает, одинаково ли оно прочитано, в чем разница. Выслушивает ответы детей, дополняет их. Делает вывод: есть стихи, а есть рассказы (проза — для старших детей). Стихотворения звучат складно, их можно петь, под них удобно ходить, прыгать, а с рассказами такого не бывает. Так получается потому, что в стихотворениях есть ритм и рифма — похожие слова (примеры), а в рассказах нет. Воспитатель предлагает детям походить под чтение вслух стихотворений и под чтение рассказов. Отмечает, что под стихотворения все ходят одинаково — в стихах есть ритм, а в рассказах ритма нет, и под них все ходят по-разному.

— Давайте устроим такую игру. Вы встанете на ковер, а я буду читать стихотворения и рассказы. Под стихотворения удобно ходить, поэтому, если вы слышите стихотворение, начинайте ходить, а если я читаю рассказ (прозу), стойте на месте.

Воспитатель читает несколько стихотворений А. Барто вперемешку с рассказами на те же и другие темы (по аналогии с «Лошадкой»). Закрепляет термины «стихотворение», «рассказ» у младших и средних детей; термины «рифма», «проза», «поэзия» — у старших.

— А как вы думаете, поэт Виктор Лунин пишет стихотворения или рассказы? Почему вы так думаете? А рассказы кто пишет? (*Писатели.*) У Виктора Лунина очень веселые и смешные стихи. Послушайте одно из стихотворений Виктора Лунина.

Что хочется лошадке

Очень хочется лошадке

Вместо сена и травы

Съесть на завтрак шоколадку

Или чуточку халвы.

Очень хочется лошадке

Торт слоеный на обед,  
А на ужин сладкий-сладкий  
Из пирожных винегрет.  
В крайнем случае  
Печенья  
Хоть кусочек откусить.  
Но не знает,  
К сожаленью,  
Как об этом попросить!

— А хотите побыть помощниками поэта? Тогда подсказывайте слова-рифмы.  
Воспитатель читает стихотворение, пропуская слова, выделенные курсивом.  
Даю вам слово!  
Почему-то ВСЕ считают,  
Что коровы не *летают*.  
Но вчера, даю вам слово,  
В облаках плыла *корова*.  
А за нею по два в ряд  
Двадцать рыженьких *телят*.  
Вы схватились за бока?  
Что ж! Спросите у *быка*  
Он спешил за ними следом  
Вместе с кроликом-соседом  
И рассказывал о том,  
Как на днях летал с *китом*.

А сейчас я прочитаю еще одно стихотворение Виктора Лунина, а вы попробуйте отгадать его название. Воспитатель читает стихотворение «Весна».

Весна  
Пробудившись ото сна,  
Кистью мягкой весна  
На ветвях рисует почки,  
На полях — грачей цепочки,  
Над ожившею листвою —  
Первый росчерк грозовой,  
А в тени прозрачной сада —  
Куст сирени у ограды.

Воспитатель обращает внимание детей на то, с кем сравнивает поэт весну. (С художником.) Спрашивает, что рисует весна. Возможные названия: «Весна», «Художник», «Художник-весна» и т.д.

## Закрепление

Перед и после прогулки или перед сном проверить усвоение новых понятий. Старшим детям задать вопросы: чем отличаются рассказ и стихотворение? что пишет поэт, а что писатель? кто такой Виктор Лунин? и др. Детям среднего возраста дать задание: придумать рифму к словам *каша*, *пол*, *мишка* и др. Спросить: для чего нужны рифмы?

Чтение детям перед сном стихотворений В. Лунина (без названий), подбор рифм и названий.

## Цап-царап и Чик-чирик

Чуть слышен шорох мягких лап —

Крадется тихо Цап-царап.

Но зря крадется!

В тот же миг

Вспорхнул на ветку

Чик-чирик.

## Вежливый слон

Вышел слон на лесную дорожку,

Наступил муравью на ножку

И вежливо

Очень

Сказал муравью:

— Можешь и ты наступить на мою!

## Сметанопад

Поглядите-ка!

У Тани

Рот в сметане,

Лоб в сметане,

Подбородок,

Щеки,

Нос,

Уши,

Кончики волос.

Даже платице у Тани,

Даже бант и тот в сметане.

Объясните,

В чем тут дело?

Может,

Так Танюша ела?

За сметану принялась

И сметаной облилась?

Нет, нет, нет!

Не в том причина!

Наша Таня — молодчина!  
Просто полчаса назад  
Был ба-альшой сметанопад!

Комар  
— Я тоже слон, — сказал комар, —  
Хоть я пока уж-жасно мал.  
Вам подтвердит любой цветок,  
Что я имею хоботок.  
Когда я стану больше птицы,  
Он сразу в ХОБОТ превратится!

Ветер  
— Скажи-ка нам, ветер,  
— Какого ты цвета?  
— Я — цвета заката,  
— Я — цвета рассвета,  
— Я — снежного цвета,  
— Я — цвета огня...  
— Такой я, каким  
Ты увидишь меня.

### **Занятие «Работа с жанрами»**

Задачи по развитию способности различения:

*3-7 лет:* побуждать определять свое отношение к ситуации спора, объяснять свою точку зрения;

*5-7 лет:* формировать различие рассказ — сказка; отрабатывать различия рассказ — сказка в действии (придумывание и разыгрывание рассказа).

#### Ход занятия

1. Воспитатель рассказывает детям, что один мальчик все время называет сказку рассказом, просит: «Расскажи мне рассказ "Курочка Ряба"». Затем воспитатель спрашивает детей, как они думают: рассказ это или сказка?

Дети высказывают свои версии и обосновывают их. Воспитатель делит детей на две группы: одни считают «Курочку Рябу» рассказом (дети не владеют различением), другие — сказкой (дети в разной степени владеют различением). Воспитатель предлагает группам объяснить друг другу свои точки зрения, а чтобы было понятней — разыграть их.

Группа, которая считает, что это сказка, должна придумать и разыграть рассказ «Курочка Ряба» так, чтобы было видно его отличие от сказки. Ребята должны сами сообразить, что в рассказе курочка Ряба не может ни разговаривать, ни нести золотые яйца. К тому же, речь персонажей должна быть простой, без сказочных оборотов («жили-были», «дед плачет — баба плачет»).

Та группа, которая считает «Курочку Рябу» рассказом, должна будет показать сказку про курочку Рябу, чтобы было понятно, какой должна быть сказка.

2. Воспитатель вместе с детьми смотрит подготовленные спектакли. После каждого спектакля дети оценивают правдоподобность событий и язык. Для наглядности воспитатель может фиксировать результаты на доске в виде символов. Ребята должны увидеть разницу между разыгранными спектаклями и понять, в чем разница между жанрами.

Воспитатель просит рассказать младших или средних детей только что разыгранный рассказ, сравнить сказку и рассказ в текстовом варианте.

3. Младшие дети идут играть в сказку или рисовать (лепить) сказочных героев.

Со старшими детьми воспитатель подводит итог: дети, ранее не владевшие различением сказка — рассказ, должны объяснить разницу между жанрами.

4. Со старшими детьми воспитатель проводит различительную работу дальше. Читает отрывок стихотворной сказки Пушкина или Чуковского и задает вопрос: что это такое? Возможны ответы: сказка или стихотворение. Выясняет у детей, почему они относят прочитанный отрывок к сказке или к стихотворению. Вместе с детьми делает вывод: есть и рифма, как в стихотворении, и волшебство, и сказочные слова, как в сказке, поэтому это и стихотворение, и сказка, т.е. стихотворная сказка, или сказка в стихах. Воспитатель спрашивает, какие еще сказки в стихах знают дети.

Закрепление задачи в повседневной жизни. При последующем чтении воспитатель спрашивает детей, в каком жанре написано произведение (с объяснением своего ответа).

### **Игра «Логическое домино»**

*Цель:* развить способность детей к абстрагирующему обобщению.

У каждого игрока имеется набор геометрических фигур разного цвета и размера. Один игрок кладет на стол любую геометрическую фигуру. Второй прикладывает к этой фигуре другую, отличающуюся от первой только одним признаком: цветом, размером, формой и т.д. Например, первый игрок положил большой красный прямоугольник, второй — маленький красный квадрат, или большой красный квадрат, или большой зеленый круг и т.д. Выигрывает тот, у кого быстрее закончатся геометрические фигуры.

Игра учит ребенка абстрагирующему обобщению — выделять признаки предмета и находить сходные признаки.

Проводится как в паре с ребенком, так и с группой детей. Все зависит от того, сколько комплектов геометрических фигур есть в наличии. Если нужного числа комплектов нет, можно провести игру с помощью цветных карандашей или фломастеров, зарисовывая ходы на листе бумаги.

Если ребенок легко справляется с правилами, игру можно усложнить, например подбирать геометрические фигуры по двум признакам сходства: маленький желтый круг — большой желтый круг — большой желтый квадрат — большой красный квадрат — маленький синий квадрат — маленький синий треугольник.



## **Игра «Заяц и морковка»**

*Цель:* развить способность, не меняя своего физического места в пространстве, мысленно увидеть пространство с другого места.

*Оборудование:* столик, кубики, морковка (рисунок, игрушка), фигурка зайца высотой в два кубика (можно меньше), закрепленная на палочке.

*Подготовка к игре:* на столе выстраивается лабиринт или ставится несколько препятствий.

### **Ход игры**

Считается считалка: «Что за серенький бочок, на пеньке сидит волчок (на слове *волчок* выходит ребенок, играющий волка); а по краешку у леса ходит рыжая принцесса (на слове *принцесса* выходит Лиса)». Оставшийся игрок играет роль Зайца.

Заяц садится за стол напротив морковки. Лиса и Волк — справа и слева от Зайца. Заяц должен так провести своего подопечного (фигурку зайца) к морковке, чтобы ни Лиса, ни Волк его не заметили. Лисе и Волку разрешено двигаться вдоль своей стороны стола, глаза должны быть на уровне стола.

Если Зайца заметят, то ребенок, играющий эту роль, меняется ролью с ребенком, который его заметил, и дети продолжают играть в тот же лабиринт. Если ребенок прошел удачно, то ему достается морковка, и лабиринт меняется. Задача каждого играющего — набрать максимальное число морковок. Набравший больше всего морковок объявляется «самым удачливым зайцем дня».

Основное действие, которое должен осуществить ребенок:

1) представить, что будет и что не будет видно с места, занимаемого другим человеком;

2) построить непрерывный маршрут с учетом полученного представления.

Игра рассчитана на детей от 4 лет и старше. Начинать игру лучше с простых лабиринтов. Для детей старшего возраста наиболее интересная задача — делать лабиринты для игры самим.

Ребенок, играющий Зайца, будет не успешен в игре, если он не представляет, как видит лабиринт его партнер по игре. В игре ребенок учится строить маршрут, отвечающий определенному требованию (невидимость из крайних позиций). Это способствует связи представлений о пространстве с планированием действий.

## РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТИ ПОНИМАНИЯ

*Понимание является базовой способностью в познавательной деятельности детей дошкольного возраста. Работа способности понимания состоит в выявлении, «схватывании» предмета: какое значение стоит за тем или иным знаком, текстом, нормами поведения или событием и какой смысл они имеют. Значение понимают как объективное содержание предмета, а смысл как субъективное.*

Каждому знакомо чувство непонимания, когда все вроде бы должно быть ясно, можно даже описать то, с чем имеешь дело, в каких-то деталях и тонкостях, а вот целостного видения, схватывания самого главного не происходит. Такое случается и в ситуации действия, и при общении с каким-либо человеком, и при попытке осмыслить какую-либо теорию. Всем приятно ощущение наступившей ясности, структурированности и упорядоченности, когда после состояния недоопределенности наступает понимание: все детали встают на свои места, обретают свой смысл и значение.

Некоторые с трудом переносят состояние непонимания, хотят, чтобы им еще и еще раз все объяснили. Все возможные объяснения состоялись, значение всех слов известно, а понимание так и не наступило, и человек отказывается продвигаться дальше в этой области, предпочитая поставить для себя на ней крест, или считает, что ему не могут все объяснить «правильными» словами. Как часто мы слышим от взрослых людей: «Математика? (Музыка? Поэзия? Компьютеры?) Что Вы, что Вы! Это не для меня». Встречаются и такие люди, которые избегают новых ситуаций, и, если уж сразу не получилось ясности в каком-то вопросе, они просто уходят от этой ситуации. И в первом, и во втором случае выявляется недостаточно развитая способность понимания. Либо человек не умеет осознанно выстраивать собственное понимание и предпочитает избегать незнакомых и непонятных ситуаций, либо он пытается понять новое, но пользуется при этом уже имеющимися у него средствами, что не всегда приводит к пониманию. Можно, например, бесконечно говорить человеку о разных видах снега и разных словах, которые его обозначают в языках народов Крайнего Севера, но если это городской житель, в сознании которого есть только три категории состояния зимней погоды — снег, гололед, метель, для него остается непонятным, для чего нужны такие сложности с этим простым явлением — снег. Но если этот городской житель по какой-то причине не захочет менять свое средство видения погоды (относительно снега), для него многообразие этого явления так и останется непонятым. Приведем пример из педагогической практики. Если воспитатель мыслит образовательный процесс через такие средства, как тема, занятие, знание, навык и т.д., ему сложно понять, как можно говорить о развитии способности, о складывании ситуации, инициирующей это развитие. Так происходит по причине того, что отсутствует привычное деление на занятия, тема занятия почему-то не важна, информацию нельзя сообщать ребенку заранее, а навык вообще неизвестно когда формируется. Поэтому человеку, мыслившему в понятиях знания, умения и навыка, придется изменить сначала сами средства мышления (начать мыслить в

понятиях: культурный способ, способность, образовательная ситуация) для того, чтобы понять новый подход к образованию. Иначе новый подход может выглядеть даже абсурдным. Как минимум, разница в средствах понимания содержания образования как того, что говорится ребенку, и того, какую деятельность он должен осуществить, состоит в различении материала и содержания, описания предметной деятельности и описания обобщенного культурного способа, не зависящего от конкретного материала.

Таким образом, понимание связано не только с тем, что человек узнает что-то новое, а в большей степени с тем, что для того, чтобы узнать это новое, приходится изменять средства своего видения и наращивать их. Понимание также предполагает появление собственного смысла, т.к. простое выяснение значений слов или словосочетаний не приводит к пониманию.

Способность понимания ребенка можно развивать. Для этого нужны специальные педагогические технологии. Часто педагогам в детских садах не хватает времени для того, чтобы заниматься не только развитием понимания ребенка, но и выяснением того, что и как он понимает. Взрослый (педагог, родитель) нередко удовлетворен «правильностью понимания», т.е. соответствием полученного ребенком результата исходному представлению, которое он, взрослый, и предполагал. В этом случае ребенок все, вроде бы, говорит правильно, но есть ли у него понимание? Является ли точное воспроизведение информации признаком состоявшегося понимания? Можем ли мы говорить о состоявшемся понимании, если человек способен объяснить значение используемых слов? Оказывается, эти знакомые и любимые многими педагогами критерии не относятся к показателям понимания.

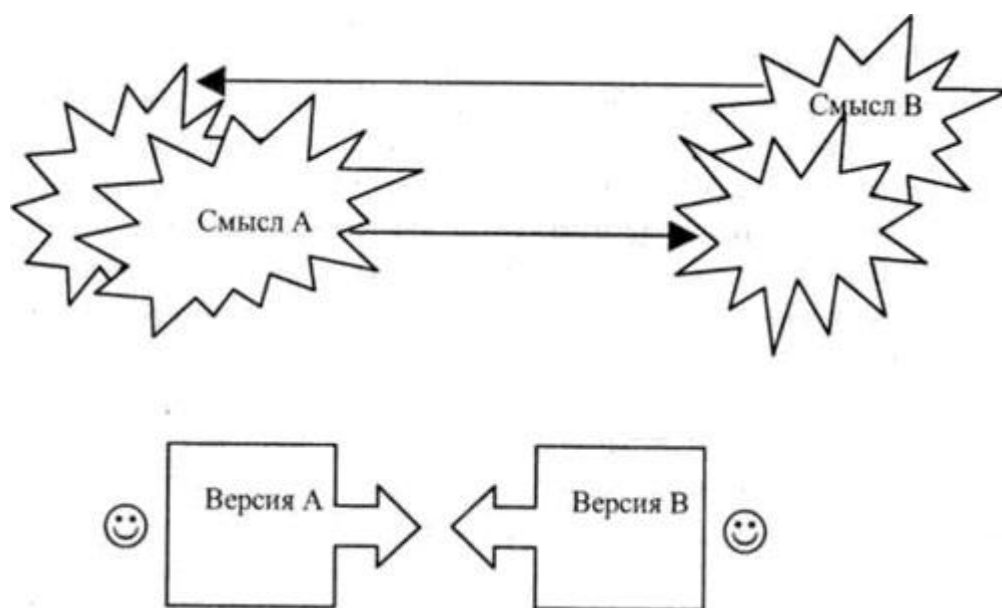
Основной результат понимания — появление смысла: «Понимание есть образование структуры смысла. Рождается структура смысла, мы ухватываем смысл. А когда мы ухватываем смысл? Когда мы, особым образом расчленив это выражение, относим его к ситуации — к объектам в этой ситуации, к действиям в этой ситуации и т.д.

Короче говоря, мы поняли текст, когда можем восстановить в нашей ситуации то, о чем в тексте шла речь».<sup>1</sup> Смысл восстанавливается только в контексте определенного действия, совершаемого индивидуумом. «Чтобы все это было понятно в целом, я делаю первое дидактическое сообщение: понимается *не смысл и не текст*. Не текст есть предмет понимания, даже в специализированных ситуациях, когда мы даем человеку иностранный текст и просим перевести его на родной язык. Я утверждаю, что понимается деятельностьная ситуация, в которой находится понимающий человек. Именно ситуация есть предмет, или объект, понимания. И не вообще ситуация, а деятельностьная ситуация, т.е. такая, когда человек должен что-то сделать, построить определенный план действий, что-то получить... Что значит "понять", что происходит? Чтобы понять ситуацию, надо иметь набор продолжений и знать, что должно быть дальше, как и в каком направлении преобразовывать эту ситуацию. Если такого видения нет, то ничего нельзя понять, поскольку то, с чем мы имеем дело, есть хаос, а то, что организует этот

хаос, есть человеческая деятельность, пролонгированная вперед, перспективная линия развития себя и вместе с тем ситуации».<sup>2</sup>

В сложных системах деятельности, имея отличающиеся друг от друга позиции и работая с одним и тем же текстом, люди должны понимать его по-разному, должны восстанавливать в нем разный смысл соответственно различию своих позиций и определяемых этим ситуаций. Эти индивиды обязательно должны общаться друг с другом, коммуницировать, а следовательно, должны понимать друг друга и обмениваться своими разными смыслами (схема 5).

Схема 5. Коммуникативно-понимающая работа



«Понимание — это всегда понимание Другого. Что себя отодвигает, что себя двигает тогда, когда мое слово достигает Другого, или тогда когда текст достигает своего читателя, никогда не может быть зафиксировано в жестком тождестве. Там, где должно быть понимание, там обнаруживается не только тождество. Напротив, понимание полагает, что один способен встать на место другого, чтобы сказать, что он здесь понял и что он на это должен сказать. Как раз последнее не предполагает повторения. Понимание в самом буквальном смысле означает именно то, что другой предмет перед судом или перед кем-либо еще может представить понимаемого, вступить за него». (*Gadamer H.-G. Dekonstruktion und Hermeneutik (1988) // Gesammelte Werke. — Bd. 10. — S. 138-147. J.C.B. Mohr (Paul Siebeck) Tübingen, 1995.*)

Выделим следующие моменты, связанные с процессом понимания.

1. Готовность и способность вступать в ситуацию и выстраивать понимание в соответствии с этой ситуацией. В противоположность этому выступает неспособность человека справиться с ситуацией непонимания, и если новая ситуация не опознается и не узнается, как что-то известное или похожее на известное, понимание не включается в работу. Понимание следует отличать от

узнавания. Часто смешивают узнавание, «подгонку» под известное с пониманием, считая, что раз человек правильно воспроизводит чужой текст, то понимание его состоялось. Но может так оказаться, что никакой работы для понимания и не было, человек и до этого знал то, с чем столкнулся, или просто расширил или конкретизировал область значения известного. Никакой работы для понимания в этом случае не требовалось.

2. Способность обнаружения или чувствительность к разности позиций или точек зрения, связанных с разными задачами, средствами, ценностями. Понимание предполагает возможность занять или поймать (опираясь на этимологию слова) новое, принципиально другое видение. Как правило, возможность нового видения возникает в ситуациях коллективного действия, в коммуникации по поводу взаимодействия. Именно в коллективном взаимодействии возможна принципиальная разность позиций ее участников, а следовательно, разных видений и пониманий, так как для каждого участника будет появляться свой собственный смысл ситуации.

Например, жизнь ребенка в детском саду по-разному понимается воспитателем группы и родителями ребенка, директором учреждения и педагогом, проверяющей инстанцией и членами педагогического коллектива, несмотря на то, что все они составили свое понимание об одном и том же конкретном учреждении или о конкретном ребенке. В ситуации коллективного обмена смыслами можно отстаивать свое видение как единственно верное и правильное, а можно попробовать увидеть все с другой позиции. Более того, развитая способность понимания позволяет не только схватить сказанное другим человеком, но и самому «продлить» это видение, распространив его на не обсуждавшиеся в коммуникации аспекты или ситуации.

3. Способность к порождению нового смысла о предмете, иногда выходящего не только за рамки знакомого, известного, но и за рамки имеющихся средств, лежащих в основе мировидения. Эта задача связана с такой важнейшей характеристикой понимания, как освоение и присвоение нового видения, т.е. понимание позволяет отстраненное «чужое» видение сделать своим, включить его в свой индивидуальный опыт именно как собственный опыт. Этим понимание отличается от знания, знакомства с чем-то новым. На основе понятого человек может видеть, мыслить, действовать, может распространить это понятое на новые ситуации. Если же человек знает, но не понял, подобное употребление нового знания невозможно. Все мы в школе изучали бинوم Ньютона (Бином Ньютона известен также в частном случае как формула сокращенного умножения:  $(a + b)^2 = a^2 + 2ab + b^2$ ), все решали бесконечные примеры, но многие ли из нас поняли его, построили свой собственный смысл. Знание бинома позволяло нам решать примеры, а понимание приводило к построению новых формул для самых разных степеней или к обнаружению закономерностей действий со степенями, в зависимости от смысла, возникавшего при знакомстве с открытием Ньютона.

Эти три характеристики понимания легли в основу педагогической работы с детьми. Используя их, можно создавать специальные условия для развития

понимания и отслеживать, каким образом и с какой эффективностью способность понимания ребенка «прирастает».

Итак, при работе с развитием способности понимания у дошкольников должны быть решены следующие задачи. Надо научить ребенка:

1. Обнаруживать и выявлять значение предмета понимания и инициировать порождение смысла.
2. Справляться с ситуацией непонимания.
3. Обнаруживать разность точек зрения. Особенно важно научить ребенка восстанавливать точку зрения, отличную от его собственной.

Эти задачи связаны между собой. Так, продвижение ребенка в способах преодоления собственного непонимания, в организации своего понимания в коммуникации создает условия для работы с разными точками зрения. Работа с разными точками зрения, в свою очередь, позволяет выделить предмет коммуникации, уточнить его значение, «прирастить» смысл в процессе и за счет коммуникации. В то же время, нарастающая способность ребенка в удержании предмета позволяет ему осваивать новые способы преодоления ситуации непонимания, не только удерживать явные точки зрения, но и выявлять скрытые в коммуникации представления и основания.

Выделение этих задач как разных и отдельных определяется в первую очередь тем, что причины ухода ребенка из ситуаций, связанных с первоначальным непониманием, могут иметь разные источники и, следовательно, будут требовать разных педагогических воздействий. Например, чтобы научить ребенка справляться с ситуацией непонимания, необходимо всячески ему демонстрировать, что непонимание не означает, что человек глуп или плох. Даже у каждого взрослого человека всегда (очень часто) сначала возникает непонимание, и это нормально. Взрослый культурный человек умеет выстраивать свое понимание, для чего он задает вопросы собеседнику, предлагает к обсуждению и проверке свое представление о ситуации, спокойно относится к тому, что его видение критикуется и может изменить его в процессе обсуждения. Девизом в такой работе (часто не привычной для многих взрослых, особенно для родителей) выступает мысль: я обсуждаю не для того, чтобы убедить всех в своей правоте, а для того, чтобы построить истинное видение; если я вышел из коммуникации с тем же мнением, с которым и вошел в нее, я ничего не приобрел и ничего не понял.

Задача обучения ребенка действиям в ситуации непонимания, конечно же, связана с передачей ему средств и способов разрешения этой ситуации, но огромную роль здесь играет воспитание, когда признание своего непонимания и активность в его построении считается для ребенка нормальными и естественными проявлениями в жизни общности. К сожалению, практика работы с семьями и в образовательных учреждениях показывает, что в нашем укладе укоренено прямо противоположное представление о нормальном и правильном. Так, для многих людей признаться в своем непонимании (имеется в виду искреннее, а не демонстративное признание, используемое как определенное коммуникативное воздействие на собеседника) равносильно

признанию себя глупым, ущербным. Для педагога традиционной формации вообще «неприлично» признаваться в своем незнании или непонимании, как будто это стыдно и понижает авторитет. Поэтому ребенку, воспитывающемуся в сообществе, озабоченном развитием понимания, необходимо понять, что стыдно не незнание и непонимание, а сокрытие того, что ты не знаешь и не понимаешь, и отсутствие попыток найти истину. У ребенка можно воспитать чувствительность к ситуациям непонимания, можно научить его обозначать свое непонимание или опасение в неправильном понимании. Для малыша должно стать естественным, что он употребляет такие фразы: «Я понял, что...», «Подождите, я не понимаю...», «Ты не понимаешь меня...». Ребенок постарше, 5-6 лет (некоторые талантливые дети делают это и раньше), может уже более отчетливо сформулировать вопрос или обозначить то, что именно в речи собеседника ему непонятно: «Это я понимаю, а вот дальше мне не ясно...», «Я не понимаю, что Вы говорите о...», «Мне не ясно, как может быть...». К 6-7 годам ребенок может задать конкретный вопрос о непонятном или зафиксировать непонимание собеседника. Это продвижение связано с решением задач удержания предмета и разных точек зрения в коммуникации. Для него вполне по силам предлагать свою версию понимания ситуации для проверки, обсуждения и коррекции. Для такого ребенка естественно употреблять в коммуникации такие фразы: «Мне кажется, что мы не поняли друг друга. Я вижу это так... А как это понимаете Вы?», «Правильно ли я понимаю, что Вы считаете... Или Вы думаете по-другому?»

Обучение ребенка удержанию и восстановлению предмета понимания в большей мере связано с формированием логических структур. Если ребенок активен в ситуациях коммуникации, но понимания у него не происходит, приходится двигаться с ним в другом направлении, учить работать в категориях, таких, например, как вещь — свойство, свойство — функция, процесс — результат, причина — следствие, род — вид, сходство — различие, *противоположное — разное — тождественное* и т.д. Не обязательно заучивать с малышом эти сложные слова, но очень важно, чтобы он овладел аппаратом, средствами, которые предполагают данные категории. Как правило, воспитываясь в семье и обучаясь по обычной программе, ребенок осваивает категориальный аппарат. Но бывает и так, что по какой-либо причине такого освоения не произошло.

Например, для некоторых детей не возникает смысла потому, что они не владеют причинно-следственными связями. Одна и та же фраза приведет одного ребенка к определенным выводам, действиям, а для другого не будет значить ничего. Например, взрослый сообщает ребенку, что на улице идет дождь, а ребенок беспечно достает из шкафчика сандайки и даже не думает захватить зонтик. Что это означает: ребенок не внимателен? он не понимает? он глуп? Конечно, он не понимает. Но не потому, что он не хочет понимать, а потому, что отсутствие причинно-следственных связей не позволяет ему сделать вывод о ситуации: раз идет дождь, следовательно, я могу промокнуть, чтобы не промокнуть, надо взять зонтик и надеть непромокаемую обувь. Простые занятия, обучающие установлению причинно-следственных связей

(связный рассказ по картинкам, достраивание начала или конца рассказа, описание ситуации с применением языковых форм *потому что, следовательно, поэтому* и т.д.), помогут ребенку справиться с такого рода непониманием.

Когда ребенок подрастет, ему придется иметь дело с более сложным материалом, требующим понимания, и владение логическими формами становится принципиальным для правильного понимания. Например, первоклассникам с несформированными логическими формами может быть непонятно правило, которое они изучают в школе, не потому, что они не знают значения слов, употребляемых в формулировке, а потому, что не относят это правило к своему действию или своему случаю, т.е. это правило не имеет для ребенка смысла. Часто за этим непониманием стоит несформированность категории род — вид, т.е. ребенок не может делать элементарного обобщения и относить частные случаи к некоторому общему.

Для некоторых первоклассников даже работа в категориях часть — целое может вызывать затруднения. Провести диагностику сформированности этой категории очень просто. Можно дать ребенку задачу-ловушку, например, такую: «В коробке лежало 10 шаров, 5 черных шаров вытащили, сколько белых шаров осталось»? Малыш, у которого данная категория не сформировалась, ответит, что белых шаров осталось 5, а ребенок, освоивший эту категорию, ответит, что это не известно, может быть, 5, а может — и меньше. Для такого ребенка не представляет труда восстановить ситуацию с числом шаров разного цвета, он понимает, что видов цвета вовсе не два (черный и белый).

Важнейший момент, которому надо обучать ребенка, — это удержание предмета коммуникации и фиксация изменения предмета. Удержание предмета и контролируемое его изменение появляется в результате обращения внимания ребенка на этот момент в процессе коммуникации. Делается это посредством простых вопросов: «О чем мы с тобой говорим? О чем мы говорили до этого? Мы продолжаем говорить о том же или уже сменили тему?» и т.п. Ребенка 5-6 лет пора учить фиксированию изменений представления о предмете: «Ты об этом думаешь так же, как и в начале беседы, или твое видение изменилось? Что нового или что другого ты узнал? Ты узнал новое о том, о чем говорили в начале беседы, или мы стали говорить про другое?» Огромное значение здесь имеет культура коммуникации взрослого с ребенком и взрослого со взрослым. Часто смену предмета разговора взрослые используют в коммуникации с ребенком для того, чтобы отвлечь малыша от «неудобной» темы, от решения волнующего его вопроса. Используя этот прием как оружие в коммуникативной борьбе, взрослые тем самым сами способствуют ассоциативному неконтролируемому переходу с одного предмета коммуникации на другой и фактически разрушению способности понимания у ребенка.

Одним из самых интересных моментов в развитии способности понимания является инициация порождения ребенком собственного смысла. Этому способствуют такие привычные для нас формы работы, как вопросы, задаваемые ребенку после прочтения текста или после какого-либо события. Огромную роль здесь играет естественно возникающее сопереживание героям рассказов. Использовать для этого можно как литературные тексты, так и



рассказы о реальных людях, с которыми можно потом побеседовать, уточнить у них понимание событий. Прочитав малышу сказку или рассказ, ему задают вопросы о мотивах поступков, о переживаниях и чувствах героев, заставляют его высказывать свое согласие или несогласие с героями, побуждают его представлять себя в подобной или похожей ситуации. Особое значение в данном случае имеют вопросы не столько по тексту (кто участвует в рассказанной истории, что они делают, какова последовательность событий), что в первую очередь направлено на удержание в памяти цепочки событий, сколько выходящие за рамки текста, заставляющие достраивать элементы событий, о которых в тексте не говорится. В работе с детьми 5-6 лет можно использовать рассказ с продолжением. По ходу рассказа дети дают свои трактовки событий, характеров и мотивов героев, предлагают продолжение рассказа. Свои предположения они проверяют в соответствии с продолжением истории, которую дает воспитатель, обязательно отмечая, насколько правильно они поняли героев, что они не учли.

Для инициации порождения смысла важно, чтобы ребенок имел возможность высказать свое понимание совместно пережитого события. Это может быть не только обмен впечатлениями после какого-либо праздника, экскурсии, спектакля и т.п., но и ежевечернее обсуждение прожитого дня, выделение самого важного и интересного. Выслушать каждого участника события и выделить разность понимания этого события очень полезно для малыша. Для него может стать открытием тот факт, что другие люди понимают событие по-другому, выделяют как самое главное совсем другие аспекты. Например, празднование 8 Марта для ребенка может иметь смысл прочитать красиво и без запинок стихотворение, и, если случится какой-то сбой, ребенок может расплакаться прямо во время праздничного концерта. Понимание же того, что для его мамы и для других гостей эти запинки не имеют такого большого значения, главное — отличное настроение, позволяет малышу спокойно и с юмором отнестись к каким-то погрешностям. Некоторые дети начинают импровизировать, «спасая положение», т.к. они ориентируются уже не столько на собственную задачу (прочитать стихотворение без запинок), сколько на новый смысл — доставить радость, создать настроение. Ребенок начинает понимать, что слезы не принесут никакой радости его маме.

К 6 годам некоторые дети сами выступают с инициативой обсудить смысл предстоящего события со взрослыми. Например, готовясь к выступлению на соревнованиях или интеллектуальном турнире, ребята часто уточняют, что будет главным — победа, просто участие, разведка (как все устроено и как происходят такие мероприятия). Большое значение для появления собственного смысла имеют такие «важные мелочи», как восстановление смысла действий и недопущение бессмысленного (с точки зрения ребенка, а не взрослого) времяпровождения. Не секрет, что в детском саду большую часть времени ребенок просто подчиняется руководству взрослого, сам же при этом не задумывается о смысле происходящего. Малыши послушно усаживаются за столики во время занятий, потому что их позвал воспитатель, послушно играют

в выбранную взрослым игру, следуя установленным правилам, и т.д. Но никто не мешает воспитателю спросить у детей, для чего они сели за столики, что они хотят сделать или чему научиться. Когда такой вопрос ребенок слышит впервые, он испытывает шок. Малыш либо не знает, что ответить, поскольку не задумывался над этим, либо честно отвечает, что сел, потому что так сказал взрослый. Если же этот вопрос становится привычным, то ребенок начинает пробовать отвечать на него и для взрослого, и, что самое важное, для себя. Конечно же, ответ на вопрос, что он здесь делает и зачем ему все это нужно, в большой мере зависит от того, что готов предложить ребенку взрослый. Но ребенок учится находить собственный смысл в сложившихся обстоятельствах, и задача воспитателя или родителей — помочь найти ему этот смысл, предлагая разные варианты и обсуждая их с малышом.

Постоянная работа, инициирующая порождение собственного смысла у детей, требует большого терпения не только в плане временных затрат на обсуждение, но и в плане просыпающейся самостоятельности и осознанности у ребенка. Если пятилетний малыш в ответ на ваше предложение дает его критику в плане осмысленности и предлагает свой, более осмысленный, с его точки зрения, вариант, с этим необходимо считаться. Если у взрослого есть свое «единственно правильное» представление о предстоящих событиях (расписание занятий, тема занятий, план дел на день и т.д.), он не готов к изменению собственного видения, не открыт к пониманию, вряд ли он сможет развивать способность понимания ребенка.

Наконец, решение третьей задачи — выделение и удержание разных точек зрения. В этом направлении работа может начинаться с самого раннего возраста, с установления согласия или несогласия разных людей в какой-либо ситуации. Ребенок, как правило, естественно реагирует на несогласие с собой, надо только обращать его внимание на то, что другие люди могут иметь свою точку зрения, и она не менее важна и обоснована, чем мнение ребенка. С возрастом ребенок учится сам выявлять согласие точек зрения, сходство мнений или их различие. Уже в 4 года ребенка можно просить повторить другую, отличную от его собственной, точку зрения, выделить тех людей, кто, по мнению ребенка, согласен с ним и кто не согласен. Ощутимый эффект приносит знаковое изображение коммуникантов и их точек зрения. Например, после состоявшейся беседы ребенка 5 лет можно попросить обозначить значками разные точки зрения о предмете (их принципиальное несогласие — противоположность или только разность) и под этими точками зрения прикрепить значки участников беседы (кто какой точки зрения придерживался). Ребенка 5-7 лет можно просить фиксировать разные точки зрения в процессе коммуникации. «Дежурный» с удовольствием будет передвигать значки участников беседы, выяснять у товарищей, правильно ли он их передвигает и в то ли место ставит. Такое выделение специальной роли — функции в коммуникации позволяет детям осознать наличие самих точек зрения как особого предмета внимания и работы, ведь этим занимается специально выделенный человек. Ребенок 6 лет уже может восстанавливать

основание другой точки зрения в более-менее простых ситуациях (об этом см. в главе о формировании техники различительной работы).

Развитие способности понимания требует ежедневной ситуативной работы, но можно также проводить и специально посвященные этой задаче занятия и игры. Приведем примеры таких занятий.

### **Занятие «Пересказ текста»**

*Цели:* учить ребенка контролировать понимание другого человека показать зависимость понимания содержания другим человеком от точности пересказа текста.

#### **Ход занятия**

С детьми можно поиграть в плохо понимающего взрослого. Малыш пересказывает небольшой рассказ, естественно опуская некоторые детали и даже целые фрагменты сюжета. Взрослый использует это, домысливая рассказ таким образом, чтобы его пересказ максимально отличался от исходного текста, но при этом не противоречил бы пересказу, сделанному ребенком.

Как правило, малыши сначала бывают поражены тем, как их поняли, потом ситуация перерастает в юмористическую. Например, рассказ Л. Толстого «Филиппок» в изложении шестилетнего Миши и «плохо понимающего» воспитателя выглядел таким образом: «Филиппок был ленив и любил поспать. Один раз он опять проспал, слез с печи и пошел погулять. На пути у него встали собаки. Они-то и загнали мальчика в школу...» Так получилось, потому что Миша при пересказе упустил важные фрагменты текста, например, то, что Филиппок завидовал детям, которые уже ходили в школу, что он хотел учиться и не испугался даже собак и т.д.

Потом дети уже с удовольствием пересказывают взрослым и другим детям получившиеся версии, а для лишенных юмора излагают и оригинал, обращая внимание на разницу в получившемся содержании произведений.

При пересказе длинных литературных произведений следует обращать внимание на сохранение последовательности изложения. Для этого может быть использован простой прием: «непонимание», как из одного места герой попал в другое, что случилось с персонажами, которые только что были вместе с героем, а теперь о них ничего не говорится (являются молчаливыми свидетелями происходящего с героем, заснули, исчезли и т.д.). Дети быстро перенимают от воспитателя этот прием интерпретации содержания текста, обращая внимание

рассказчика на те важные для понимания фрагменты текста, которые пропущены при пересказе. Но главное — ребенок начинает обращать внимание на то, как его понимает другой человек, обращает внимание на понимание как феномен жизни.

### **Занятие «Комментатор»**

*Цель:* научить ребенка описывать в речи ситуацию действия, соотнося комментарий с происходящим.

Такие занятия особенно полезны детям с гиперактивной речевой деятельностью, которые любят фантазировать, теряя нить и предмет рассуждения. Детей-молчунов такие занятия могут подтолкнуть к более свободному речевому описанию, т.к. им есть, что описывать, и они не заняты в данный момент никаким другим делом.

#### Ход занятий

Дети разыгрывают небольшое произведение, например детский стишок или сказку. Один ребенок выступает Автором-комментатором. В задачу Автора входит не только ведение действия, но и комментарий происходящего, например поступков героев. Можно сделать Автором одного ребенка, а Комментатором — другого. Необходимо следить за тем, чтобы слова, которые произносит ребенок, совпадали с действием, производимым другими детьми или взрослыми. Воспитатель или зрители могут задавать Комментатору вопросы о происходящем.

Если дети играют в «Комментатор» впервые, для разыгрывания лучше взять стихи. Стихи задают ритм, размеренность речи ребенка. Он должен следить пока только за соответствием скорости речи и действия. Потом можно включить в игру Комментатора, который дает интерпретации происходящего в тот момент, пока происходит действие, не предполагающее слов Автора. На следующем этапе можно попробовать разыгрывать рассказы или короткие сказки. Более сложный вариант — поручить ребенку комментировать игру других детей, подобно спортивным комментаторам. Игру можно брать как спортивную, так и любую другую, связанную с коллективным действием. Игра на выигрыш более проста для комментирования, т.к. предполагает понимание стратегии и тактики команд. И если ребенок имеет опыт игры, то он может пытаться понимать используемые игроками способы. Например, викторина на какую-либо тему может комментироваться с точки зрения взаимодействия игроков при поиске ответа на вопрос, выбора выступающего и правильного решения, ошибок, допущенных командами, и т.д.

Сюжетно-ролевая игра тоже может комментироваться ребенком, но она требует большего времени на сами игровые действия и более сложна для понимания. В этом варианте комментарий можно делать в виде отчетов, писем с места событий, репортажей журналиста, телеграмм, в зависимости от сюжета игры, т.е. делать комментарий не постоянно сопровождающим игру, а два-три раза за время игры. При этом надо обращать внимание ребенка на точность его прогнозов развития ситуации, правильность и однозначность интерпретации действия игроков, что можно проверять, спрашивая самих игроков.

Соответствие происходящего речевому описанию достигается двумя способами. Одному из ребят поручается комментировать происходящее. Его речь должна сопровождать действия партнеров по игре, в случае их рассогласования можно просить играющих детей сделать так, как говорит Автор (или Комментатор), или, наоборот, Автора просить исправить текст. Такие взаимные «зашнуровки» речевого текста и действия полезно чередовать.

## **Игра «Объяснялки»**

*Цель:* научить выстраивать логические связи между событиями.

### **Ход игры**

До начала игры надо выбрать, какая логическая связь будет представлена: причинно-следственная, вещь — свойство — функция, родовидовая и т.д.

Например, для маленьких детей выбираем причинно-следственную связь. Водящий придумывает два разных события, не связанных друг с другом. Например: кошка охотилась на мышей — ... — на кухне убежало молоко. Ребенок должен придумать цепочку событий, связывающих эти два события. Дети могут играть в эту игру с четырех лет. На первом этапе взрослый должен показать образец: как строится из двух событий рассказ, для самых маленьких можно давать события, связанные с распорядком дня, но при этом имеющие причинную связь. Для старших детей можно делать более длинные и сложные цепочки. Например: делал куличики из песка... — ...заболел животик; купили продукты — ... — гости благодарили хозяйку за обед; хорошо учился в школе — ... — открыли новую планету; поставили гаражи вместо детской лошадки — ... — в поликлинике появились большие очереди к врачу и т.п. Детям 6-7 лет можно давать любые события, играя командами. Выигрывает та команда, которая придумает такие два события, которые другая команда не сможет связать в цепочку, и сама придумает цепочки на загаданные события. Цепочки могут разветвляться на связанные случаем разные сюжеты.

Игра в родовидовые связи доступна детям с 5-6 лет. Наибольший интерес для них представляет игра в решение задач: как обойти запрет злого персонажа, например колдуньи Дурильи. Колдунья постоянно устраивает свои правила, а положительные герои находят способ, как, не нарушая их, сделать нужное дело. Решение это содержится в игре на родовидовых отношениях, которыми мастерски владеют положительные герои и которые надо открыть игроку и объяснить остальным детям. Например: Дурилья налила в блюдце молоко, а сама запретила котенку его пить. Когда она вернулась домой, блюдце оказалось пустым, но котенка наказывать было не за что — он правил не нарушал. Дети должны придумать, что сделал котенок. В данном случае, оказалось, что выпить молоко — не единственный способ (не единственный вид), относящийся к данному роду действия с молоком — котенок молоко не выпил, а вылакал. Вредная Дурилья запретила девочкам играть в куклы, когда же она увидела, что дети весело играют, и приготовилась их наказать заслушание, оказалось, что наказывать не за что. Девочки играли не в куклы, а с мишками и зайцами — эти игрушки не являются куклами. Дурилья запретила Ване разговаривать в течение дня (не хотела, чтобы другие дети узнали о готовящихся каверзах, о которых прознал мальчик), но дети вечером были готовы к неприятностям, и поэтому они не удались. Оказывается, Ваня ничего и не говорил — он переписывался с ребятами. Таких историй можно придумать много. Некоторые дети сами пробуют придумывать подобные задачки и загадывать их другим ребятам.

Игра в вещь — свойство — функцию строится на том, что по функции требуется восстановить свойство вещи или, наоборот, по свойствам догадаться о функции. Для игры интересно взять сказочные ситуации, «детективные» истории, невероятные приключения исследователей и т.д. Например, истории из серии приключения космических путешественников. Дается описание предмета и его свойств, нужно догадаться, как его используют туземцы. «Туземцам» можно задавать любые вопросы, кроме вопроса, для чего вам этот предмет (или вариаций этого вопроса). Можно использовать форму вопрос — ответ: «да» или «нет». Например: большое, в углубление в середине помещается несколько человек, не пропускает воду, легкое, не тонет (что-то вроде лодки, для плавания по воде). Хорошо нагревается, не плавится, внутри есть пустота, сверху маленькая дырочка (скорее всего, для нагревания воды, для приготовления супа не подойдет, т.к. через дырочку его неудобно доставать). С помощью вопросов можно дополнить сведения о свойствах предмета, о которых загадывающие не говорили ранее.

Более простой вариант игры — по описанным функциям догадаться, о каких возможных предметах идет речь, и описать как можно больше вариантов этих предметов. Например, Ваня забил гвоздь — чем? Самый простой ответ — молотком. Но через описание свойств могут появиться варианты. Это что-то тяжелое, твердое, не бьющееся и не гнущееся. Ручка и головка, как у молотка, оказывается, вовсе и не обязательна. Поэтому этим предметом может быть тяжелый дырокол, особенно если гвоздик был маленький, железные гантели, большая железная гиря и т.п. Выигрывает тот (та команда), кто назовет больше предметов и нужных свойств.

В подобную игру можно играть даже с трехлетними детьми. Для этого нужно взять самый простой вариант: по описанию свойств или функций догадаться, какой предмет загадан. Например: большая, с колесами и кузовом, есть руль. (*Машина для перевозки грузов.*) Есть листочки, сшитые вместе, их можно листать, на них есть картинки и надписи. (*Книжка для чтения.*) Интересно загадывать предметы, отличающиеся каким-либо одним свойством, от чего будут меняться их функции. Детям доставляет удовольствие преодоление таких ловушек. Например, листочки, сшитые вместе, но без надписей и картинок будут уже не книжкой для чтения, а альбомом для рисования. Машина, но не с кузовом, а с салоном с сиденьями станет не грузовой, а пассажирской и т.п.

Играя в такую игру, ребенок начинает более дифференцированно и внимательно относиться к предмету коммуникации и совместного действия, т.к. учится обращать внимание на детали, которые, оказывается, могут кардинально изменить значение и смысл. Более уверенно и осознанно малыши начинают действовать и в незнакомой ситуации или с незнакомыми предметами, поскольку учатся самостоятельно сопоставлять выявляемые характеристики и понимать, что с этим можно и нужно делать.

### **Занятие «Рассказ с продолжением»**

*Цели:* понять участникам ситуации действия (по описанию ситуации); отработать способы установления взаимопонимания.

### Ход занятия

Детям предлагается послушать рассказ и продолжить его. Можно взять не известное детям литературное произведение или описать реально произошедшее событие. От детей требуется объяснить, почему они именно так продолжают свой рассказ, сравнить его с «настоящим» продолжением рассказа и выделить, что они понимали по-другому.

Например: «Мама пришла за Васей в садик пораньше. Позвала его одеваться, а Вася стал капризничать, не пойду, говорит, домой... Что было дальше?»

Одни дети говорят, что мама рассердилась на Васю, стала его ругать и заставила одеться. Другие считают, что Вася кого угодно «переплачет», и мама просто села на диванчик и стала ждать, когда же Вася захочет пойти домой.

Воспитатель продолжает рассказ: «Вот и не угадали. Дело было так. Мама спрашивает Васю: "Почему ты плачешь, разве ты не рад, что я пришла пораньше? Мне надо успеть купить торт, мы едем в гости к бабушке..." Что было дальше? Но сначала скажите, чем отличается мой рассказ от ваших продолжений?»

С помощью воспитателя дети отмечают: они не учли, что мама начнет спрашивать Васю о причинах его нежелания идти домой. Мама сказала Васе, почему она пришла пораньше. А в рассказах детей Вася и мама не знают о планах друг друга и просто сердятся друг на друга.

Продолжение истории у детей получило несколько направлений. Одни считают, что Вася обрадовался, что они идут в гости к бабушке (вариант: радость доставляет покупка торта), другие продолжают линию обмена своими замыслами на день. Теперь Вася рассказывает маме, что он должен закончить постройку и только после этого сможет уйти.

Воспитатель продолжает рассказ: «Действительно, Вася хотел закончить постройку, о чем и сообщил маме, ведь мама задала ему вопрос, и Вася должен был ответить... Что же было дальше?»

Дети замечают, что некоторые ребята правильно догадались о развитии событий. Теперь, по мнению уже большинства ребят, мама будет ждать Васю до тех пор, пока постройка не будет закончена. Потом они пойдут к бабушке. Но некоторые дети решили развить сюжет по-другому: они стали говорить о том, что мама торопится, времени мало и будет совсем темно, надо сразу идти. Вася соглашается с мамой.

Воспитатель подтверждает версию детей: «Время очень важно для мамы. Только вот Вася не соглашается, он хочет закончить постройку... Что было дальше? Чем отличается история от ваших предположений? Что бы вы сделали по-другому на месте мамы или Васи? Может, мама или Вася чего-то не понимают?»

Дети выясняют, что Васе важна его постройка, а маме важно попасть к бабушке, возможно, у нее День рождения. Воспитатель с детьми решают, как же быть в такой ситуации. Этот фрагмент (продолжение разговора Васи с мамой) разыгрывается в парах. Дети решают, что если постройку можно

сделать в любой день (например, завтра), то Васе лучше не капризничать и идти с мамой. Особенно, если у бабушки действительно какой-то праздник — его же нельзя перенести на другой день! Если же постройка нужна сегодня (проходит конкурс между командами), а праздника у бабушки нет, то лучше маме подождать Васю.

Поскольку дети активно обсуждали ситуацию, воспитатель решил дать им самое сложное продолжение истории: у бабушки действительно день рождения, а у Васи действительно проходит конкурс построек. История закончилась тем, что мама увела плачущего Васю. Ребята, разыгрывая различные варианты развития ситуации, пробовали принимать и точку зрения мамы, и точку зрения Васи. Коллективно решили, что день рождения все же важнее в данном случае, т.к. он бывает только раз в году. Вася сам бы очень расстроился, если бы к нему на праздник никто не пришел. Постройку ребята могут закончить и без Васи, а он будет участвовать в следующем конкурсе.

Сравнение рассказанной истории с разыгранными вариантами позволили ребятам выделить эффективность вопросов и обмена пониманиями происходящего друг с другом в таких сложных ситуациях. Дети делают вывод: надо не капризничать и сердиться, а спрашивать у другого, почему он так поступает, и самому рассказывать, почему ему важно что-то сделать. Еще, по мнению детей, нужно вместе решить, что важнее — договориться или уступить другому.

Такого рода занятия можно проводить и с трехлетними детьми. Материал для этого берется более простой — короткие законченные истории, и вопросы относятся, в основном, к причине поступка. Например: почему плачет Зайка (стихотворение А. Барто «Зайку бросила хозяйка...»)? что себе представляла о случившемся хозяйка Зайки? чего она не понимала? почему воспитатель забрал игрушку, когда мальчики стали отнимать ее друг у друга? почему повар хвалил сегодня ребят за чистые тарелки после обеда? и т.п. Детей 4-5 лет можно просить продолжать историю и сравнивать способы, которые используются в их версиях, с культурными, присутствующими в истории воспитателя. Детям 5-6 лет будет, напротив, интересно услышать историю, в которой герои поступают некультурно, и предложить свои способы, которые приводили бы к разрешению ситуаций. Начиная с пятилетнего возраста дети с удовольствием отвечают на вопросы о характере персонажей, о том, что они могут делать, а что не умеют или не понимают.

### **Игра «Загадка»**

*Цели:* выполнять действия по словесному описанию и уметь находить точные речевые формы для управления действием другого человека.

*Материал:* 4 одинаковых набора предметов (вначале можно использовать 5 предметов, постепенно доводя их число до 10, лучше всего использовать детали от конструктора «Лего»).

Игра соревновательно-командного типа. Учит находить способы взаимопонимания в коллективно распределенной деятельности. Результатом правильно установленного понимания является правильно выполненная работа.



### Ход игры

Группа делится на две команды. Назовем их так же, как группы детского сада — «Солнце» и «Звезда». Каждой группе выдается по два набора. Из одного набора предметов группа складывает загадку для другой группы. Загадкой может стать любая композиция, конструкция, предмет, собранный из деталей одного набора. Группы не видят загадки друг друга. Затем каждая группа выбирает из своего числа Герменевта и Исполнителя. Герменевт группы «Солнце» смотрит на загадку группы «Звезда», и, наоборот, Герменевт «Звезды» знакомится с загадкой «Солнца». Он может посмотреть на загадку сколько ему нужно и даже взять ее с собой, но не имеет права показывать своему Исполнителю. Затем он должен описать словами (можно говорить что угодно: что делать, на что это похоже и т.д.) своему Исполнителю загадку другой группы. По этому описанию Исполнитель должен собрать из второго комплекта предметов то, что загадала соревнующаяся с командой Исполнителя группа. Выигрывает группа, быстрее и точнее собравшая загадку соперников. Игра не будет интересной, если, чтобы составить загадку, предметы свалят в кучу. Загадкой считаются только упорядоченные варианты расположения или соединения предметов набора.

Будет достигнут большой эффект, если каждый ребенок сможет побывать во всех ролях — и Загадывающего, и Герменевта, и Исполнителя. Это позволит ребенку увидеть всю деятельность с трех разных точек зрения, и, играя одну из ролей, он будет лучше понимать, что от него требуется сделать.

В игре можно диагностировать: умеет ли ребенок описать в словах результат работы другого человека, в данном случае — постройку? может ли он изменить описание, если партнер его не понимает? может ли он со слов партнера осуществить действие?

В роли Исполнителя может выступать не один ребенок, а группа детей.

### Занятие «Строим дом»

*Цель:* показать детям зависимость результата коллективной работы от установления взаимопонимания.

*Задача:* соотнести общую задачу со своей, задав вопрос о целях партнера по работе.

*Материал:* конструктор «Лего».

### Ход занятия

Воспитатель предлагает детям сделать одну общую постройку, но каждый получит свое собственное задание. Дети делятся на группы по три человека. Старшие дети получают задание: выбрать платформу для строительства и не выходить за ее пределы. Дети среднего возраста получают задание построить дом. Младшие дети — использовать детали только зеленого цвета. Воспитатель должен убедиться, что все дети точно поняли свое задание.

Дети в командах приступают к строительству. В одних командах дети почти не разговаривали друг с другом, каждый выполнял свое задание, забыв про общее.

Тогда воспитатель еще раз напомнил им, что постройка должна быть общей. Ульяна, старшая девочка в одной команде, сделала постройку, общую для всех. Остальные ребята так и делали свое, не обращая внимания друг на друга. В других командах строительство было общим. Так, в одной команде Саша быстро все понял, начав с того, что спросил у своих товарищей, какое у них задание. Выяснив это, ребята сделали постройку, отвечающую всем требованиям.

В конце занятия обсуждаем проделанную работу. Сравнивая результаты, выясняем с ребятами, что одни команды все сделали как надо: зеленый домик на платформе. Другие команды сделали что-то совсем другое, некоторые — даже три разных постройки. Выясняем, что правильно удалось выполнить задание тем командам, в которых дети спрашивали друг у друга, какое задание получил каждый. Оказывается, если работаешь вместе с товарищем, можно и нужно задать ему вопрос о том, что он собирается делать, и сообщить о своих планах.

Впоследствии дети учились задавать вопрос о планах товарищей и воспитателей на прогулке, в игре, на занятии, при подготовке к празднику, у родителей и т.д.

### **Занятие «Мост»**

*Цели:* удерживать роли в групповой работе: понимать возможности и ограничения роли; организовывать работы посредством словесной инструкции.

*Задачи по возрасту:*

*младшие дети* — знать детали конструктора, учить видеть ситуацию собственного непонимания и выходить из нее при помощи задаваемых вопросов;

*средние дети* — следить за соответствием получающейся поделки образцу; учить формулировать критические замечания и описывать свое видение образца;

*старшие дети* — учить оформлять в речи инструкции к действию, делая их понятными и выполнимыми для маленьких детей.

*Материал:* конструктор «Лего».

#### **Ход занятия**

Работа проходит в разновозрастных командах. В каждой команде следующие участники: Бригадир — он руководит стройкой, но сам ничего не строит руками; Помощник Бригадира — проверяет, совпадает ли постройка с образцом; рабочие — строят по указанию Бригадира или исправляют постройку по указанию его Помощника. Помощник Бригадира выступает его скрытым оппонентом.

Все дети рассматривают образец постройки: мост с арками. Воспитатель дает детям установку для работы: «Сейчас вы будете строить мост, но по особым правилам. Представьте, что вы попали в волшебную страну и оказались заколдованными. Старшие и средние дети не могут ничего брать в руки, могут

только говорить. Получается, что руками строить могут только младшие. Попробуйте построить такой же мост».

Далее дети работают по группам. Воспитатель отмечает правильно заданные вопросы детей; моменты, когда ребенок замечает, что его неправильно понимают, и исправляет инструкцию или фразу; те команды, в которых малыши понимают своего Бригадира и его Помощника, и т.п.

После строительства воспитатель обсуждает с детьми, как проходила работа, кто что делал. Выясняют: похожа ли постройка на образец; было ли трудно и в какие моменты; как справились. Воспитатель напоминает детям приемы установления взаимопонимания, которые он отмечал по ходу работы, если дети о них не говорили как о средствах преодоления трудностей.

### **Занятие «Формирование звуковой культуры речи у четырехлетних детей»** (Фрагмент работы с пониманием в ходе логопедического занятия)

*Цель:* автоматизировать звук [л].

*Задачи:* автоматизировать звук [л] в изолированном произношении, в слогах, словах, предложении и фразовой речи; построить дифференциацию звуков [л] и [w]; закрепить навык словообразования существительных с уменьшительно-ласкательным суффиксом, тренировать в подборе антонимов; отработать навык управления существительными в винительном, родительном и дательном падежах с предлогом *к*. Дать опыт различения и понимания другой точки зрения (в плане произнесения звуков речи).

Работа с пониманием заключается в том, что ребенок должен увидеть и испытать на себе трудность понимания Другого. Этот Другой владеет своим набором различий звуков и не владеет звуковым различием, который есть у ребенка. Столкновение этих разных наборов звуковых различий вызывает непонимание, которое разрешается за счет восстановления чужого звукового набора различий и учета его при понимании чужого текста. Особый интерес представляет появление у ребенка осознания разности звуковых различий и важности этой разности для установления взаимопонимания. На основе этого осознания можно провести специальный прием «Оборачивание»: как трудно было детям понимать Другого, так и самих детей трудно бывает понимать, если они искажают звуки.

*Материал:* картонный замок; кукла-принцесса; 7 лягушек-жаб; 4 индивидуальных зеркала; 4 больших листа с наклейками (на каждом листе среди прочих изображений наклеено по 4 лягушки); 4 простых карандаша; телевизор с видеомagneитофоном; видеокассета с записью голосов животных без изображения и с изображением; 4 вырезанных лягушонка; игрушки: волк, белка, лошадь и слон; картонная основа, расчерченная на 16 квадратов с наклейкой Л на каждом; карточки для основы (разрезанный портрет принцессы) с теми же наклейками на обороте; 4 вырезанные куклы; 12 карточек с нарисованными предметами: лампа, лось, лук, лопата, клоун, пчела, салат, вилка, пенал, стол, стул, бокал.

Ход занятия

1. Введение «Сказка».

Логопед: За горами, за долами, за глубокими морями жила-была принцесса. Она была юна и сказочно хороша собой. Голос ее был звонок, а речь чиста, как апрельский ручей. Каждое утро она напевала песни, и от ее чистой речи и нежного голоса в садах распускались цветы, а птицы оглашали окрестности замка радостной трелью.

*(Детям демонстрируется замок и кукла-принцесса.)*

Логопед: Слава о красавице пошла по городам и странам... И вот однажды полчища жаб осадили замок принцессы. Все дни и ночи напролет они неустанно квакали — звали ее: Kwowa ...wowa...wowa... Не выдержал замок такого напора. Захватили жабы крепость, а красавицу превратили в жабью королеву.

*(На замок и куклу набрасывается черное покрывало. На покрывало сажают большую плюшевую жабу и шесть игрушечных лягушек.)*

Логопед: Плачет принцесса целыми днями напролет, горькие слезы роняет. Да слезами горю не поможешь — сильно жабье звобное, подвое заклинание...

2. Основная часть.

***Игра «Проверка оружия» (автоматизация звука [л] в слогах и в изолированном произношении)***

Логопед: Надо принцессе помогать, из беды ее выручать. Но бороться с жабами будет нелегко... Вы готовы? У нас есть скрытое оружие, о котором жабы даже не подозревают.

*(Логопед показывает язычок, упирающийся в верхние резцы.)*

Дети: Это язычок.

Логопед: Это острый, ловкий, сильный язычок, который умеет правильно говорить звук Л. А жабы этого не умеют! Давайте потренируемся. *(Выдает детям зеркальца.)* Глядя в зеркальце, дружно произнесем: Л-Л-Л! Что помогает нам произнести этот звук? Что делает рот?

Дети: Он приоткрыт.

Логопед: А губы?

Дети: Они улыбаются.

Логопед: Что делает язык?

Дети: Кончик языка поднимается и упирается в верхние зубки.

Логопед: Молодцы! А теперь еще раз, чувствуя наших помощников, произнесем звук: Л-Л-Л. Отлично! «Постреляем» язычком. Повторяйте за мной: ла-ло-лу-лэ-лы; ал-ол-ул-эл-ыл; ала-оло-улу-элэ-ылы.

Логопед: Отлично! По-моему, вы готовы сражаться с жабами и освободить принцессу. Приступим...

***Игра «Поймай шпиона» (автоматизация изолированного звука [л])***

Логопед: Перед вами лежат карты. *(Выдает каждому по большому листу с наклейками.)* Здесь среди прочих мирных жителей спрятались маленькие лягушки-шпионы. Их важно не просто найти, но и обезвредить, сделать безопасными. Это очень просто: каждую лягушку надо обвести в кружок против часовой стрелки и назвать Л. Тогда ее злая сила пропадает, и она становится обычной лягушкой. Только помните, звук Л надо произнести правильно, язычком: Л. *(Дает трированный образец.)* Посмотрите, как я сделаю это вместе Лизой. *(Обводит рукой ребенка и называет.)* Возьмите в правую руку карандаш и приступайте к поиску шпионов.

*(Дети под контролем логопеда самостоятельно обводят и «называют» лягушек.)*

Логопед: Справились? По сколько шпионов нашел каждый из вас?

Дети: По четыре лягушки.

*Игра «Чей голосок?» (автоматизация звука [л] в предложении)*

Логопед: Мы обезвредили самых маленьких лягушат. На очереди у нас армия старых, злобных и опытных жаб. Вы готовы с ними бороться?

Дети: Готовы!

Логопед: Слушайте задание от первой лягушки. Она очень любит театр и всякие превращения. Внимательно послушайте, в кого будет превращаться лягушка, чей голос вы услышите. Давайте присядем в круг и прислушаемся! *(Включает запись.)* Кого ты услышала, Катя?

Катя: Я услышала мяуканье кошки.

Логопед: Проверим?

*(Дети смотрят на экран и убеждаются в правильности ответа. Аналогично отрабатываются голоса других животных.)*

Логопед: И с этим заданием вы справились. Отступила от замка лягушка-театралка.

***Игра «Найди лягушонка» (автоматизация звука [л] в словах, в предложении и в связной речи)***

Логопед: У второй жабы тоже есть слабость: она все простит и отступит от замка, если вы с ее лягушатами поиграете. Для игры разделимся на две команды: Настя + Лиза и Аня + Катя. Команды получают карточки — по одной картинке. Назовем их: лампа, лось, лук, лопата, клоун, пчела, салат, вилка, пенал, стол, стул, бокал.

Команды, выложите свои карточки в ряд по шесть штук и получите по два лягушонка. Настя с Лизой отворачиваются, а в это время Аня с Катей быстро прячут каждого лягушонка под любую из своих картинок. Затем то же со своими лягушатами проделывают Настя с Лизой. Задача: первыми найти обоих лягушат противоположной команды. Каждый ход необходимо начинать просьбой к команде соперников, например: «Аня, подними, пожалуйста, пчелу (лося, пенал, вилку...)!». Аня поднимает названную карточку и, если под ней спрятан лягушонок, отдает его соперникам. Те, в свою очередь, продолжают делать ходы. Если же под картинкой лягушонка не оказалось, ход переходит к

команде Ани и Кати. Право первого хода определим знакомой считалкой про звук Л. Посчитаемся хором:

Вот со звуком Л считалка: Лыжи, глобус и скакалка, Блуза, платье и заплатка, Пламя, лодка и палатка, Ложка, вилка и бутылка, Вилы, пилы и копилка, Клумбы, флоксы и фиалка — Вот и кончилась считалка!

Перед началом игры хочу напомнить о том, что вы играете командами. С командой всегда можно о чем-нибудь посоветоваться, например о том, какую картинку загадать соперникам.

*(Дети играют.)*

Логопед: Молодцы! Всех лягушат нашли — мама жаба довольна! Отступает и она от замка.

### ***Пальчиковая гимнастика (автоматизация звука [л] во фразовой речи)***

Логопед: Третья жаба ставит свое условие: научите ее с пальчиками играть! Научим? Тогда выходите и вставляйте в круг. Покажем нашу гимнастику.

*(Выполняют пальчиковую гимнастику: «Утро настало», «На постой».)*

Логопед: Жаба довольна — уступает замок.

### ***Игра «Назови ласково и скажи наоборот» (автоматизация звука [л] в словах)***

Логопед: Четвертая жаба жутко коварная. Видит, что силы жабьей армии слабеют, — выставила дополнительных стражников. *(Выставляются волк, белка, слон, лошадь.)* Как с ними бороться, не знаю. Может, попробуем назвать животных ласково? Был волк, а стал — ...

Дети: Волчок.

*(Аналогично называют белку, лошадь и слона.)*

Логопед: Добреют стражники, но не уступают крепость! Что же делать?! Давайте назовем зверей наоборот: был волк сытый, а стал — ...

Дети: Голодный.

Логопед: Голодному тяжело сторожить замок. Отступил волк. Была белка трусливой, а... Дети: Стала смелой.

Логопед: Теперь она не боится злых жаб и может смело возвращаться в лес. Была лошадь неумелой, растяпой, а стала... Дети: Ловкой.

Логопед: И ловко ускакала по лугам. Был слон худой и грустный, а...

Дети: Стал толстый и веселый. Логопед: И довольно побрел в джунгли.

### ***Игра «Собери картинку» (автоматизация звука [л] в словах)***

Логопед : Пятая жаба злая, но умная. Задачки разные очень любит. Вот и вам дала задание: «Соберете картинку в целое — отступлю от замка принцессы!» Перед вами — основа для картины с размеченными квадратами. На каждом — наклейка. Ищите такую же наклейку на разрезанных квадратиках, правильно называйте ее, переворачивайте квадрат и выкладывайте его на соответствующее место (наклейка к наклейке) на основе.

*(Дети собирают картинку.)*

Логопед: Что же у нас получилось?

Дети: Портрет принцессы.

Логопед: Да, но только лишь портрет... Никак не расколдуется наша красавица.

***Игра «Исправь жабу» (автоматизация звука [л] в словах)***

Логопед: Последняя жаба осталась — да не сдает она крепость... Стреляет, коварная, словами, как стрелами. Но есть у нас против ее стрел оружие — приготовьте язычки. Все, что ни скажет жабища, мы в ответ отправим правильно, выделяя Л:

Водка — лодка.

Вопата — лопата.

Павка — палка.

Гавоши — галоши.

Ковокольчик — колокольчик.

Бававайка — балалайка.

Не выдержала жаба вашей смелости, ловкости и умелости. Зачахла, бедная, и отступила.

***Игра «Расколдуй принцессу» (автоматизация звука [л] в словах и во фразе)***

Логопед: Но по-прежнему замок покрыт мраком. А принцесса как была жабьей королевой, так ею и осталась. Что же делать?! Может, поколдуем? Вспомните, как мы колдовали, когда играли в волшебников.

Дети: Ла-ла-ла, ла-ла-ла, я волшебницей была!

Логопед: Страшно, сильно жабье заклинание, не получается расколдовать принцессу... А может, в имени принцессы кроется тайна колдовства?! Кто напомним, как жабы звали принцессу?

Дети: Мы не помним!

Логопед: Хорошо, тогда я напомним вам, как жабы звали ее, подступая к крепости: «Wowa, wowa!» Так что за имя у прелестницы?

Аня: Ее зовут Вова.

Настя (*смеется*): Ты что! Вова — это мужское имя!

Лиза: По-моему, ее зовут Wowa.

Катя: Имя принцессы — Лола.

Лиза: Нет, не так. Ее называли Wowa!

Логопед: А имя красавицы и то, как ее называли жабы, обязательно должны совпадать в звучании?

Катя: У жаб нет острого язычка. Они не проговаривают звук Л; они неправильно его произносят, по-своему: W. Поэтому вместо Лола у жаб выходит Wowa!

Логопед: Все согласны? Попробуем назвать принцессу верно, ее настоящим именем.

Дети: Лола!

Логопед: Посмотрите, ребята: тьма исчезает, а вместо уродливой жабьей королевы появилась...

*(Из-под черного покрывала появляется кукла.)*

Дети: Принцесса Лола!

### 3. Заключение. Подведение итогов.

Лола: Ах, как сладко я спала! Ничего не помню! Что здесь произошло, ребята?

*(Дети восстанавливают сюжет и ход занятия.)*

Лола: А как вы догадались расколдовать меня?

Дети: Мы поняли, что жабы тебя звали Wowou, потому что не умели произносить звук Л и заменяли его звуком W. Мы подставили вместо W — Л, и получилось имя Лола!

Лола: Благодарю вас, ребята! И попрошу никогда не «квакать»: Wa-wa, ведь злое колдовство может вернуться!

Логопед: Понравилась вам сказка? А ведь тяжело было разгадать имя принцессы, верно?

Дети: Да, тяжело.

Логопед: И в жизни так, ребята! Помните, когда вы ленитесь правильно произнести звук или просто его не проговариваете, вас очень тяжело понять, и зачастую вас понимают неправильно! На память я хочу подарить каждому по своей маленькой Лоле. Это хранилище чистой, правильной речи и звука Л. А еще каждый из вас получит маленького лягушонка — он добрый и безобидный. С ним можно играть в разные игры, обучая правильно произносить звук Л. Но если в доме, где лягушонок живет, часто «квакать» (неверно проговаривать Л), то он вырастет и превратится в огромную уродливую жабу, а принцесса Лола зачахнет!

*(Дети получают принцесс и лягушат.)*

Логопед: До свидания, дети! Берегите принцессу. Охраняйте звук Л и чистую речь!

В плане способов установления понимания или причин непонимания настоящий клад для педагогической работы представляют русские народные сказки.

Сказка — адекватная для детского возраста форма трансляции культурного содержания. Особенность русских народных сказок в том, что в них нет персонализации героев, которые за счет личного героического действия достигают целей. Русские сказки представляют сложную форму организации противоборствующих сил (Добра и Зла), где внутри самих сил происходит тонкая функционализация различных сказочных персонажей относительно той сверхзадачи, которую они выполняют. Так, обычно главный персонаж (Иван-царевич, Иван-дурак и др.) удерживает сверхзадачу или цель, которую добрые силы должны решить (защитить родную землю от напасти, добыть молодильные яблочки, Жар-птицу и др.). Остальные персонажи обеспечивают достижение этой сверхзадачи: владеют знанием, как это можно выполнить, силой, специальными качествами, выполняют другие функции. Силы Зла представлены в сказке для акцентирования, подчеркивания действий положительных персонажей. Есть бытовые сказки, которые обыгрывают абсурдность действий героев («Солнце, Месяц и Ворон Воронович», «Курочка Ряба», «Терем-теремок»), показывают, как не стоит поступать, или, наоборот, задают слушателю задачу, а потом показывают, как с ней справляется герой



(«Девочка-семилеточка»). Сказки схематичны, лишены описания многогранности характеров, детализаций сюжета («долго ли, коротко ли», «жили-были»), т.к. их функция — передача следующим поколениям идеи, записанной в сюжетно-ролевой форме. Таким образом, сказка представляет собой великолепный материал, содержащий и сюжетно-событийную канву, доступную для представлений и переживаний, и идеальное содержание, восстанавливаемый из сказки смысл.

Как помочь малышу выделить содержание сказки и дойти до идеи, смысла, если и со взрослыми эта работа трудоемка и не всегда получается. Взрослому можно задать вопросы: какое содержание и каким образом представлено в сюжете данной сказки, какую роль в раскрытии содержания играют разные части сюжета и «набор» героев? Не каждый взрослый станет отвечать на эти вопросы, да еще и выслушивать мнение других взрослых и пытаться понять, откуда и по какой причине эти разные смыслы у разных людей появляются по поводу одной и той же сказки. «Пытать» дошкольников по поводу содержания, усадив их перед собой, не стоит. Малыши вообще с трудом выдерживают чисто коммуникативное рассуждение, они любят действовать и играть. Поэтому все нужные вопросы, выводящие на содержание, «вмонтированы» в игру. Воспитатель, играющий с детьми в сказку, не может однозначно сказать, на какое именно содержание выйдет группа. Конечно, у взрослого есть своя гипотеза, но она выступает как рядоположная с гипотезами детей. Воспитатель знает, как дойти до содержания, применяя два принципа:

- идея сказки должна быть поставлена в отношении к жизненным реально происходящим с ребенком ситуациям так, чтобы он мог увидеть общее для сказки и его жизни содержание. В результате понятое содержание выступает как норма для действий ребенка в реальных обстоятельствах и оценке этих обстоятельств;
- малыш не всегда может выразить смысл в словах, но может играть в сказку. Воспитатель, показывая ребенку, что он играет на самом деле, помогает ему сформулировать смысл.

По технологии работы игра в сказку похожа на театрализацию, но таковой не является. Никто не ставит спектаклей, не режиссирует, но при этом есть роли, есть вживание в образ, есть согласование действий и понимание мотивов между исполнителями разных ролей. Только понимание генеральной линии достигается не путем соглашения, а путем поиска содержания, допускающего разные смыслы. Суть разыгрывания сказки не в постановке красивого динамичного спектакля, а в самой игре в сказку. Есть сходство с психодрамой (метод, введенный и описанный Морено) в том, что все происходит в игре, но то, что разыгрывают, происходит на самом деле (исполнение роли, действие и понимание — это то, что реально делает и понимает исполняющий роль человек). Игра с маленькими детьми проводится не для лечения, а для появления у них нового, осознанного опыта.

Игра в сказку может продолжаться день или неделю. Были случаи, когда группа играла в сказку «Калинов мост» (известна также как «Иван — крестьянский сын и Чудо-Юдо») почти месяц: детям хотелось разыграть разные варианты

действий Ивана, братьев, змеевых жен. Так же долго играли в сказку «Курочка Ряба», пытаясь сделать счастливым, с точки зрения детей, конец.

Игра в сказку не заканчивается с окончанием игровых действий, она имеет продолжение в бытовых ситуациях. Так, одна маленькая девочка долгое время в разных случаях проявляла удивительные для ее возраста волевые усилия, используя образ Ивана, борющегося со змеевыми женами, насылающими разные желания: пить, есть и т.д. в неподходящее для этого время. Многие дети использовали образ золотого яичка из сказки о курочке Рябе, если делали что-то необычное и хотели, чтобы к их новому произведению отнеслись очень внимательно и бережно. «А то получится, как у деда с бабой, так я вам не буду больше золотых яиц нести, — заявил один малыш, протягивая сделанное им ожерелье, — а простые мне не интересно делать».

Разыгрывание сказки рассчитано на старших дошкольников, но и некоторые трех-четырёхлетние дети вполне могли участвовать в этом. Чем чаще играет группа, особенно разновозрастная, в сказку, тем легче получаются разные технические моменты: для детей становится привычным, что после прослушивания сказки будет распределение и игра по ролям, что на одну роль могут назначить несколько человек, тогда какой-то фрагмент они будут играть по очереди и выяснять, в чем разница, одна сказка получается или у нас получились разные сказки, и ни одна из наших не похожа на ту, в которую мы собирались играть. Так же привычной становится остановка игры и обсуждение: по правилам играет кто-то из ребят или нет, а если по правилам, то по каким. (Для взрослого это обсуждение разницы появившегося у детей смысла по поводу сказки.) Уже сами ребята, особенно старшие, стремятся подтвердить свою правоту в понимании сказки примерами из жизни или могут уличить какого-либо «артиста» в том, что в сказке он играет одним образом, а вчера на прогулке поступил прямо обратным, и как же его тогда понимать, что он считает правильным: как он делает в игре или как без игры? В таких случаях никого не стыдят и не наказывают — воспитатель продвигает игру дальше к содержанию, решая вместе с детьми вопрос, почему герой в сказке смог поступить как надо, а незадачливый исполнитель его роли не может, что можно сделать, чтобы поступать как надо. (Примеры разыгрывания сказок см. в главе «Развитие воображения».) Есть сказки, которые русский народ будто бы специально создавал для развития понимания подрастающего поколения: «Набитый дурак», «Кто дурнее», «Про Лутонюшку», «Сын и мать» и др. В них главные герои выказывают редкостное непонимание ситуации и других людей. Эти примеры интересно и весело разыгрывать с детьми, разбираясь с тем, как могут понимать глупые люди, какие ошибки они совершают. Например, интересным открытием для детей стало различие буквального понимания и понимание смысла, когда человек все вроде бы делает, как ему сказали, а результат получается плачевный. (Дурак смотрит за детьми, усадив их напротив себя, стережет дверь, унеся ее с собою в лес, и т.д. Эта сказка показывает, что понимание значения слов не равнозначно пониманию смысла.) Не стоит выполнять приказы и наказания без оценки ситуации, лучше понимать самому, когда надо что-то применять, а когда этого делать не следует,

необходимость самому понимать ситуацию, не опираясь только на чужое видение — все это становится очевидным для ребенка после разыгрывания подобных сказок. Самое главное, ребенок начинает применять это в собственной жизни, пытаясь понимать те обстоятельства, в которых он оказывается, осознанно относясь к поручениям, наказам, советам, применяя их по смыслу. Действительно, после разыгрываний никому не хочется походить на Иванушку-дурачка и вести себя глупо.

С детьми 6-7 лет интересно разбирать бытовые сказки, связанные с обманом, хитростью. Например, корыстные действия лисы в сказке «Два медвежонка» не могли бы достичь цели, если бы медвежата были с пониманием. При разыгрывании ребята быстро вывели лису на чистую воду, вычислив то, зачем и что она делает (специально делит сыр на неравные куски, играет на чувствах жадности — справедливости медвежат, хочет наесться сыра, пока медвежата думают, что она помогает им). Анализ того, как был построен обман, позволяют ребенку устанавливать взаимопонимание в коммуникативных ситуациях или в совместном действии, не допуская обмана и хитрости, приучает анализировать задачи, цели партнера по коммуникации.

## РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ

*Воображение — это способность идеального видения, способность сознания порождать потенциальное будущее и отличать его от прошлого и актуального настоящего.*

Воображение иногда неправомерно отождествляют с фантазированием. В отличие от фантазирования воображение предполагает воплощение образа в жизнь, оно дает энергию для реального построения возможного будущего (И.-Г. Фихте). Воображение является необходимым этапом, предшествующим появлению или проявлению мышления.

Как культурная функция сознания воображение не возникает естественным образом, по мере созревания человека, а развивается при определенных условиях жизни, образования и воспитания. В настоящее время наблюдается дефицит этой способности. Это вызвано, во-первых, огромными возможностями современной техники (теле-, видео-, медиа-, интернет- и другие коммуникативные технологии), а следовательно, возможностями и сравнительной простотой визуального конструирования. Во-вторых, явным дефицитом идей будущего: современная масс-культура настолько захватила сознание людей, что в нем вместо образов будущего возникают только образы чужого прошлого. В-третьих, из жизненного уклада исчезают «за ненадобностью» такие важные для инициации и поддержания воображения формы, как ритуал и игра. Фактически, социально одобряемый образ жизни не востребует понимания и, тем более, установления принципов, организующих и преобразующих нашу жизнь. Ритуал и игровая форма деятельности позволяют воспродать эти принципы в индивидуальном сознании, «проигрывать»

разные устройства мира. Тем самым эти формы являются иницирующими для способности воображения.

Для того чтобы ребенок вырос с воображением, важно, в какой среде он находится, какими делами занимается, как и о чем с ним разговаривают взрослые и сверстники. Невозможно вообразить что-либо по инструкции, по изученному и выученному алгоритму, представленному педагогом. Нужна специальная позиционная структура, которая иницирует у ребенка воображение. Ребенок должен жить в общности, в которой присутствуют, как минимум, позиции:

- демонстрирующие образцы живой работы воображения;
- демонстрирующие образцы понимания и интерпретации результатов воображения;
- пробующие осуществить воображение, построить ответ на чужой образ;
- осуществляющие интерпретацию пробуемых действий как актов воображения (понимание и интерпретация идей, которые могут содержаться в предъявленном представлении);
- реализующие образ в действии, в жизни.

Образ, созданный воображением, при наличии желания может быть реализован в жизни, т.е. он потенциально реализуем. Хорошо, если ребенок уже обладает такой способностью. В этом случае задача педагога — поддерживать работу этой способности, предлагая все более сложный материал и ситуации: игра, сказка, естественнонаучный опыт, математика, физика, проблемы современной науки и социума. Но как иницировать работу воображения, если ребенок остается на уровне простых, чувственных представлений и эмпирических обобщений?

Первый шаг — показать малышу, что наша жизнь подчиняется определенным законам и принципам. Эти принципы могут быть выделены, поняты. К сожалению, для некоторых детей это совсем неочевидно: они живут в мире действия — противодействия или стереотипного поведения, не осознавая, что за этим могут стоять принципы, а не хаос чьих-то «хотений» или случайностей. Второй шаг — принципы, по которым строится жизнь, не являются единственно возможными: может быть по-другому, можно попробовать установить другие законы. Для многих дошкольников такое открытие — революция в миропонимании, т.к. означает возможность «выпрыгнуть» из привычного поведения, понимания, «открепиться» от, как правило, не осознаваемого себя самого и увидеть себя по-другому: по-другому действующего, говорящего, видящего.

Работа с детьми 3-х лет начинается с включения ребенка в сюжетно-ролевую игру (См.: *Акопова Э.С. Деятельностно-позиционный анализ способности ребенка к игре/ Наука о дошкольном детстве — традиции и современность. Материалы международной юбилейной научно-практической конференции, посвященной 95-летию со дня рождения А.В. Запорожца и 40-летию со дня основания Института дошкольного воспитания. 29 ноября — 1 декабря 2000. — М.: Аванти, 2000. — С. 53-56; Акопова Э.С. Переход ребенка от игровой формы деятельности к учебной в условиях разновозрастной детской общности. —*

Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. — М.: ООО «Компания Спутник +», 2003; *Иванова Е.Ю.* 100 игр, сценариев и праздников. — М.: Аквариум, 2000.)

В обычной сюжетно-ролевой игре ребенок может начать отличать *себя* в роли от разыгрываемого персонажа, увидеть разность исполнений одной и той же роли разными людьми. В игре происходит первое экспериментирование — управление своими действиями в роли. Продолжающееся в более старшем возрасте освоение игровой формы деятельности приводит к развернутому управлению игрой, а следовательно, к полаганию обыгрываемых законов и сознательному их изменению. Особую ценность в игре имеет коммуникация между детьми и между ребенком и взрослым. Предметом этой коммуникации может стать разность видения персонажа разными детьми, разность полагаемой обыгрываемой деятельности. Простые вопросы, например «Почему у тебя продавщица просто продает товар, а у Кати вчера она еще и показывала, советовала, что купить, они у вас разные? Чем разные?», позволяют ребенку начать осознавать то, что движет поступками героев и — что очень важно — что может лежать в основе их поступков. К 6 годам дети уже самостоятельно могут обсуждать подобные вопросы, решая, как будет дальше продвигаться их игра.

Характер взаимоотношений ребенка со взрослым также может работать на осознание ребенком оснований действия как своего, так и возможного другого. Так, если трехлетний малыш совершает какой-то неблагоприятный поступок, родители или другие взрослые могут запретить ему продолжать или повторять такие действия. Но можно сказать ребенку, что так поступают нехорошие дети, а вот как поступают хорошие — очень интересный вопрос. Казалось бы, изменена только формулировка порицания, но фактически ребенка заставляют рассмотреть возможные основания действия в подобной ситуации, пока в простейших двух вариантах — «хорошего» и «не хорошего» ребенка. Таким образом, у малыша появляется, с одной стороны, «открепленность» себя от своего поведения, с другой — возникает альтернатива, вариативность действия в ситуации.

Показать разность и возможную вариативность действий, а также выявить основания, стоящие за этой разностью, можно и с помощью специальных занятий. Приведем пример такого занятия в разновозрастной группе.

### **Комплексное занятие «Свет и Тьма» (ведущая деятельность — речь)**

#### *Цели и задачи:*

1) развить способность воображения. Предметом воображения являются образы Света и Тьмы и их отношения. Для взрослого человека идея Света и Тьмы имеет символическое значение или выступают как две неразделимые сущности. Сущность Света — возможность жизни, радости, движения, надежда, тепло. Сущность Тьмы — покой, отдых, замирание движения, жизни или олицетворение зла, тревоги, неизвестности. Обыкновенное взаимодействие,

смена света и темноты обеспечивает нормальное состояние всего живого. Конкретными воплощениями идеи Света и Тьмы могут быть как естественные природные процессы (смена дня и ночи, бодрствования и сна), так и человеческие состояния души (светло на душе, мрачное настроение), а также характеристики людей (светлый человек, светлый поступок, темная личность). А как понимает свет и тьму ребенок? Есть ли у него идеальный образ, или он может только чувственно воспринимать эти явления, показывая на светлые и темные места в ближайшем окружении? Как можно ввести ребенка в построение образов Света и Тьмы?

2) выразить образ. Особую трудность для ребенка представляет язык описания образа. На данном занятии язык выражения образов Света и Тьмы будет речевой, в форме волшебной истории. Для построения образов будут использоваться готовые музыкальные и живописные образы. Для того чтобы ребенок мог выстраивать образ и понимать, что же он построил, что именно у него получается, будет использоваться пластическое действие.

Предметные задачи представлены в таблице 2.

#### Ход занятия

1. Введение детей в тему занятия (свет и темнота, тьма). Детям задается вопрос: «Что такое свет и темнота?» Ребята не могут сформулировать свои мысли на эту тему, но могут показать, где светло, а где темно. Самый распространенный ответ: «Свет — это днем, а темнота — ночью». Следовательно, день и ночь отождествляются детьми со светом и темнотой. Посмотрели за окно: светлый или темный сегодня день. Поискали днем темноту: точно есть в кухне, кладовке, под кроватью. Вспомнили опыты, которые проводили накануне вечером: смотрели, как идет свет от разных источников — лампы, люстры, свечи, как появляется тень, поиграли с тенями.

2. Обсуждение готового образа: обнаружение за внешним выражением образа (формой) его смысла (содержания). Для того чтобы вывести детей из простого, чувственного восприятия света и темноты, им показали репродукции картин. Здесь основная задача — понять, что такое Свет и Тьма для художников. При рассматривании репродукции первой картины — «Корабельная роща» И. Шишкина для понимания содержания образа задавали детям вопросы (младшие отвечают, старшие дополняют):

— Как вы поняли, что такое Свет и Тьма на этой картине?

Выслушивая ответы ребят, дополняем, уточняем их, иногда даем свою, взрослую интерпретацию ответа. Уже на этом этапе рефлексивно (не для детей, а для дальнейшей работы) можно выделить разные основания (идеи), которые прослеживаются в детских ответах.

Для одних ребят свет и тьма сменяют друг друга, дети описывают их границу, переход или смену. Здесь четко прослеживается идея Света и Тьмы как двух сменяемых состояний.

Таблица 2

Предметы	Задачи для детей 3-4 лет	Задачи для детей 5-6 лет
Развитие речи	Активизация словаря, обогащение пассивного словаря. Формирование связной речи: высказывания — ответы на вопросы воспитателя. Восприятие текста — рисование иллюстрации к тексту	Обогащение активного словаря. Высказывание своих мыслей — логичное, развернутое — при ответе на вопросы, предложении высказаться. Понимание идей другого человека — думает так же или по-другому, в чем различия. Творческий рассказ — сочинение волшебной истории в соответствии со своим представлением (идеей) о Свете и Тьме
Хореография	Закрепление естественной и свободной пластики, выражающей характер музыки, с использованием мимики и пантомимы; вовлечение детей в музыкально-двигательное творчество	Развитие (5 лет) и закрепление (6 лет) умения выразить в свободных пантомимических движениях динамику развития музыкального образа
Музыка	Умение внимательно слушать музыкальное произведение от начала до конца, слышать его общий характер и настроение контрастных частей	Умение слышать процесс развития музыкального образа
Живопись	Развивать умение всматриваться в сочетание цветов, линий и форм, находить сходство с предметами и явлениями	Развивать умение воспринимать и реагировать на художественный образ и средства выразительности

Возможно, сказалось наблюдение за сменой дня и ночи, включением и выключением лампочки. Далее с этими детьми можно поработать над развитием образа в установлении того, как происходит смена, могут ли быть промежуточные состояния, что изменяется.

Другие дети понимают темноту как отсутствие света, т.е. для них есть свет и есть его отсутствие. Поэтому и на картине они выделяют места, куда свет доходит (туда падают солнечные лучи) и куда не доходит.

Рассматривая репродукцию второй картины — «Лунная ночь» Куинджи, дети отвечают на те же вопросы и пробуют сравнить обе картины. Основной вопрос: одинаково видят свет и темноту два художника или по-разному? Почему они написали такие разные картины? Вторая картина подтолкнула детей к другому видению света и темноты. Поскольку некоторые ребята ощутили зловещий, мрачный оттенок темноты на второй картине, они стали говорить о Свете и Тьме как о борьбе двух существ. При выяснении, какая Тьма на картине и какой Свет, переходим к другому основанию — идее борьбы. Тьма получилась зловещая, мрачная, грозная, а для некоторых и тревожная, а Свет — искристый, яркий, лучистый, добрый. В рассказах-описаниях детей стали появляться сюжеты взаимоотношения Света и Тьмы. Например, такие: «Свет добрый, он хочет подружиться, поиграть, приласкать. А Тьма сердитая, мрачная. Она не хочет, чтобы Свет до нее дотрагивался». Или: «Темнота нарочно спряталась, она как выскочит и будет биться со Светом».

Для детей в двух картинах проявились два разных образа. В одном случае Свет и Темнота просто сменяют друг друга — идея этапов или состояний (состояний чего?). Во втором случае — это борьба двух существ, идея борьбы (но остается вопрос: почему они борются?). Теперь можно спросить у детей, как им представляются Свет и Тьма (или Темнота, т.к. в одном случае стали использовать слово тьма, а в другом — темнота).

3. Создание образа в доступном детям виде искусства: работа с содержанием (расширение смысла, обсуждение разных смыслов) и формой (как разные смыслы из речи перевести в другой язык искусства). Чтобы инициировать рождение образа детьми, был предложен для прослушивания музыкальный отрывок (знакомый детям по музыкальному занятию). Предварительно детям был задан вопрос:

— Какую картину напоминает музыка? Почему вы так считаете?

После прослушивания отрывка и ответа на вопрос предложили ребятам объяснить свой ответ (не стоит принуждать детей пояснять ответ словами, если они не могут это сделать) или показать Свет и Тьму движениями под музыку. (При показе ввели правило: не дотрагиваться друг до друга руками, можно только делать вид, что дотрагиваешься.) Все вместе, разбившись на пары, дети пробовали показать Свет и Тьму. Педагог интерпретировал вслух, какие Свет и Тьма в каждой паре, что они делают, на что похожи Свет и Тьма. Дети либо соглашались, либо поправляли воспитателя. Некоторые ребята изменяли свои пластические движения, чтобы лучше стало понятно, какие у них Свет и Тьма.

Во время интерпретации пластического этюда воспитатель вводил и новые слова-эпитеты. У разных детей Темнота (или Тьма) получилась разной: зловещей, мрачной, грозной, тревожной, или дрожащей, пугливой, или спокойной, ленивой, или успокаивающей, убаюкивающей, замирающей, нежной. Свет искристый, яркий, лучистый; игривый; бойкий, активный, энергичный; добрый, ласкающий. Действия, соответственно характеру, также оказались разными, и воспитатель вместе со зрителями и авторами подбирал подходящий глагол-описание: мерцает, сверкает, оживляет, подзадоривает, радуется, веселит; успокаивает, тревожит, замирает, угрожает, стережет и т.д.



Некоторые дети изображали Свет и Темноту без напарника, они изображали стадии, переход Света в Темноту и обратно. У них получался образ, в основе которого лежит энергия движения. Буйное, энергичное движение означало ослепительный свет, постепенное замирание — переход к темноте, полный покой (ребенок даже пытался не дышать, лежа на полу) — темнота. Были и такие дети, которые не могли построить свой образ, а пытались копировать движения других.

Выделяем удачные исполнения и вместе с детьми смотрим эти этюды еще раз. Вместе подбираем определения, угадываем, какие действия совершают Свет и Тьма.

Теперь переходим к основной задаче — сочинению рассказов. Если дети затрудняются начать свои рассказы, можно в качестве примера предложить рассказ педагога.

4. Соавторство детей и педагога в создании художественного образа в ведущем на данном занятии виде искусства.

Педагог предлагает детям сочинить рассказы о Свете и Тьме (Темноте). Для примера он готов первый рассказать свою историю и просит немножко помочь ему. Варианты историй: Маленький Лучик и Большая Туча; Фонарик и Темная Комната.

Педагог зачитывает начало своей или литературной истории, дети должны дополнять рассказ педагога описаниями-определениями героев, действиями героев.

Сказка-образец: «Жила-была большая Темная Комната. Она была всегда спокойная и унылая, хмурая и грустная. И все вещи, попадая в нее, сразу же засыпали в темной тишине. Больше всего Темная Комната любила покой и отдых и меньше всего любила беспокойство и веселье. А когда открывалась ее дверь, она скрипела и охала, да так, что люди старались поскорей из комнаты выйти. И жил в этой Комнате Фонарик. (Какой он был? Что он любил делать?) Однажды Фонарик набрался смелости и сказал Темной Комнате: «Ты не любишь свет и веселье, но к нам уже так давно никто не заходил! Разреши мне посветить — может быть, кто-нибудь придет к нам в гости?» (Что ответила Комната? Что случилось потом? Чем закончилась эта история?)

Можно выслушать несколько разных вариантов, предложенных детьми: лучше, если будет и вариант с отказом Комнаты, и вариант с разрешением.

5. Самостоятельное создание детьми образов. Обсуждение разности их содержания. Предлагаем младшим детям нарисовать эту историю: Комнату, Фонарик, остальных жильцов, свое продолжение истории. Старших детей просим рассказать свои истории под названием «Свет и Тьма».

После прослушивания проводится обсуждение: чем различаются Свет и Тьма в рассказах. Это позволит ответить на вопрос «Что такое Свет и Тьма?» Те же вопросы можно задать при просмотре рисунков младших детей.

Интересно проверить, насколько правдивы истории детей. Это можно сделать привлекая различные феномены и факты, которые должны объясняться за счет идеи Света и Тьмы. Рассказы детей получились разные, практически это было

разворачивание в речи показанных ранее пластических этюдов, только теперь они часто обретали сюжетную составляющую. Интересно, что от смены дня и ночи или от наличия и отсутствия света дети перешли к обсуждению, например, битвы Света и Тьмы за место. Свет, добрый, радостный и веселый, разгоняет темную тревогу, она развеивается, растворяется — получается полутень, а потом становится светло. Но Света на все места в мире не хватает, пока он в одном месте, в другом тьма. Только он, радостный, приходит в это место, Тьма перемещается туда, откуда ушел Свет. Если у тебя грустное настроение, мрачное, ты чернее тучи, надо звать на помощь Свет. А еще можно привести Свет с собой к тем, кому грустно или тревожно. Интересно, что постепенное растворение Тьмы — сам процесс избавления от тревоги и мрачного настроения появился за счет вопросов: как же через битву объяснить тень и полутень, или сумерки. Интересны были и варианты с энергичностью движения, объясняющие Свет и Тьму. Если жизнь бьет ключом — это свет, иногда такой яркий, что становится больно. А если она успокаивается, свет становится мягче, спокойнее, потом наступают сумерки, а когда все успокаивается и перестает двигаться — темнота. Посредством этой идеи можно описывать разные природные явления, например яркий, жалящий и слепящий свет летом, когда хочется чуть-чуть успокоиться в теньке, и неяркий свет зимнего дня, когда хочется еще подвигаться, согреться.

В конце занятия надо поблагодарить всех за участие в придумывании историй. Впоследствии (в ближайшие дни) желательно оформить выставку или сделать книжку «Свет и Тьма» (рассказы детей и иллюстрации к ним).

На этом занятии удалось повести детей от представлений о свете и темноте, основанных на чувственном опыте, к образу, построенному на основе идеализации. Особую роль здесь сыграла возможная разность идей, лежащих в основе образов. В пластическом действии (так же в живописи) выяснилось, что дети показывают разных Свет и Тьму. Оказывается, Свет и Тьма могут иметь разное содержание и по-разному взаимодействуют. Увидев эту разность, ребенок пытается «доопределить» собственный образ, сделать его более отчетливым и ясным.

Полученный образ может дальше развиваться ребенком: на его основе можно объяснять самые разные явления, как природные, так и связанные с состоянием человеческой души и взаимоотношений между людьми. В соответствии с образом можно не только объяснять какие-либо явления, но и строить собственные действия, например нести Свет людям, которые в нем нуждаются, бороться с Тьмой.

Интересно строить разные образы на одну и ту же тему на материале хореографии и пластического движения, а также рисования. Различие видения разными детьми образа интересно выражать при разыгрывании сказок (См.:

*Акопова Э.С., Алексеева Л.Н., Кабасси Э. и др.* Развитие способности воображения в дошкольном и начальном школьном возрасте: Экспериментальная программа для детского сада и начальной школы: Методическое пособие для воспитателей и учителей. — М.: Пушкинский институт, 2005. — 352 с.) и постановке театрализованных представлений.

В зависимости от уровня развития некоторые дети 4—5 лет уже могут выделять и удерживать принцип, организующий выстраиваемое представление-образ. Специальная работа с ребенком может помочь ему в построении непротиворечивых образов. Многие дети этого возраста готовы к появлению интересных образов, но идея не выступает у них пока в своей идеализационной функции, т.е. она не всегда становится принципом, организующим и удерживающим строящееся представление. В этом случае ребенок соскальзывает в формальное конструирование или фантазирование, произвольно и бессознательно меняя исходную идею. Прежде чем малыш научится полагать свой принцип и строить на его основе образ, не «соскальзывая», можно научить его удерживать чужой, уже зафиксированный в какой-либо форме принцип. Начинать учить ребенка удерживать принцип в представлении можно на простых заданиях. Например, как в следующем фрагменте занятия. Предмет воображения здесь — событийная канва действия. Детям представлен лишь фрагмент этого действия, а восстановить надо целостную картину события, в которую этот фрагмент будет непротиворечиво вписан. Более того, из этого фрагмента можно развернуть событие в целом и только одним образом, т.е. общая канва восстанавливается однозначно, а детали могут домысливаться, но это будут именно домыслы, не определяемые данным фрагментом. В этом занятии ставится задача научить ребенка логично достраивать представление о действии. Сложность задания еще и в том, что «ключ» к восстанавливаемому действию представлен в коммуникативной форме, в виде крошечного текста.

### **Занятие «Где Илья?»**

Илья не пришел после выходных в детский сад, и эта ситуация была использована для работы с детьми.

Воспитатель: Ребята, я только что разговаривала с мамой Ильи по телефону. Вы видите, его сегодня нет в саду. Мама успела мне сказать, что Ильи сегодня не будет, но завтра он, возможно, придет, если они завтра успеют вернуться... разговор прервался, и я не могу понять, что же случилось с Ильей. Вы мне поможете? Что случилось с Ильей?

Дети:

— Он заболел, наверное.

— Если болеешь, то это долго, он что за один день выздоровеет?

*(Дети приводят аргументы, опираясь на привычные причины отсутствия ребенка в детском саду, и это мешает им представить другое. Никто из них не обращает внимания на то, что сказала мама. Воображение пока не включается. Можно попробовать еще раз обратить внимание детей на фрагмент.)*

Воспитатель: Верно, вряд ли так быстро выздоровеет Илья. Но мама сказала, что они вернутся завтра. Послушайте еще раз: «Ильи сегодня не будет, но завтра он, возможно, придет, если они успеют завтра вернуться...»

Дети:

—Раз вернуться, значит, они куда-то ушли.

—Может, они уехали из дома?

Воспитатель: Может быть. А куда они поехали?

— Может, они поехали в «Ашан»?

*(Дети привели в пример собственные случаи выхода из дома (супермаркет «Ашан» — один из них). Но они не удерживают всю формулировку и отвечают теперь только на вопрос воспитателя: куда можно уехать из дома? Дети приводят еще несколько примеров, куда можно выйти из дома. Воспитатель не критикует их версии, а проверяет на непротиворечивость.)*

Воспитатель: Очень хорошо. Допустим, он поехал в «Ашан». Вот они ходят с мамой сегодня по «Ашану». Что дальше?

Дети: Купили что-нибудь и домой поехали? Воспитатель: Как! На следующий день? А где же они будут сегодня ночью? Дети: Дома спать.

Воспитатель: Но мама сказала, что они вернуться завтра. Где же они будут ночью? Дети:

— Да, значит, они не дома. Может, они в «Ашане» остались?

—Ночью в магазине никого нет, они что там — спрятались?

*(Детям смешно: они представляют, где можно спрятаться в магазине. Наконец-то они пытаются перевести текст в действие, расширяя границу представления и достраивая его за пределами ситуации, задаваемой текстом.)*

Воспитатель: Так где же Илья? В «Ашане»? Дети:

—Нет, они куда-то далеко уехали, сразу не приехать.

—Они, может, поехали к бабушке.

—Или они отдохнуть поехали.

—Они на поезде уехали куда-то.

Воспитатель: Мы можем точно сказать, куда уехал Илья? Можно представить это из текста? Куда точно поехал Илья: к бабушке, к морю, еще куда-то на поезде?

Дети: Мог и туда поехать, может, еще и на самолете.

Воспитатель: А куда точно поехал? Или мы знаем теперь только, что он не в Москве?

Дети:

—Да, он не в Москве, это точно. Иначе как же он должен успеть приехать?

—Ночью он не дома. Он, может быть, и на самолете улетел.

— Или уехал — на машине, на поезде.

Воспитатель: Вот как интересно вы все придумали, как детективы. Значит, беспокоиться не о чем, Илья не заболел. Они с мамой куда-то уехали и не успели сегодня вернуться. Илья придет завтра, и мы узнаем у него, где же он был. Вот он удивится: откуда мы узнали, что он уехал далеко?

На этом занятии удалось, во-первых, добиться того, чтобы дети серьезно отнеслись к тексту и вообразили действие, ему соответствующее. Во-вторых, вывести представления ребят за границы действия, описанного в тексте, представить, какие действия могут предшествовать и следовать за данным

текстом. На занятии нет выхода детей на образ, содержащий идею, но есть работа с логичностью деталей. Это умение потребуется, когда дети будут выстраивать собственный образ, с собственной идеей.

С непротиворечивостью образа интересно поработать на таком литературном произведении, как, например, «Увы!» Уолтера де ла Мэра.

### **Занятие «Увы»**

*Задача:* приобрести опыт удержания правил (принципов) при построении образа.

Ход занятия

Воспитатель: Послушайте стихотворение «Увы!» Уолтера де ла Мэра.

Кто-то сегодня  
Стучал в наши двери.  
Кто-то стучал.  
Я уверен, уверен!  
Я сам это слышал.  
Но вот волшебство:  
Во тьме за дверьми  
Не найти никого!  
Слышалось только  
Жужжанье жучка.  
Слышался только  
Стрекот сверчка.  
Слышался только  
Голос совы...  
Так и не знаю я,  
Кто к нам стучал.  
Увы, увy, увy!

Воспитатель: Какое это стихотворение? Дети: Грустное, ведь он (автор) так и не узнал, кто стучал. Воспитатель: А кто знает, что обозначает слово «увy»?

Вика: Это когда о чем-то сожалеешь. Воспитатель: О чем сожалеет автор?

Дети: О том, что он никого не нашел за дверьми. Воспитатель: Какие события происходят в стихотворении?

Дети: Кто-то постучал в двери. Воспитатель: А что слышал автор? Дети: Как жужжит жучок, голос совы. Воспитатель: В какое время суток происходило это событие?

Саша: Ночью.

Воспитатель: А как ты догадалась? Саша: Совы ночью летают.

Воспитатель: Какое время года в стихотворении? Никита: Весна. Потому что жучки жужжат весной.

Воспитатель: Молодцы! А теперь скажите: как вы думаете, кто стучал в двери?

Саша: Мне кажется, что это дождик. Капельки стучали в двери.

Воспитатель: А почему, открыв дверь, автор ничего не нашел?

Саша: Дождик уже кончился. Ваня: Мне кажется, что это эхо. Воспитатель: А чем оно стучало? Ваня: Руками.

Воспитатель: Разве у эха есть руки? Странно, как-то ты не до конца продумал. Ну ничего. А почему его не нашел автор? Ваня: Оно исчезло.

Вика: Я знаю, это был град. Он очень громко стучал, а потом растаял.

Воспитатель: Вот как интересно! Действительно, град громко стучит, громче, чем дождик. Да? И растаять он мог.

Никита: Это был агент с ежиком. А потом он спрятался, чтобы его не нашли.

Воспитатель: Зачем же он стучал в двери, может, ему было что-то нужно?

Никита: Это ежик все сделал.

Воспитатель: Так кто же стучал: агент или ежик? Никита: Агент.

Воспитатель: Никита, надо же сказать, зачем он стучал, что он хотел?

Ксюша: Зайчик стучал.

Воспитатель: А почему он ночью не спит? Ксюша: Он есть хотел, а потом испугался. Регина: Это была уточка. Воспитатель: Чем она стучала? Регина: Крылышком.

Воспитатель: Крылышком стучать неудобно, это люди стучат рукой, а уточка, скорее, уж клювиком будет стучать. Но опять не ясно, зачем же она стучала. То у нас зайчик не знает, чего же он хочет, то ежик какой-то непоследовательный. Что-то у нас не очень правдиво получается. Почему же автор не нашел уточку?

Регина: Она улетела.

Нина: Крокодил это был.

Воспитатель: Вот это да! А где живут крокодилы? Дети: В Африке. Он не мог быть здесь.

Воспитатель: Может, это и есть Африка? Дети: Это лес, а не Африка.

Воспитатель: А как вы поняли, что это лес? Дети: В нем живут жучок и сова.

Воспитатель: Они и в Африке могут жить. Почему вы решили, что это лес? Может, это вообще город.

Дети: В лесу лучше. Нет, это лес. И, наверное, это все же дождик стучал, а дверь открыли — дождик кончился. Он ничего не хотел, только постучал, и все.

Воспитатель: Хорошо. Давай же теперь зарисуем того, кто, как вы думаете, стучал в двери. А потом вы расскажете, кто стучал и почему автор никого не нашел.

На этом занятии некоторые дети стали достраивать ситуацию, представленную в стихотворении, за счет перебора известных им животных: раз дело происходило в лесу, то могли участвовать в событии животные. Только с мотивами действий этих животных дети не справились. Более интересна идея чего-то краткосрочного и способного издавать звуки, ударяясь о дверь. К этой категории относятся ответы детей о дождике, граде, мог бы быть и ветер, стучающий веточкой. Значимо и то, что, по мнению детей, у дождика и града нет желания войти в дом, они стучат не автору. Ответ ребенка об эхе интересен тем, что для него важна невидимость производящего звуки. Действительно, что издает звуки, но не видимо, как не эхо? Другое дело, что непонятно, каким

образом оно стучало в дверь. Важно для этого занятия то, что дети смогли увидеть себя в роли автора стихотворения, «войти» в описанную в тексте ситуацию, как в собственное действие.

Особое значение для удержания идеи как ядра образа имеет способность сохранять ее в действии. Удобным материалом для этого стало разыгрывание русских народных сказок. Играя в сказки с дошкольниками, можно воспроизводить в игре ситуации, в которые попадали ее герои. Разрешать эти ситуации, переигрывать их по-другому детям приходится самостоятельно. Большую помощь здесь оказывают уже опробованные жизнью варианты действий героев сказки. Опираясь на них, дети могут пробовать выстраивать собственное действия, как бы создавая новое вероятностное будущее по отношению к сюжету сказки.

Например, герои «Курочки Рябы» плачут над разбитым яйцом, курочка, хотя и не плачет, но не готова заменить разбитое яйцо на новое золотое. В разыгрывании с детьми выясняются причины такой концовки сказки (старик со старухой не отличили золотое яйцо от простого, они не знали, как по-другому можно употреблять продукт, кроме как съесть его). Далее в игре проверяются на реалистичность предложения детей, как могло бы быть по-другому. Например, хорошо бы отличать золотое яйцо от простого, но герои сказки не видят разницы. Видим ли мы сами разницу в привычных и новых делах или событиях? На своем опыте проверяем, так ли это редко, когда люди не замечают нового. Пробуем найти в игре, а затем применить в жизни способ научиться видеть новое, не пропускать его, чтобы потом не плакать от собственной глупости и слепоты. Идея чувствительности к новому в данном случае является ядром, вокруг которого может выстраиваться образ и даже целый мир.

В разыгрывании детям приходится удерживать сюжет игры в мир, в котором никто не видит нового в получаемых продуктах, и мир, в котором они различимы. Или играть в мир, в котором единственное известное людям употребление продуктов труда — пища. Детям интересно самим попробовать изменить этот мир так, что в нем появляются и другие желания, потребности, пусть это изменение и происходит понарошку, в игре. Идея может быть сформулирована афоризмом: «Не хлебом единым жив человек». Способы изменения людей в игре могут и должны переноситься в жизненные ситуации. Если в жизни они не срабатывают с самими детьми, их товарищами и знакомыми, значит, они не реализуемы и надо искать новые, которые опять-таки можно сначала проиграть как бы понарошку (См.: *Акопова Э.С., Алексеева Л.Н., Кабасси Э. и др.* Развитие способности воображения в дошкольном и начальном школьном возрасте: Экспериментальная программа для детского сада и начальной школы: Методическое пособие для воспитателей и учителей. — М.: Пушкинский институт, 2005).

Можно играть с ребенком в миры, устроенные по определенным законам, отличным от законов нашего мира. Главное, чтобы ребенок прослеживал принцип во всем выстраиваемом представлении. Например, представляем вместе с ребенком и рисуем или описываем в речи мир, в котором нет суши, за

совершенные ошибки человека изгоняют из общества, нет звуков, запрещено колесо, человек может передвигаться во времени и т.п.

Удержанию идеи и построению непротиворечивого образа способствуют и такие задания, в которых педагог меняет условия и ситуацию, а ребенок должен, сохраняя принцип, изменить свои действия. Особенно удобен для этого материал хореографии. При разыгрывании пластических этюдов дети двигаются в соответствии со своим образом, например доброго и нежного семечка березки или активного и пробивного семечка репейника. Воспитатель под специально подобранную мелодию изменяет условия, например: наступила засуха или, напротив, льют проливные дожди, ветер. В ответ на изменяемые педагогом условия ребенок должен изменить свои движения, удерживая характер за счет пластических особенностей.

Способность удерживать идею в сознании, когда ее выделить можно только умозрением, а с помощью обычных органов чувств ее нельзя воспринять, можно и на материале музыки, (<sup>1</sup> См.: Аконова Э.С., Алексеева Л.Н., Кабасси Э. и др. Развитие способности воображения в дошкольном и начальном школьном возрасте: Экспериментальная программа для детского сада и начальной школы: Методическое пособие для воспитателей и учителей. — М.: Пушкинский институт, 2005) в том числе музыки речи. Рассмотрим пример такого занятия.

### **Занятие «Подготовка стихотворений для мам»**

*Задачи по развитию речи:* развить интонационную выразительность при воспроизведении стихотворений:

*3-7 лет:* различать интонацию, владеть интонацией;

*5-7 лет:* подбирать интонацию, соответствующую смыслу стихотворения.

*Материал:* магнитофон; музыкальные записи (3-4 отрывка по 2-3 минуты, разные по характеру).

#### **Ход занятия**

Дети с педагогом сидят на ковре. Педагог рассказывает: «Вчера вечером я думала, какой у нас будет праздник мам, а ночью мне приснился странный сон. Как будто я на другой планете, где все люди разговаривают не как мы, по-русски, а по-своему. Я прихожу в детский сад, а там — праздник, тоже мамин день, как у нас. И все дети читают стихи. Говорят они странно, я ничего не поняла, но все запомнила. Послушайте, может, вы что-нибудь поймете...»

Прочитать два стихотворения (совсем короткие) на слоги: ба-ба-ба, ди-ди-ди и др. Одно — грустно, другое — ласково. Выслушать версии детей, о чем могут быть эти стихи. Могут быть как общие ответы: «О чем-то грустном», — так и варианты сюжетов. Спросить, как они об этом догадались. (*Читали ласковым голосом, грустно.*)

Попросить двух мальчиков прочитать такие стихотворения. Одно прочитать весело, второе — монотонно, без выражения. Детям задать те же вопросы. «Почему вам было непонятно, о чем второе стихотворение? (*Версии детей.*)»



Правильно, еще можно сказать, что в предыдущих стихотворениях дети читали выразительно, с выражением — они голосом выражали какое-либо чувство: ласку, грусть, веселье. А в последнем не выразалось никакого чувства. Как вы думаете, какие стихотворения было интересней слушать?»

— Самое интересное, что одно и то же стихотворение можно прочитать с разным выражением. Как-то ведь вы догадались, смогли перевести, что хотят сказать своим мамам дети с другой планеты? Попробуйте так же, мелодией голоса прочитать пожелание или поздравление, посвящение мамам с другой планеты, посмотрим, насколько вы освоили их язык.

Дети пробуют читать свои стихотворения на один слог, импровизируя интонацией. Остальные пробуют «переводить», выясняя у «авторов», угадали они смысл стихотворения или нет. Иногда «авторы» соглашаются, а иногда поправляют своих слушателей.

Если детям трудно выполнить это задание и они сильно привязаны к словам, можно сначала предложить им более простое задание.

— Давайте попробуем почитать стихотворение с разным выражением. Например, закличку про божью коровку можно прочитать грозно, как медведь, хитро, как лиса, испуганно, как заяц, ласково, как мама (проговаривая, имитируйте интонацию каждого называемого персонажа). Сейчас прочитайте, кто хочет, а мы отгадаем, с каким выражением вы читаете и кто это читает. Напомню закличку:

Божья коровка, полети на небо, принеси нам хлеба. Черного и белого, только не горелого.

Прослушать несколько выступлений.

— Сейчас можно подвигаться и потанцевать, только музыка выражать будет разное, и танцы у вас, наверное, тоже получатся разные.

Звучит музыка — 3-4 музыкальных отрывка по несколько минут, разных по характеру. Дети двигаются под музыку. Педагог спрашивает, какой танец получается у каждого, или отгадывает танец, помогает, доопределяет, интерпретирует — ненавязчиво, не ломая версию ребенка.

Педагог может играть мелодии на металлофоне или напевать (без слов), но предпочтительней использовать магнитофон.

— Сейчас старшие дети побудут учителями и помогут младшим научиться выразительно рассказывать стихотворение, разделитесь на пары и поработайте 5 минут, а потом послушаем младших.

В зависимости от уровня подготовки младших предложить им либо эту же закличку (можно даже только первую строчку), либо свое стихотворение к празднику. Педагог задает, с какой интонацией должен прочитать младший, используя сравнения: *грозно, как медведь* и т.п. После подготовки выступают младшие ребята, слушатели угадывают, кто это читал, с каким выражением.

Чтение стихотворений можно перенести на следующее занятие, на вечер или на индивидуальную работу. Младших детей отпускают играть (вариант игры: поучить игрушки рассказывать стихотворение), старшим ребятам предлагают прочесть свои стихотворения к празднику, но перед чтением они должны

подумать, как, с какой интонацией они будут читать. Обратить внимание детей на диалог в стихотворении. Обсуждение исполнения стихотворений, подбор наилучшего варианта.

Закрепление задачи. Использование умений в повседневной жизни. Обязательна индивидуальная работа с каждым ребенком после занятия.

После праздника периодически предлагать детям устраивать стихотворный концерт — для себя или для другой группы, как вечером, так и днем. Например, мини-концерт перед сном (вместо чтения), на прогулке. Перед чтением детям-слушателям дать задание — определить, какое получилось стихотворение или какое у героя стихотворения настроение (или другие вопросы по содержанию стихотворения).

На этом занятии предметом воображения стало выражение отношения к маме новым языком — интонацией. Одни дети пытались просто убрать слова, заменяя их соответствующим числом слогов, таким образом можно было перевести стихотворение в привычную речь почти буквально. Другие стали использовать интонацию для выражения целого букета чувств, о которых они сообщали своим мамам, так, что словесного эквивалента найти было невозможно. Интересным оказалось отношение к маме само по себе — выяснилось, что оно не вписывается в обычные детские стишки.

Вспомогательное задание позволяет детям постепенно перейти к собственным мыслям о маме, попробовав себя в роли определенного персонажа и потренировавшись в новом, интонационном языке.

Одной из самых сложных составляющих развития воображения является инициация у ребенка появления собственных идей. Для многих дошкольников легче предлагать свои идеи в ситуации действия, например при разыгрывании сказки или в игре. Можно также включить ребенка в полагание идей, относящихся к пониманию устройства мира, того, что существует. В работе с дошкольниками особый интерес представляют загадки. Как и в игре, в загадке устанавливается то, что существует в форме метафоры. Воспитатели часто используют готовые загадки для того, чтобы дети сами начали придумывать свои загадки по аналогии. Приведем пример такого занятия.

### **Занятие «Сочинение метафорических загадок о зиме»**

*Задачи развития речи:*

*младшие дети* — отгадывать загадки о снеге, содержащие метафору — образное сравнение (снежинка-звездочка); давать развернутые ответы на вопросы воспитателя;

*старшие дети* — подбирать метафоры, придумывать метафорические загадки; развивать развернутую объяснительную речь.

Уровень детей определяет сам воспитатель — не по возрасту, а по умениям каждого ребенка.

*Развитие воображения:* создать пластический образ; придумать слова-образы.

*Материал:* магнитофон; музыкальная запись («снежная» мелодия); карточки, красная и зеленая (или карандаши таких цветов, или кубики) для каждого старшего ребенка.

*Информация для педагога:* метафорическая загадка — это загадка-сравнение объекта загадки с другими предметами по какому-либо признаку — цвету, форме, весу, общему образу, действию; задается сходство или различие, например: солнце напекло — одеяло утекло. Метафора выявляет и полагает видение нового свойства загадываемого объекта. Загадка может быть в стихотворной или прозаической форме.

Ход занятия

1. Педагог напоминает детям, что зима заканчивается, и скоро они будут ее провожать. Как детям жилось зимой? Что хорошего принесла им эта зима? Будут ли они ждать следующей зимы? Предложить детям в знак благодарности сделать зиме подарки — придумать про нее загадки.

— Кто может придумать загадки про зиму, про снег, снежинки?

Выслушать желающих и записать загадки — они покажут, что могут дети.

2. Предложить младшим отгадать загадки, а старшим раздать по красной и зеленой карточке и попросить их оценивать правильность ответа, поднимая красную карточку, если неправильно, а зеленую, если правильно, — принцип светофора.

— А вот какие загадки я знаю:

Что за звездочка такая На пальто и на платке? Вся сквозная, вырезная, А сожмешь — вода в руке?

Выслушать ответы младших детей. Вопрос для малышей: «Почему в загадке снежинку называют звездочкой? Как еще можно назвать снежинки?» (*Пушинки, пух, сахар, перышки* и т.д.) Старшие дети помогают с ответами. Ответы должны быть развернутыми, чтобы младшим детям было все понятно, чтобы они учились говорить красиво и правильно.

Еще одна загадка для младших:

Скатерть бела Всю землю одела.

— Что это за скатерть? Почему снег называют скатертью? С чем еще можно сравнить снег? (*Одеяло, покрывало* и т.д.)

Старшие дети помогают младшим — развернутые объяснения.

3. Предложить детям придумать для воспитателя танцевальные загадки, связанные с зимой.

4. Предложить детям сделать в подарок зиме специальные картинки, или открытки, или книжку. Младшие ребята подготовят рисунки, а старшие придумают загадки, которые воспитатель подпишет под рисунками. Младшие дети рисуют снежную картинку в известной им технике — карандашами, пальчиками, мелом на цветной бумаге, или делают аппликацию методом обрывания, или в любой другой технике, изученной ранее на занятиях. Пока младшие рисуют, старшие придумывают загадки.

Предложить детям придумать свою загадку о зиме. Если дети не могут это сделать, можно разобрать с ними, как устроены загадки. Загадка похожа на

маленькое стихотворение или рассказ, в котором снежинка называется другим словом — каким? (*Варианты ответов детей.*) Почему она так называется? (*Потому что она похожа по форме, или по весу, или по цвету, так же кружится, как пушинка, искрится, как звездочка, и т.д.*) А рассказывается в этом маленьком стихотворении-загадке о том, что бывает со снежинкой. Что можно про нее рассказать? (*Падает с неба, кружится и искрится, хрустит под ногами, ложится на землю, укрывает землю, тает на руках и т.д.*) Для начала предложить придумать не стихотворение-загадку, а рассказ-загадку, уточнить, чем они отличаются. С первым ребенком придумать рассказ вместе, остальные дети придумывают рассказ сами.

Если дети начинают придумывать загадки сами, можно помочь им находить красивые слова, сочинять загадки, не похожие на загадки других детей, подбирать рифму. Интересно спросить детей, чем их загадки отличаются от загаданных ранее (из книжки), что можно назвать загадкой в стихах и почему, а что — загадкой-рассказом (прозаическая загадка). Подвести итог: что нужно сделать, чтобы придумать загадку.

В конце занятия или после занятия рассмотреть рисунки младших детей. Подобрать к каждому рисунку загадку (рисунок со снежинками-звездочками — соответствующая загадка и т.д.). Старшие ребята загадывают свои загадки младшим, с помощью воспитателя пишут загадки на рисунках. Устраивается выставка, на которую приглашают другие группы и родителей.

Закрепление в повседневной жизни. Разгадывание загадок такого же типа перед сном, перед выходом на прогулку; Вечер загадок.

Побуждать детей придумывать загадки: конкурс на лучшую загадку — дома с родителями; предложить во время еды придумать загадку о том, что лежит на столе, и т.д.

Загадки, которые интересно использовать на занятии:

Лежало одею. Мягкое, белое.

Солнце напекло — одею утекло. (*Снег*)

Он черной тучей был сначала, Он белым пухом лег на лес. Покрыв всю землю одею, А по весне совсем исчез. (*Снег*)

С неба падают зимою и кружатся над землею Легкие пушинки, белые... (*снежинки*)

Мост как синее стекло — Скользко, весело, светло. (*Лед*)

У нас под крышей гвоздь висит.

Солнце взойдет — гвоздь упадет. (*Сосулька*)

Какой это мастер на стекла нанес

И листья, и травы, и заросли роз? (*Мороз*)

Кто, угадай-ка, седая хозяйка?  
Тряхнет перинки — над миром пушинки? (*Зима*)

Как по небу, с севера, плыла лебедь серая,  
Плыла лебедь сытая,  
Вниз кидала — сыпала  
На поля-озерушки  
Белый пух да перышки. (*Снежная туча*)

Дети 5—6 лет могут с большим интересом изменять идеи-законы и выстраивать на их основе образы новых миров. Область игры в изменение мира обширна. Например, в канун празднования Нового года дети с удовольствием разыгрывают сценарии перехода в будущее. Этому переходу мешают злые силы, которые стремятся что-нибудь утащить, утаить или оставить, по глупости, в прошлом. Интересным вариантом такой игры становится исключение какого-либо важного закона, изобретения, открытия. Дети с удовольствием играют в мир, каким бы он мог быть, если бы темным силам удался их замысел.

Например, ребята из разновозрастной группы играли в новый мир, каким его увидела Баба-Яга, решившая занять место Деда Мороза. Баба-Яга посчитала ненужным брать в будущее число, речь, способность изобретать новое и т.д. Дети сначала играли в новый мир без числа, без речи и без всего того, что оставила в прошлом самозванка. Играть было весело уже потому, что все, к чему привыкли ребята, исчезло оказалось, даже кукол никак не отвести в игрушечный детский сад, т.к. никто не знает, в какую группу по возрасту их зачислять. Ребята решили, что ошибки Бабы-Яги надо исправлять, жить в таком мире невозможно. Им пришлось своими силами возвращать утерянные идеи, открытия, переоткрывая их заново.

Удачное решение для такой игры — выставка изобретений. Готовясь к ней, можно сначала познакомиться с историями изобретений, а затем самим придумывать разные вещи. Требования к представляемым изобретениям: описание ситуации, которую нужно изменить, и самого предложения, как из этой ситуации можно выйти. Так же как и в праздновании Нового года, в этом случае ребята учатся работать с будущим, пока в очень простой форме — изменение настоящего. Важно, что дети начинают искать в настоящем те «неудобные» моменты, которые можно и нужно исправить.

Решения детей бывают самыми разнообразными, включая модернизацию известных вещей. Например, определенную проблему представляло возвращение с прогулки с грязными игрушками. Помыть их можно было только в здании детского сада, а хотелось бы их очистить еще на улице. Некоторые дети видели у себя на даче рукомойник и по аналогии с ним они сделали переносной рукомойник-непроливайку. Могут быть предложены идеи, технически в больших масштабах пока не реализуемые, но очень важные для решения некоторых трудностей, например изготовление игрушечной одежды из коробок из-под молока, которых в детском саду очень много. Блестящая

внутренняя поверхность этих упаковок хорошо подходит для доспехов, мечей и щитов, а также юбочек для хореографических постановок. Большой популярностью пользуются модернизированные игры, например настольная игра воздухобол, в которой мячик катается под напором воздуха, выпускаемого игроками из коктейльных трубочек.

Тема изобретений очень интересна с точки зрения развития воображения. На эту тему можно проводить специальные занятия. Приведем примеры таких занятий.

### **Занятие «Развитие речи»**

*Тема: «Изобретения». Задачи:*

*3-5 лет* — закреплять названия и виды транспортных средств, понятие «транспорт»;

*3-7 лет* — развивать связную объяснительную речь;

*5-7 лет* — развивать воображение, придумывать нереальные ситуации и условия, при которых они могут стать реальными.

*Материал:* изображения транспортных средств (картины, карточки, модели и игрушки); мелкие игрушки и кубики.

Ход занятия

1. Собираем детей перед изображениями видов транспорта.

— Как вы думаете, о каком изобретении пойдет сегодня речь?

Поскольку дети могут начать перечислять транспортные средства, надо уточнить, что все это называется одним словом — транспорт.

— Вы знаете, как называются эти транспортные средства? А что было, пока транспорт не изобрели?

*(Выслушиваем краткие ответы детей. Можно поиграть в кукольную страну, в которой не знали транспорта. Интересно выяснить у старших детей: почему могло так получиться, что транспорт не известен? как была устроена жизнь в стране без транспорта?)*

— Давайте разберемся, какой у нас есть транспорт. Раздаем каждому ребенку несколько карточек, игрушек и

предлагаем детям разместить водный транспорт на реке (лист синей бумаги на столе), наземный транспорт — на земле (на столе), подземный — под землей (под столом), воздушный — в воздухе (на кубиках на столе). Проверая, закрепляем название транспорт и названия видов.

— А теперь разберемся, где здесь пассажирский, а где грузовой транспорт. Ставьте на свои игрушки или картинки фигурку, если это пассажирский транспорт, и кубик, если грузовой. Проверая, закрепляем название транспортного средства и его вид.

2. Предлагаем старшему ребенку поиграть с младшими и средними в игру с мячом «Плავает — летает — ездит». Дети сидят на ковре в кругу. Старший ребенок откатывает мяч младшему (можно и наоборот) и говорит: «Летает». Младший должен вспомнить, какое транспортное средство летает. Если

младших детей в группе много, можно сделать два отдельных круга с двумя старшими во главе.

3. Старшим и средним детям предлагаем придумать для малышей небылицы про транспорт, так чтобы малыши находили ошибки. Перед детьми стоят игрушки в помощь, они предлагают свои небылицы. Все помогают, чтобы получилось интересно и смешно. Небылицы могут быть самыми разными например: *самолет взлетел в небо, долетел до моря и поплыл дальше. Строители спустились в метро, взяли из вагона кирпичи и доски и отправились на стройку. Автобус доехал до пробки, перелетел ее и опустился на остановке* и т.п. Перед занятием желательно придумать несколько своих вариантов на случай затруднения в придумывании небылиц у детей.

4. Чтобы не забыть детские небылицы, их лучше записать. Теперь можно пригласить в игру малышей, чтобы они «распутали эту путаницу». Старшие дети загадывают свои небылицы, младшие говорят, что не так и почему. Призываем малышей к понятному (полному) ответу.

5. Со старшими детьми готовимся к общесадовскому конкурсу небылиц: зачитывается небылица, а зрители придумывают, когда это может быть возможным. Например: корова летает — такого не бывает. А корова летает, когда ее перевозят в самолете, — такое бывает. У транспорта квадратные колеса: у обычного транспортного средства не бывает, а если транспорт для поднятия по специальным лестницам — бывает. Предложить потренироваться на своих небылицах. Дети делятся на две команды: одна загадывает небылицу, другая должна придумать условия, при которых эта небылица становится «былицей». Выигрывает тот, кто придумает небылицу, на которую нет ответа.

Продолжить играть в небылицы можно на прогулке или после обеда. Можно провести еще не одно занятие. Закрепление

Посмотреть книги о транспорте, составить карту истории транспортных средств; определять игрушечный транспорт на ощупь или играть в лото.

Провести несколько занятий на тему «Транспорт»: рисование, лепка, аппликация, конструирование. Младшие изображают транспорт, а старшие могут «изобретать» новые транспортные средства (по типу машина с крыльями и т.п.). Дети объясняют устройства своих изобретений, для чего они нужны, дают названия.

По содержанию к небылицам примыкает решение парадоксальных ситуаций. Это ситуации, которые входят в противоречие с опытом ребенка. И в игре в небылицы, и в решениях парадоксальных ситуаций воображение позволяет раздвинуть границу представляемой ситуации, задать ей новый контекст, в котором ситуация становится разрешимой. Решение таких парадоксальных ситуаций можно проводить и на занятиях.

Приведем пример такого занятия.

## Занятие «К одному добавили один»

*Задачи:* выявить принцип традиционного сложения; конструировать ситуации для нового принципа сложения.

Ход занятия

Воспитатель: Ребята, нам дали вот такую задачу: может так быть, что к одному добавили один и получили один?

Дети: Нет, так не бывает. Это ошибка. Ошибся кто-то. Неправильная задача.

Воспитатель: Нет, ребята, это правильная задача. Ее кандидат наук придумал. Может, вы решите ее? Попробуйте.

Дети: Ну, если кандидат наук придумал...

*(Какое-то время дети молчат. Вдруг Петя, скромный и тихий мальчик, говорит.)*

Петя: Хитрость здесь. Надо соединить...

*(Дети подхватывают.)*

Таня: Можно я? Текла одна река, к ней еще добавилась река, будет река.

Аня: Я приютила собачку, потом еще собачку. Получилась одна семья.

Кирилл: У меня рос зуб, он выпал и вырос новый. Подойдет?

*(Воспитатель просит записать действие знаками на доске. Оказывается, что не очень подходит. Хотя, если спросить, сколько выросло зубов, получается, что два. А если спросить, сколько осталось, то получается один. Но все-таки выпадение зуба — это минус, вычитание. Вроде, решение, но с какой-то с хитростью.)*

Петя: Если включить одну лампочку и еще лампочку будет свет.

Кирилл: Вот. Был замок, к замку достроили еще замок. Получился замок, только большой.

Петя: Девочка заплела косу, потом еще косу, потом расплела.

*(Воспитатель просит записать действия знаками на доске. Получается, что у Пети есть вычитание.)*

Ваня: Была горстка песка, я досыпал еще горстку песка. Получилась одна горстка песка.

Воспитатель: Получается, что если при сложении что-то соединяется, как предложил Петя, или сливается, объединяется, как предложили Таня, Ваня и Кирилл, то действительно: к одному добавляют один, и все равно получается один. А если при добавлении вещи не сливаются, то получается два?

Дети: Да, получается так.

*(С большим удовольствием дети отвечают на такие вопросы с парадоксом, например: «Чайник стоит на горячей плите, но он холодный. Может так быть?» Или: «Зима, а люди ходят в летней одежде. Так бывает?» )*

Выводить детей к новым контекстам можно разыгрывая «безвыходные» ситуации, проверяя их на реализуемость. Сила воображения в том и состоит, чтобы уметь находить выход из, казалось бы, безвыходных ситуаций. На эту тему специальные занятия-тренинги. Рассмотрим пример такого занятия.



## Занятие «Один дома»

*Цель:* научить детей видеть, оценивать сложившуюся ситуацию, придумывать пути ее решения.

Ход занятия

Педагог (*предлагает ситуацию*): Петя дома один. Раздается звонок. Детский голос за дверью: «Я живу этажом выше, вышел вынести мусор, а дверь в мою квартиру захлопнулась. Ключи остались дома. Я замерз и не знаю, что делать. Помогите мне!» А что могло бы произойти дальше?

Дети:

—Петя откроет, а там что-нибудь придумает. Например, вызовет милицию, позвонит родителям, соседям.

—Попробует сломать замок, если не получится, то пригласит домой. Пусть погрееется.

—Нет, Петя точно не откроет ! Это опасно. Вдруг это бандиты или цыгане голос изменили? Взрослые могут говорить детским голосом. А Петя ведь не видит, кто стоит за дверью.

- А у нас на балконе окно выходит в подъезд, и видно, кто стоит у дверей. Если ребенок, то можно открыть. (*Дети соглашаются.*)

Педагог: Безопасно ли это?

Дети: А вдруг бандиты или цыгане подговорили мальчика за игрушку, чтобы он попросил помощи? И когда Петя открыл бы, ворвались. Нет, он не откроет. Да, лучше не открывать.

Педагог: Вы считаете, что лучше не открывать? Но ведь, возможно, мальчик попал в беду и просит о помощи. И Петя откажет?

Дети:

—Нужно придумать что-нибудь, не открывая дверей. Можно позвонить в милицию и сказать адрес, они приедут и помогут. А если бандиты, то заберут.

—Можно кричать с балкона о помощи, стучать соседям в стенку.

Педагог: Ну а если Петя живет высоко? Будет кричать — никто не услышит. И соседей может не быть дома. Дети:

— Тогда можно сбросить на улицу пакет с водой, он разорвется, люди поднимут головы вверх, и Петя скинет им письмо о помощи.

— Нет, можно облить людей, и тогда Петю будут ругать.

— Петя должен спросить номер телефона его родителей и позвонить им. Вот и все.

— А если мальчик не помнит?

Педагог: А если у мальчика дома нет телефона? Что он сделает? Как может помочь Петя мальчику, не подвергая себя опасности?

*(Детям предлагается разбиться на пары и обыграть сложившуюся ситуацию. Ставится ширма-дверь. Задача: Вася должен убедить Петю помочь ему, а Петя должен что-то сделать, не подвергая себя опасности. Далее три пары детей разыгрывают эту ситуацию. Следующий вариант получился наиболее удачным и, по мнению детей, решил задачу. Игра в роли мальчика, Арина в роли Пети.)*

Мальчик (*плачет, уговаривает*): Открой!

Петя: Не открою. И не плачь. Слезами дверь не открыть!

Мальчик : Но мне холодно, помоги мне! *(Очень жалобно.)* Представь себя на моем месте! Помоги, открой!

*(Мальчик сначала делал акцент на том, чтобы Петя немедленно открыл дверь, затем стал мотивировать тем, что замерз, а потом уже предложил Пете примерить ситуацию на себя.)*

Петя: Успокойся, я не брошу тебя. Сейчас что-нибудь придумаем... *(Пауза.)* Сначала начни прыгать, при движении теплее.

*(Мальчик прыгает.)* Мальчик: Ну а дальше-то что?

Петя: Попробуй позвонить в дверь соседям, живущим на другом этаже. Где-нибудь взрослые обязательно будут дома. Точно, на третьем этаже живет тетя Таня, у нее есть телефон. Беги к ней и звони в милицию. Давай быстрее, пока не замерз.

Мальчик *(многозначительно)*: Ну, спасибо, помог. Педагог: А помог ли Петя мальчику, так и не открыв дверь?

Дети: Да! Самое главное — Пете ничего не угрожало. И мальчик, последовав совету Пети, точно найдет помощь у других соседей.

Педагог: А закончилось бы все так хорошо, если б Петя открыл дверь?

Дети: И да, и нет! Могло произойти все, что угодно!

Педагог: Продолжите дома с родителями составлять рассказ, в котором Петя открыл дверь.

Одной из удивительных форм, укорененных в жизненном укладе, позволяющей работать с будущим, является пожелание. За пожеланием стоит видение некоторого желаемого изменения, вероятного будущего. Пожелания могут относиться к отдельному человеку в связи с его Днем рождения или каким-то другим значимым событием, к коллективу или к другому лицу, например стране.

В пожеланиях содержится полагание желаемого будущего, поэтому пожеланиям ребенка надо учить специально. Иначе вместо пожеланий он будет произносить клише, распространенные фразы, относящиеся к данному случаю. Обучение строится не в момент праздничного события, а до него в виде беседы или игры.

С ребенком надо разобрать, чего бы он хотел, чтобы ему пожелали. Выяснить, как он представляет, что бы хотели пожелать ему его товарищи, родители, бабушки и дедушки, другие люди. Важно, чтобы ребенок смог обосновать свое желание: почему он хочет это? действительно ли это сделало бы его счастливым? какие перспективы открылись бы для него? Интересно проимитировать желаемое будущее: ребенок уже получил то, что хотел, или желаемое событие уже произошло. Как дальше будет проходить жизнь ребенка? Получил ли он то, что хотел? Не стал ли результат для него неожиданностью? Стоит ли это изменение его жизни тех усилий и вложений, которые были затрачены на то, чтобы пожелание реализовалось?

Можно также потренироваться в пожеланиях знакомым людям. Интересно сравнивать пожелания для разных людей, выясняя: действительно ли желаемое,

приносящее счастье одному человеку, станет таким же желанным для другого или разным людям и желать надо разное.

Можно поработать с пожеланиями коллективу, например группе на Новый год или в начале учебного года. Интересно посмотреть всем вместе, как по-разному видится будущее коллектива детям. Попробовать выяснить, на что будут положены все силы, а что носит все-таки дополнительный, не обязательный характер.

Выбирать желание, на которое будут потрачены силы для его реализации, удобно учиться в игре «Волшебная палочка», варьируя число возможных желаний или предполагая вероятность их осуществления. Например, первое желание точно сбудется, если приложить все силы. Второе желание, может быть, сбудется, но предстоит много трудностей и т.п.

Работа с пожеланиями позволяет, во-первых, представлять желаемое будущее, имеющее кардинальное влияние на жизнь ребенка. Во-вторых, позволяет избавиться от клише и увидеть будущее для конкретного человека или коллектива. В-третьих, увидеть то, что за пожеланиями стоят усилия по их реализации. Поэтому важен вопрос: на что не жалко тратить свои усилия и как их потратить правильно, чтобы реализовать пожелание?

Различные тонкости, связанные с исполнением желаний, есть в сказках практически у каждого народа, поэтому их также полезно использовать в работе с детьми.

Разыгрывание сказок тоже работает на появление нового будущего, причем не только в игре, но и в жизни ребенка.

Далее представлены примеры занятий, на которых разыгрываются сказки. Занятия рассчитаны на проведение в разновозрастных группах.

### **Сказка «Пузырь, Соломинка и Лапоть»**

*1-й день*

*Цели:*

*школьники:* выявить характер героев сказки; усилить яркость образов персонажей за счет использования в разыгрывании дополнительных реплик, мимики и т.д.; проживать образы в действии;

*дошкольники:* дать характеристики образов, созданных в игре.

**Ход занятия**

Чтение сказки. Предложение школьникам разбиться на команды и разыграть сказку: кто сыграет лучше, тот и покажет сказку дошкольникам.

Репетиция и показ сказки с обсуждением, каких по характеру героев играли ребята.

Выделение основных характеристик действий героев.

Установка на последнюю репетицию с тем, чтобы показать качества героев наиболее ярко.

Разыгрывание, обсуждение и выбор лучшей команды.

Показ для дошкольников. Вопрос-загадка: какого по характеру Пузыря играл ребенок?

Анализ результатов:

В работе приняли участие школьники: Сережа, Рита, Карина, Таня (1 класс), Алла, Маша (2 класс).

После разыгрывания двумя командами: Сережа (Пузырь), Карина (Соломинка), Алла (Лапоть) и Рита (Пузырь), Таня (Лапоть), Маша (Соломинка) — выясняли, какие по характеру герои получились у детей.

Пузырь: хитрый {не хотел делать сам, хотел заставить других}, ленивый {не хотел делать} или трусливый {боялся лопнуть}, вредный {смеялся над друзьями}.

Соломинка: добрая {сразу согласилась перетянуться через речку}, глупая {не подумала, что может переломиться}.

Лапоть: хитрый {не пошел сам всех переправлять}, храбрый {пошел по Соломинке первым}.

Не смогли довести обсуждение до непротиворечивого образа, т.к. не было точного понимания. Например, хитрый, храбрый или, по мнению воспитателя, нерешительный Лапоть не мог настоять на своем мнении? Соломинка может быть одновременно глупой и доброй? А может ли быть глупое существо добрым? Доброта Соломинки была первым шагом к трагедии для всех.

Перед последней репетицией ребята сравнивают показы двух команд. У Маши Соломинка безропотная, а Каринина Соломинка не хотела сразу соглашаться перетянуться через речку, но почему-то после активных уговоров согласилась. Почему так получилось, она не знает. Решили показать скромную, безотказную Соломинку в исполнении Маши.

У Сережи получился лучший Пузырь: интонация превосходства, насмешки, ленивая речь. Пузырь, по мнению ребят, плохо относился к своим товарищам, смотрел на них свысока и, наверное, не любил их. Рита, игравшая Пузыря во второй команде, согласна с мнением Сережи.

Лапоть в исполнении Аллы и Тани оказался с противоречивым характером — не стал всех переправлять на себе и в то же время храбро пошел первым по Соломинке.

После показа дошкольники отвечали на вопросы о характерах героев. Их ответы:

*Пузырь хитрый — не хотел сам идти.*

*Лапоть не понятный.*

*Соломинка добрая, хорошая, но глупая.*

2-й день

Цель: выявить нравственную норму действий персонажей.

### Ход занятия

Рассказывание сказки. Просьба разбиться на команды и сыграть сказку с хорошим концом. Выяснение, чем должна закончиться сказка: все остались целы, принесли из лесу дрова.

Репетиция, разыгрывание. Обсуждение показов. Результаты:

*Первая группа:* Маша (6 лет), Вера (5 лет), Алиса (6 лет). Девочки решили оставить Соломинку дома прибираться, чтобы не переломилась от тяжести. Пузырь и Лапоть переплыли речку сами. Нарубили дров и переплыли на них, как на плотках.

*Вторая группа:* Маша (2 класс), Рита, Карина (1 класс). Согласно их плану, Соломинка по собственной инициативе перекинулась через речку и как бы перепрыгнула ее. Пузырь сел в Лапоть и переправился. Нарубили дров, поставили в речку для мостика. На них сложили дрова, перешли по ним, а затем сняли и отнесли домой. На вопрос детей, как Соломинка носила дрова, отвечали, что она была сильная. Другие дети засчитали это как ошибку — Соломинка, по их мнению, не могла эту работу проделать.

*Третья группа:* Алла (2 класс), Таня (1 класс), Саша (5 лет). Реализовали такую идею: Лапоть предложил Соломинке перекинуться и быть мостиком. Она отказалась и предложила переправиться на Пузыре. Пузырь согласился. Герои сказки возвратились по срубленному дереву и оставили его как мост.

После показов дети высказали, кому что понравилось. Засчитали ошибку второй группе. Обсудили, как в разыгранных сказках изменились характеры героев по сравнению с исходной сказкой.

### 3-й день

*Цели:* отработать различение нормы и антинормы; придумать подобные ситуации из жизни (для школьников); узнавать персонажей из сказки в героях новых (для дошкольников); искать и осмысливать «общественное» содержание сказки.

### Ход занятия

Вспоминаем, что было на предыдущих занятиях. Решили разбиться на команды и сыграть про то же самое, но с другими героями, например с детьми из детского сада. Чтобы с ними произошла похожая ситуация.

Группа, в которую вошли Алеша, Артем (3 класс) и Сережа (1 класс), справилась с заданием: взяли не похожую по действиям, но похожую по смыслу, характеру персонажей ситуацию. Вывод: в совместной работе важно, чтобы каждый сделал свой вклад. Неправильно, если сваливаешь работу на других, как Пузырь, или кидаешься ее выполнять не подумав, как Соломинка. Малыши оценивали сценарий постановки и игру актеров: получились ли их герои похожими на героев сказки?

Группа, в которую вошли Таня (3 класс) и Нина (2 класс), брали сюжеты, сходные со сказочным. Нужно перейти дорогу, преодолеть в дороге препятствие, и т.д.

Внимание детей обращается на разницу между первой и второй постановками.

#### *4-й день*

Рисование для конкурса: самая беспечная и безропотная — Соломинка, самый ленивый и хитрый — Пузырь, самый ненастойчивый — Лапоть.

### **Сказка «Набитый дурак»**

#### *1-й день*

*Утро:* работа с дошкольниками. Занятие по развитию речи.

Ход занятия

Дети (3-7 лет) слушали сказку, затем для детей 3-5 лет — игра, с детьми 5-7 лет — беседа. Пересказ по цепочке перед сном. Рассказывание сказки. Вопросы на понимание:

— Кто виноват, что дурака все время били?

— Правильно ли он поступал?

— Почему (из-за чего) он так поступал? Результаты:

В беседе со старшими детьми (5-7 лет) появились две версии:

1. Виновата мама — неправильно учила сына, учила его попрошайничать, а нужно самому зарабатывать, сажать горох.
2. Сын все путал.

#### *2-й день*

*Утро:* работа с дошкольниками. Лепка.

Ход занятий

Вспоминаем героев и основные события сказки. Определяем персонажа или сюжет для лепки (для детей 5-7 лет). Определяем задание для малышей (3-4 года): изготовление для декораций «Лето» барельефа (трава, солнце). Рассказываем сказку еще раз.

Прогулка. Разыгрывание сказки.

*Задачи:*

— закрепить сюжет;

— образно представить последовательность и причинно-следственную логику событий.

Результаты:

Разыгрывали сказку несколько раз с удовольствием, менялись ролями. После разыгрывания дети поменяли исходную версию, теперь на те же вопросы они отвечали: «Виноват сын, так как путал, где что нужно говорить, не понял, что мама имела в виду не тереться об людей, а разговаривать с ними».

#### *3-й день*

*Утро:* работа с дошкольниками. Развитие речи.

Ход занятия

Разыгрывание сказки для показа другим группам.

*Задачи:*

—6—7 лет: автору — удерживать сюжет и ситуацию разыгрывания, вести действие при помощи авторских реплик-

—5-6 лет, Вова 4-х лет: развивать диалогическую речь: обращенность к партнеру, точные реакции на реплики партнера, выразительность речи;

—3-4 года: участвовать в разыгрывании (люди из деревни).

Результаты:

Валера (3 года) — включался, копируя действия старших;

Андрей (3 года) — временами включался или наблюдал;

Вова (4 года) — больше наблюдал;

Эля (5 лет) — точные действия по сюжету;

Вера (5 лет) — точные действия по сюжету;

Глеб (5 лет) — смог сыграть Филю-простофилю (наше название дурачка), несмотря на свой страх, что было отмечено группой;

Ваня (5 лет) — не отважился на роль, но был включен в происходящее в роли собаки;

Алиса (6 лет) — не удерживала роль автора;

Маша (6 лет) — организовывала своей речью действия актеров;

Надя (6 лет) — получилось со второй попытки, автор-командир.

*Вечер:* совместная работа школьников и дошкольников.

Ход занятия

Дошкольники показывают сказку для школьников.

Организовали показ Надя и Маша. У школьниц Тони и Карины было много вопросов к дошкольникам о словах и действиях. Разобрали непонятные места в тексте.

Причину неудач сына практически все видели в его неправильном поведении. Было предложено разыграть версии сказки, в которых бы сын не попадал в такие ситуации.

Дети сочиняют свои варианты хорошей сказки, репетируют и показывают.

В группе работали Алиса, Саша, Вера, Глеб. Идею предложила Саша, Алиса приняла эту идею и дорабатывала. По предложению детей Филя спрашивал, что значит «потереться около других», а также предвидел ситуации незнания: «Что мне делать, если я попаду на похороны? На свадьбу?»

Дети других групп после обсуждения сделали вывод о не-еальности подобной истории, но правильности замысла, филя должен с собой что-то сделать, но невозможно спросить обо всех возможных ситуациях, знать о них заранее. Дети говорили, что невозможно спрашивать о том, чего не знаешь.

4-й день

*Утро:* работа с дошкольниками. Развитие речи. Рисование. Ход занятия

Сочиняем и разыгрываем сюжеты на тему «Филя-простофиля в детском саду».

*Задачи:*

— перенести способ действия из сказки на другой материал (жизнь в детском саду);

— определить, увидеть такие моменты в жизни.

1. Филя оказался в детском саду. Как бы он себя вел?  
По очереди пробуем играть Филю в разных ситуациях:  
—Все пришли в сад и идут мыть руки.  
—Садятся за стол.  
—Идут делать зарядку.  
—Строят вместе дом.

2. Вспоминаем похожие реальные ситуации с нашими детьми.

3. Рисуем на тему «Филя в детском саду».

Результаты:  
Филю играли Маша, Надя, Эля, Ваня. Их действия: не слушались воспитателя, ели мыло вместо того, чтобы мыть руки, и т.п. В рисунках дети изобразили такие сюжеты:

—Филя сидит на столе (*Маша*);

—У Филя сковородка на голове (*Надя*);

—Филя оделся в платье (*Вера*);

—Филя с красными усами (*Эля*);

—Филя облился краской (*Глеб*);

—Филя не ложится спать (*Вова*).

*Вечер*: совместная работа дошкольников и школьников.

1. Вспомнили Сашин спектакль, с его достоинствами и недостатками. Основной вопрос для нового разыгрывания: что делать, чтобы не поступать как дурачку?

2. Подготовка нового представления и показ версий школьникам.

Версия группы под руководством Сережи: Филя смотрит, как ведут себя знающие люди в подобных ситуациях, и делает так же.

Версия группы под руководством Тони: мама ходила по улицам и спрашивала, что происходит, потом приходила домой и рассказывала сыну, что ему нужно будет делать.

Обсудили показанные представления. Больше всего подходящим для использования в жизни оказался способ Сережи. Если не уверен, что надо делать, не знаешь, как себя вести, можно всегда посмотреть на тех, кто знает. А способ, придуманный Тониной группой, не очень реалистичен. Если сегодня мама (или воспитатель) посмотрит, что творится на улице, неизвестно, будет ли то же самое происходить и завтра. И вообще, дело же не в том, что мама не то говорила, а в том, что Филя не правильно понимает слова.

3. Рисовали символ на память о сказке, чтобы не забывать смотреть, как делают знающие люди, и равняться на них. В создании символа участвовали Сережа, Маша, Таня, Карина, Коля. Провели конкурс памятных знаков для сказочного уголка.

Сказка «Скатерть-самобранка, кошелек-самотряс, двое из сумы»<sup>1</sup>

*Задача*: учить понимать смысл сказки за счет переноса способа действия героев в жизненные ситуации.



Ход занятия

Воспитатель: Ребята, на прошлом занятии мы с вами познакомились со сказкой, побеседовали о ее героях. Сегодня мы продолжим беседу и поговорим о старике и старухе. Какие они?

Кирилл (6 лет): Старуха драчливая. Она бьет старика.

Саша (5 лет): Старуха злая. Пугает и прогоняет старика.

Таня (7 лет): Она рассудительная. Когда поняла, что деда обманули, стала думать, что делать.

Вика (4 года): Старуха вредная и ворчунья. Она обижала деда, от нее деду никакого покоя не было.

Никита (4 года): Она злюка, я бы выгнал такую старуху из дому.

Воспитатель: Ребята, у кого еще есть мнения о старухе?

Ваня (6 лет): Никакая она не злюка. Я думаю, что она просто устала жить с дедом. Он ничего не делает, в доме есть нечего.

Воспитатель: А давайте сыграем сказку! И посмотрим, какая старуха.

<sup>1</sup> Занятие проводилось воспитателем Н.М. Гончаровой.

Кирилл: Можно я буду Старухой?

Саша: Я буду Стариком. Давайте построим дом для старика и старухи.

*(Дети строят дом из мягкого строителя. Воспитатель начинает читать сказку.)*

Старуха: Дед, у нас в доме есть нечего. Что делать будем?

Дед: Не знаю. Нам не везет. Посеяли пшеницу, а ветер все поломал. Не везет нам.

Старуха: Что делать будем? Дед, ты бестолковый. Если будем сидеть, то нам и не повезет. Ты думаешь, еда сама к нам в дом придет?

Дед: Я не знаю. Но что я могу? Я старый.

Старуха: Я тебя вот огрею кочергой, сразу придумаешь, как дальше жить. Что кругом не старики живут? А беднее нас никто не живет. Иди к Ветру, и пусть он нам заплатит за пшеницу. На эти деньги мы как-нибудь проживем.

Старик: Куда же мне идти, где искать Ветер?

Старуха: Ты допросишься — огрею кочергой. Сразу дорогу найдешь. Иди и не возвращайся без денег.

Петя (6 лет): Я же говорил, что Старуха злая.

Ваня: Да не злая она!

*(Завязывается дискуссия. Одни дети утверждают, что Старуха не злая, она просто хочет показать Старика, что так больше жить нельзя. Другие считают, что Старуха злая и что это она довела Старика до такой жизни. Любит только командовать, делать ничего не умеет, только дерется.)*

Воспитатель: Ребята, если Старуха такая плохая, может, нам ее исключить из сказки и посмотреть, что получится?

Кирилл: Без старухи сказка не получилась бы. Старик ни куда бы ни пошел. Он просто умер бы от голода. Это Старуха заставляла его что-то делать.

Петя: Я тоже думаю, что без Старухи сказка бы не получилась. Старика все обманывали.

Воспитатель: Ребята, а как бы вы поступили на месте Старухи?

Саша: Если б я была Старухой, то отправилась сама к Ветру, и не заходила бы к Седельнику. В и к а: А где бы ты спала ночью? Саша: Под деревом!

Вика: Ночью гуляют разбойники, и они утащат скатерть, а тебя убьют.

Саша: Не убьют. Я буду кричать. Палку возьму. Они испугаются и убегут.

Кирилл: Так они и испугались твоей палки! Они разбойники. У них оружие. А вот то, что ты кричать будешь, это правильно. На крик прибегут люди и выручат тебя. А ты знаешь, что надо кричать?

Саша: Знаю. Помогите!

Кирилл: Нет. Надо кричать: пожар! Тогда все прибегут. Ты правильно решила спать под деревом и к Седельнику не заходить. Он такой хитрый и тебя обманет.

Петя: А я поступил бы так. Вот я — Старуха и пошла к Седельнику и не уходила со двора. Всем посетителям рассказывала о Седельнике, что он подменил мне скатерть. Он обманул меня и вас обманет. К нему бы не стали ходить люди, и он отдал мне настоящую скатерть.

Воспитатель: Да, Седельник в сказке поступал очень плохо. А вы поступаете плохо? Что вы делаете, если поступили плохо?

Саша: Извиняюсь.

Сереза: Рассказываю смешные истории, чтобы всем стало смешно, и тому, кого обидел.

Кирилл: В жизни нет двоих из сумы, поэтому меня накажут, а потом простят.

Вика: Я плачу и меня жалеют, а иногда в углу стою, а потом прошу прощения.

Воспитатель: Вот бы Седельник в сказке поплакал, его бы и простили. Или еще лучше: ему надо было смешные истории Старику со Старухой рассказать. Так хорошо бы было? Хорошая бы сказка получилась?

Петя: Я думаю, что злой поступок обязательно будет наказан.

Ваня: Седельника наказали двое из сумы. Меня мама наказала за то, что я жадничал. Я не поделился конфеткой с сестренкой, и мама ей дала две. А я остался без конфет на целую неделю.

Воспитатель: Ребята, кто думает иначе?

Таня: Получается как в сказке: плохо будет тому, кто плохо делает другому.

Воспитатель: Ребята, вы интересно рассказывали и показывали, как бы вы поступили вместо героя из сказки, как вы поступаете в жизни. Давайте придумаем значки, чтобы вы могли отследить свой поступок. Посмотрите, у меня вот такой

человечек. Это будем мы с вами, а стрелочки будут указывать на героев из сказки (схема 6). Как мы их обозначим? Ваня: Давайте геометрическими фигурками.

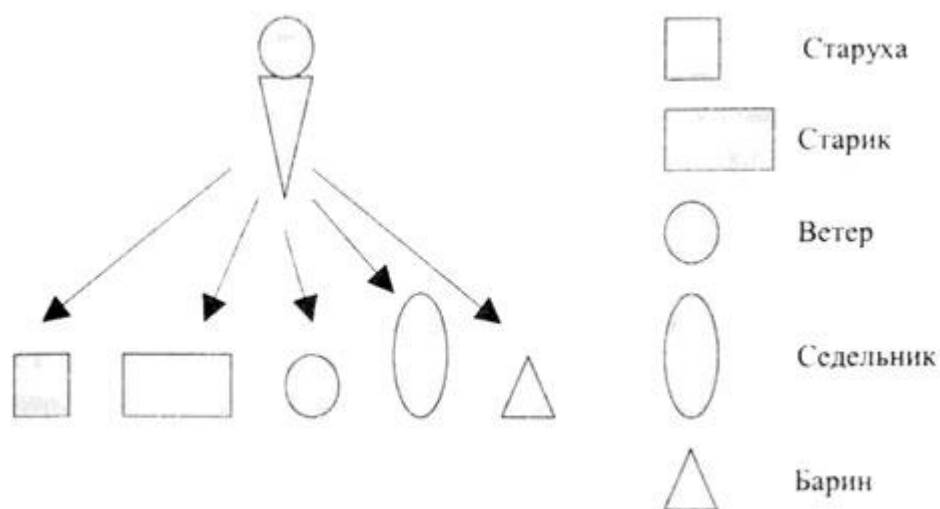


Схема 6. Герои сказки

Воспитатель: Схема готова. Теперь по схеме вы сможете ответить, как — как кто — вы поступаете.

Ваня: Я точно могу сказать, что Кирилл поступает, как Старуха.

Таня: Точно. Он никого не слышит. Любит, чтоб все делали, как он хочет, дерется со всеми.

Ваня: Надежда Михайловна, я еще одну Старуху могу найти — это Вика. Драчливая, упрямая, ворчливая.

Вика: Я не Старуха. Она мне не нравится.

Саша: Ты, Вика, точно так поступаешь. Кричишь на меня, не умеешь играть дружно. Со всеми ссоришься.

Воспитатель: Что же получается? В нашей группе так много старух?

Ваня: Да нет. Просто дети все разные, а Кирилла и Вику можно научить поступать по-другому.

Воспитатель: Ваня, а ты можешь научить? Ваня: Я не могу. Воспитатель: Почему?

Ваня: Это они должны сами научиться. Они должны подумать. Если они будут так поступать, то останутся без друзей.

Воспитатель: Ребята, а вы понимаете, когда поступаете плохо?

Вика: Я не понимаю, что поступаю плохо.

Таня: Нет. Ты обманываешь. Обидела малыша, он плачет, а ты не замечаешь? Ты просто вредина.

Вика: Я не вредина. Я не люблю, когда мне мешают, вот я и злюсь.

Кирилл: Вика, успокойся. Вот я знаю, что поступаю плохо. Мне очень обидно, что ребята так сказали про меня. Я думал, что они говорят понарошку про Старуху, а оказывается — нет. Я понял, что надо поступать так, чтоб всем было хорошо.

Ваня: Да, Кирилл, если ты будешь так со всеми ссориться, то в один день придешь, а в группе никого нет. Все уйдут в другую группу, и ты останешься один.

Кирилл: Да понял, понял я все.

Воспитатель: Ребята, так о чем наша сказка?

Петя: В сказке говорится, что нельзя поступать плохо.

Ваня: Сказка нам подсказывает, что плохому человеку будет еще хуже, если он не исправится.

Таня: Когда ты поступаешь плохо, то плохо делаешь себе.

Вика: Я больше не буду поступать, как старуха.

Кирилл: Надо всегда думать, как к твоему поступку отнесутся друзья.

Воспитатель: Давайте послушаем рассказ школьников о случае из их жизни по нашей сказке.

Люба и Катя рассказывают:

«Две подружки, Таня и Юля, обменялись подарками. Подарки они положили в шкафчик. Вечером Юля обнаружила, что у нее пропал подарок. Она спросила у Тани, но Таня уверила ее, что подарка не брала. Тогда девочки решили проучить воришку. Утром они положили в шкафчик конфетку, но она опять пропала. На следующий день Юля поставила мышеловку в шкафчик, и накрыла шоколадкой. В обед мышеловка захлопнулась и поймала воришку».

Катя: Ребята, на какого героя из сказки похож наш воришка и почему?

Таня: На Седельника, потому что он тоже воровал, и его наказали двое из сумы.

Ваня: На барина — он украл скатерть.

Катя: А как наш воришка был наказан?

Саша: Мышеловка захлопнулась и прищемила ему пальцы.

Люба : Так чему учит сказка «Скатерть-самобранка, кошелек-самотряс и двое из сумы»? Катя: Зло наказуемо.

Что изменилось в детях после работы по сказке.

Сказка для работы с детьми всегда подбирается по ситуации в группе или работает на одного ребенка. В последнее время некоторые дети в группе стали обижать малышей, не считаться с товарищами, часто происходили конфликты между детьми. После того как дети проиграли героев сказки «Скатерть-самобранка, кошелек-самотряс и двое из сумы» по сюжету, а затем обсудили, как они сами повели бы себя на месте героев, Кирилл сумел увидеть себя со стороны и сравнить, как он считает поступать правильно и как он поступает на самом деле. В свободной игре (если возникал конфликт) обращались к схеме и спрашивали: «Ты поступаешь сейчас как кто?» Дети оценивали ситуацию и искали другие способы устранения конфликта. Переносом сказочного сюжета в жизнь занимались дети из 4 класса, они же выделили и идею сказки.

### **Занятие «Развитие речи»**

*Тема:* «Зима и Весна». *Цели и задачи:*

—развивать способности воображения: выявлять основные, существенные признаки зимы и весны за счет создания литературного образа;

—создать литературный образ зимы и весны в форме волшебной истории;

*3-5 лет:*

• закреплять умение понимать вопрос и отвечать на него (понятно, развернуто);

- обогащать словарный запас различными определениями — описаниями природы, человека;
- формировать интерес к произведениям живописи: сюжетам картины, деталям;
- закреплять навыки выражения в движениях определенного образа;

5-7 лет:

• закреплять умение высказывать и объяснять свою точку зрения, понимать другие;

- упражнять в подборе определений, сравнений, синонимов и антонимов;
- учить сочинять волшебную историю, опираясь на собственное понимание сущности зимы и весны;
- формировать умение видеть содержание картины (представление художника об изображаемом);
- формировать интерес к образно-пластическим движениям. *Материал:* репродукция картины Саврасова «Грачи прилетели» (на мольберте); рассказ Соколова-Микитова «Лесные картинки».

Ход занятия

1. Обсуждение содержания разных образов весны — образцов высокого искусства.

Воспитатель рассказывает детям о том, что художники любят изображать природу в своих картинах. Для этого они выбирают разные уголки природы и показывают ее красоту в своих работах. Воспитатель предлагает детям рассмотреть репродукцию картины Саврасова «Грачи прилетели».

Дети рассматривают репродукцию и отвечают на вопросы воспитателя:

— Как вы думаете, что хотелось художнику рассказать нам про весну?

— Что показалось художнику интересным и красивым?

— Как бы вы назвали эту картину?

2. Обсуждение средств выражения образа весны в речи.

Воспитатель предлагает детям послушать, как о весне рассказывает писатель, читает детям рассказ Соколова-Микитова и задает вопросы:

— О какой весне говорится в этом рассказе?

— Какими словами называет автор весну? (*Радостная, пахучая, шумная.*)

— Какие описания вы запомнили?

3. Выражение образов весны и зимы в движении (доступный вид деятельности).

Танцевальная разминка. Проводится в форме игры «Море волнуется»: дети произвольно двигаются, воспитатель пытается угадать, кто показывает зиму, кто весну.

4. Демонстрация воспитателем своего образа весны. Включение детей как соавторов в создание словесного образа.

Воспитатель предлагает послушать, какую историю он сочинил, и немного помочь ему.

«Жили-были два братца ветра. Один старший — Северный, другой — Южный. Как же они были не похожи друг на друга! Как подует Северный ветер — становится холодно и морозно. Каким был этот ветер? (*Ответы детей.*)»

Южный ветер был совсем другим. Каким он был? (*Ответы детей.*) Что он любил делать? (*Ответы детей, другие вопросы воспитателя по расширению образов героев.*) Так и живут до сих пор два таких разных брата на нашей земле, то радуя, то огорчая нас».

5. Создание собственных словесных образов зимы и весны (5-7 лет), живописных (3-5 лет).

Воспитатель предлагает младшим детям нарисовать, как они представляют себе весну и зиму, старшим детям — придумать и рассказать свои сказки о весне и зиме.

В конце занятия можно обсудить, какими разными получились сказки. Предложить вместе выпустить книгу сказок с иллюстрациям (задание для следующего занятия по рисованию).

## РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЙСТВИЯ

*Способность организации действия обеспечивает осознанность замысла действия, наличие его плана, возможность изменить способы действия, если меняются обстоятельства, дает возможность оценить результат действия и ответить на вопрос — зачем это действие нужно произвести.*

Развитие этой способности позволяет ребенку понять, что и для чего делает он и что и в каких целях делают другие люди.

Иногда не различают *активность* и *действие*. Между тем дети очень активны, но действие осуществляют лишь немногие. Как часто взрослый пытается выяснить у ребенка, что тот сделал, а главное, для чего, но ответа он и не ждет, т.к. заранее знает, что малыш даже не задумывался над этими вопросами — он просто сделал, отреагировал на возникшие обстоятельства. Действие тем и отличается от простой активности, реагирования, что в нем присутствует замысел.

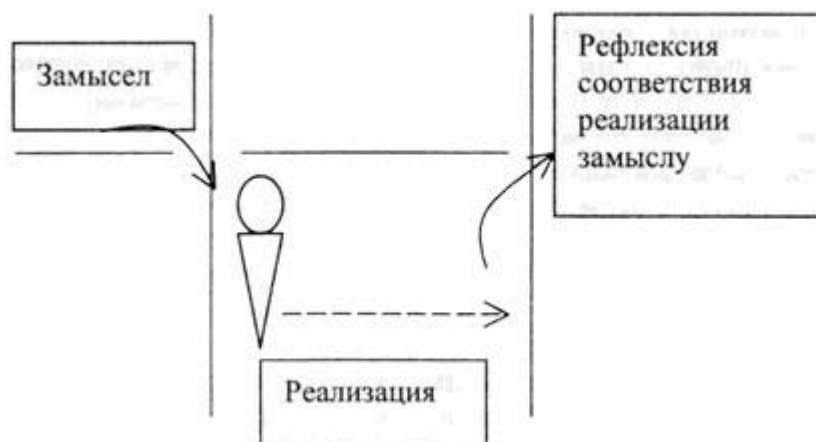
Человек, осуществляющий действие, ставит цели и задачи, а значит, в его сознании произошел важный акт: отношение к ситуации, которую ему надо изменить, преобразовать. Образ желаемого будущего и наличной, не желаемой ситуации становится той исходной точкой напряжения, которая вызывает к жизни замысел перехода к будущему. Замысел включает план действий, которые приведут к решению задачи и реализации цели. Но, чтобы такой план конкретных действий появился, нужно учесть параметры ситуации. Одной из важнейших составляющих замысла является способ действия. Способ часто не отличают от алгоритма. Обучая ребенка какому-либо предметному действию, взрослый передает ему алгоритм, т.е. последовательность конкретных действий с конкретным материалом. А вот способ действия передается очень редко, поскольку способ — это система средств, позволяющая решать целый класс подобных задач, следовательно, передача ребенку способа связана с пониманием (в отличие от знания, информированности) и с мышлением (построением идеального объекта, модели). Освоенный способ позволяет

человеку самостоятельно выстраивать алгоритмы действия, в зависимости от условий действия, конкретных обстоятельств, возможностей и типа задачи.

Рассмотрим отличие алгоритма от способа на простом примере. Многие взрослые учили детей делать снежинку из бумаги. Ребенку доказывают, как правильно сложить бумажный квадрат, в каком месте от него надо обязательно отрезать треугольник, а в каком месте можно вырезать части по желанию. Ребенок может этот алгоритм действий повторить. Что значит, что он владеет способом? При вырезании снежинки главное — получение симметрии и округлости формы. Если ребенку дать материал, который нельзя сложить, как бумагу, применить знакомый алгоритм станет невозможно. Но человек, владеющий не алгоритмом, а способом, будет решать задачу, как сделать форму округлой и добиться симметрии, не складывая материал. Попытка лишь вырезать из материала части не дает нужного результата — круг вырезать сложно, добиться шестилучевой симметрии еще сложнее. Но если есть понимание способа, т.е. понимание важности симметрии и круга можно построить другой алгоритм их получения, например: вырезать из бумаги шаблон, наложить на материал, обвести его и потом уже вырезать. Запоминание алгоритма действия и понимание способа действия, таким образом, существенно отличаются друг от друга.

Ребенок в дошкольном и младшем школьном возрасте должен перейти от активности к совершению действий. Этот переход осуществляется за счет освоения ребенком некоторых различий и понятий, но не в мыслительном плане, а в действиях. Представим необходимые различия в виде категориальных и понятийных пар:

- цель — результат. Цель — что я хочу сделать; для чего хочу это сделать (смысл, назначение); как выглядит то, что я хочу сделать; результат — что я получил в результате действий, похоже ли оно на то представление, которое у меня было до действия;
- цель — средство (способ). Цель — что я хочу получить; способ — как я буду это получать, могу ли я получить то же самое, если внесу некоторые изменения, какие изменения можно вносить;
- ситуация — цель (задача). Ситуация — обстоятельства или действия и намерения других людей, так же как и бездействие, приводящие к не желаемому для меня настоящему или будущему; задача — в данных обстоятельствах и с данными людьми и их намерениями то, что я хочу, может быть реализовано определенным способом;
- замысел — реализация. Замысел — что хочу сделать, план действий (последовательность действий или операций, этапы получения результата), реализация — что получается на самом деле;
- материал — продукт. Материал, с которым буду работать, что подвергается преобразованию. Продукт — образ результата работы;
- орудия и инструменты. С помощью каких инструментов или орудий я могу получить конечный продукт.



На схеме 7 представлен акт деятельности (автор Г.П. Щедровицкий).

В каком возрасте у ребенка появляется деятельность? Вряд ли для дошкольника схема акта деятельности или категориальная пара могут выступать как средство, организующее его деятельность. Скорее всего, можно говорить о совместном отношении ребенка и взрослого по поводу действий ребенка как отношении между людьми, осуществляющими полноценную деятельность. Что имеется в виду. В совместном действии и в коммуникации взрослый относится к активности ребенка (оценивает, анализирует и планирует), используя различия, имеющиеся у него как у человека, владеющего формой деятельности. Конечно, анализ и план представлены не в виде схемы или лекции о деятельности, а в виде вопросов и интерпретаций ответов ребенка. Так категория цели представляется в следующих вопросов-различий:

- Зачем ты это сделал? Ты это сделал «для чего-то» или «почему-то»? (Это вопрос на различие действия и реагирования на обстоятельства. Дети часто совершают поступки не для чего-то конкретного, т.е. с какой-то целью, а почему-то, реагируют на какую-то причину, не осознавая и не предполагая последствий своей реакции.)
- Что ты хочешь сделать?
- Для чего ты хочешь это сделать?
- Как ты думаешь, что будет, когда ты это сделаешь? Кто обрадуется? Кому это пригодится?
- Как ты считаешь, могли бы мы сейчас что-нибудь интересное (полезное, веселое) сделать?
- Ты хорошо придумал, мы будем это делать сейчас? Парапродукт — результат может быть представлен через следующие вопросы:
- Что ты хотел сделать, а что у тебя получилось?



- То, что получилось, похоже на то, что ты хотел сделать? В чем отличия? То, что получилось, лучше, чем то, что ты хотел сделать?

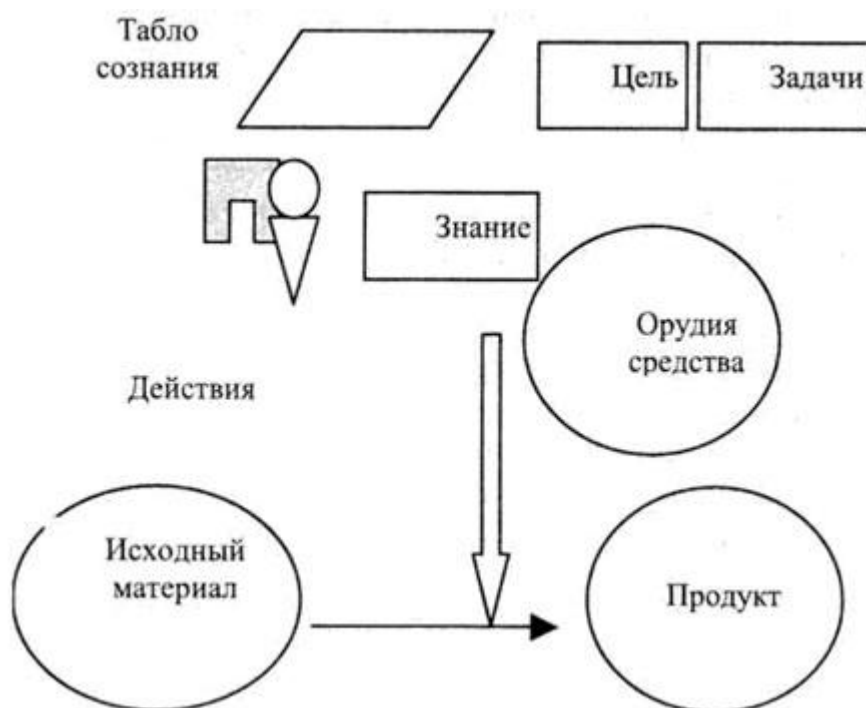


Схема 8. Различение замысла и реализаций

За счет включения взрослым ребенка в отношения по поводу его действий у последнего возникает система различений, позволяющих видеть и организовывать чужие действия. Так, введение различения замысла и реализации в схематическом изображении выглядит следующим образом (схема 8).

Для дошкольников в совместной работе со взрослым эта схема представлена не в мыслительном плане (схематическое и понятийное описание различения замысла и реализации), а в коммуникативном, в виде очень простых и понятных ребенку вопросов.

Вопросы, направленные на выстраивание замысла:

- . Что ты хочешь сделать?
- Для чего ты это будешь делать?
- Как ты собираешься это сделать?
- Что за чем ты будешь делать (в какой последовательности)?
- Какой материал тебе нужен (что тебе нужно для дела)?
- Каким инструментом ты будешь пользоваться, посмотри, все ли у тебя есть?
- С кем ты будешь работать вместе? Вопросы, направленные на анализ реализации:
- Что ты сейчас делаешь? . Что ты уже сделал?
- Что будешь делать дальше (этапы)?

- У тебя получается?
- Получается сделать, как хотел (хотели), или ты уже поменял свой (наш) план?
- Почему ты поменял свой (наш) план, думаешь так дальше не получится сделать?
- В чем мы допустили ошибку, когда планировали?
- Как надо было спланировать (придумать, как делать)?

Переход ребенка к действию связан с появлением управления организации собственного действия как функции, которую осуществляет сам ребенок. Казалось бы, зачем специально учить этому малыша, он и сам постепенно научится организовывать свою деятельность? Но при анализе взаимоотношения и взаимодействия ребенка со взрослым было выявлено, что практически ни в дошкольном учреждении, ни в семье у ребенка нет места и возможности осваивать эти важнейшие функции. В детском саду ребенок работает по заданию воспитателя, который ему еще и несколько раз объяснит, как надо делать правильно, и сам оценит его результат, вовремя исправит ошибку, которую ребенок даже не сделал, а только собирался сделать. В семье его жизнь тоже часто регламентирована правилами и инструкциями. В наше время, когда уровень опасности последствий ошибки возрос (обилие техники, используемой в быту, сама скорость жизни), мы и вовсе стремимся контролировать малыша в мельчайших его движениях. Получается, что дошкольнику негде расти как субъекту действия, он все время оказывается на месте исполнителя чужих планов — одним из инструментов деятельности. Именно поэтому встает вопрос: как в современных условиях организовать образовательный процесс, чтобы ребенок начал осваивать функции управления и организации?

Ребенок может осваивать последовательно отдельные элементы общей схемы организации деятельности. Порядок освоения, с одной стороны, имеет логическое основание, т.к. в логике усложнения передаются умения. Различения, соответствующие категориальным парам, могут осваиваться в любом порядке, или даже не парами, а тройками, например: что я хочу сделать, как я это делаю, что у меня получается. Со временем эти различия все более конкретизируются. Так, вопрос «Как я это делаю?» может предполагать ответ о материале или орудиях труда (*Буду стучать молотком*), о действии или последовательности процедур (алгоритм действий с материалом), или о приемах выполнения действий, или, наконец, о способе и средствах.

С другой стороны, последовательность оспособления в организации деятельности зависит от типа ребенка:

- одни дети сначала должны прожить эти элементы в действительном плане, потом их осмыслять, потом начинать планировать свою деятельность. Продвижение этих детей зависит от включения их в коллективную деятельность на разных ролях-позициях и «вызова» понимания того, что они или другие дети делали. Постепенно осуществляется переход в режим опережающего по отношению к реализации действий понимания (планированию). Это дети-действователи, у которых активность опережает осознание;

• дети другого типа начинают с понимания чужой деятельности и продвигаются за счет столкновения своего понимания и реального осуществления деятельности. Этим детям нужно вовремя указывать на несоответствие того, как они представляли дело, и что происходит на самом деле, постепенно выводить их на самостоятельное сравнение реализации и замысла, и только потом они начинают действовать самостоятельно. Это дети-речевики, которые любят поговорить, но не любят действовать;

• формально возможен и третий тип — дети, исходно находящиеся в рефлексивно-понимающей позиции и по поводу замысла и планирования, и по поводу реализации одновременно. Таким детям можно организовать продвижение за счет введения их во все более усложняющийся опыт, ставить перед ними все более сложные задачи.

При планомерной педагогической работе дошкольник может достичь следующих результатов:

3—4 года. Ребенок может сформулировать, что он хочет сделать как в виде конечного продукта, так и в виде действий. Отличает, что хочет, он от того, что хочет другой человек. Может сделать то, что он хочет (не обязательно доводить дело до конца), и то, что его просят сделать другие. Может сказать: сделал он, что его просили, или нет. Может определить, получается у него то, что требовалось сделать, или возникло затруднение. До 4 лет не все дети помнят, что они должны или хотели сделать, но к 4 годам устойчивость цели должна быть, если не в действии (раздумал делать, больше не хочу делать), то хотя бы в памяти.

Материал действий — предметно-вещный. Последовательность действий — от 3 до 5 операций для редко выполняемых работ и до 7 операций для регулярных действий (например, одевание).

4—5 лет. Появляется различие: хочу сделать — надо сделать. Доводит действия до результата и оценивает результат как соответствующий или не соответствующий цели. Описывает последовательность действий словами, называя операции. Определяет по ходу действия, на каком этапе он находится (какие операции сделаны, какие осталось сделать). Самостоятельно определяет факт затруднения в ходе действия и обращается за помощью. К 5 годам умеет планировать действия в регулярно выполняемых работах (как буду делать). Может сказать, зачем будет что-то делать, и задает вопрос об обоснованности цели другого человека, если он не согласен выполнять действия по его заданию.

Материал действий — предметно-вещный и ролевая игра. Сложность в последовательности действий — до 12 операций в регулярно выполняемых работах и до 5-ти — в редких.

5—6 лет. Может до выполнения действия описать, как будет выглядеть результат и что считается выполненным действием (получением результата) в регулярно выполняемых работах. Задает вопрос о качестве — критериях результативности в новых работах. Оценивает результат по двум заранее заданным и понятным критериям. Планирует действия по операциям в последовательности и выполняет действия по словесной инструкции. Может

описать последовательность операций и обнаружить ошибку в последовательности действий при реализации; при неправильно спланированных и, вследствие этого, нереализованных действиях по просьбе взрослого попробовать другой путь и оценить способ как ошибочный или приводящий к результату; исходя из ситуации, оценивать путь реализации цели как подходящую или не подходящую к ситуации задачу.

Материал действий — дела, связанные с изготовлением простых вещей, художественные работы, бытовые дела и игры. Сложность — 7 последовательных операций в незнакомой работе.

6—7 лет. Самостоятельно меняет способ достижения цели или обращается за советом к старшим. Может составлять план действий и пользоваться знаковыми средствами для обозначения плана. Удерживает как минимум три параметра качества результата. Может раскладывать задачу на несколько (3-4) подзадач и распределять между разными людьми их выполнение в двух типах кооперации: последовательная кооперация (результат действий одного человека становится исходным материалом для другого) и интегрированная кооперация (результаты действий являются частями конечного продукта). Контролирует качество промежуточных результатов в коллективной работе. Может строить замыслы на текущий день и на следующий день. По инициативе взрослого может оценить реализованность этих планов. Ставит в известность других людей об изменении своих целей.

Материал действий — организация и проведение небольших мероприятий (празднование дня рождения, концерт-капустник и т.п.), бытовые дела, художественные творческие работы, игра.

Способность организации действия может диагностироваться на разных «материалах деятельности». Выделяют свободную деятельность, работу по заданию, учебную деятельность, игру, коллективную деятельность.

В свободной деятельности ребенок сам планирует, что он будет делать, сам задает критерии результативности.

В работе по заданию ребенку приходится восстанавливать в своем понимании назначение продукта, требования к материалу, инструментам, способу выполнения и, конечно же, критерии результативности. Таким образом, с одной стороны, работа по заданию проще самостоятельной деятельности, т.к. многие компоненты деятельности уже заданы другим человеком — тем, кто формулировал задание для ребенка. Поэтому для детей с низким уровнем активности, пассивных этот вид деятельности оказывается более простым. С другой стороны, в работе по заданию требуются понимание и коммуникативные навыки, поскольку приходится выяснять и уточнять задаваемые другим человеком параметры деятельности. Поэтому работа по заданию может оказаться более сложной для детей, которые не любят входить в контакт с другими людьми.

Учебная деятельность для дошкольника наиболее сложная, т.к. ставить учебную задачу на преобразование себя самого и планировать пути решения задачи ребенок еще не может. Поэтому, взаимодействуя с ребенком в этом виде деятельности, взрослый может осознавать ее как учебную (занятие в

детском саду), а ребенок может ее воспринимать как работу по заданию или игру. Действительная постановка учебных задач у дошкольников встречается очень редко.

Игра наиболее доступна для дошкольника в плане построения собственных замыслов, интересна она и с точки зрения опыта построения коллективного замысла, а следовательно, договора, понимания, согласования своих целей с чужими. Но в игре не требуются четкие критерии результативности, если только это не игра с выигрышем.

В коллективных делах ребенок имеет возможность освоить и замысел, и реализацию, а также коммуникативную составляющую деятельности, поскольку, в отличие от индивидуальной работы, в данном случае ребенку приходится описывать свою работу, понимать, что делают другие, выстраивать работу посредством коммуникации.

Овладение ребенком основными компонентами способности организации действия проявляется в том, что он:

1. Демонстрирует способность на деле, т.е. может организовать свое или коллективное действие.
2. Может вступать в коммуникацию по поводу своей и чужой деятельности, владеет языком описания деятельности (может правильно поставить и задать вопрос, описать свою или чужую работу, изложить свой замысел и т.д., понимает обращенные к нему вопросы).
3. Может анализировать свою и чужую работу, выявлять в ней ошибки или, напротив, фиксировать правила.

На первом этапе от ребенка ожидается понимание задания, понимание и удержание продукта, который надо получить в ходе работы. Важное обретение этого этапа — возможность воспроизводить, понимать и описывать алгоритм действия. Для ребенка не очевидно, что какую-то работу можно описать, выделив в ней некоторые единицы — этапы, отдельные действия, операции. Само членение единого процесса получения продукта не такое уж простое дело, как кажется на первый взгляд. Для того чтобы понять, какой революционный шаг совершает на этом этапе ребенок, опишем алгоритм, или этапы, не привычной нам деятельности. Нам привычно описание одевания, изготовления поделки и т.п. Для этого описания у нас есть язык, или можем выделить отдельные единицы этих процессов. Этот язык и членение единого процесса позволяют воспроизводить деятельность, обучить ей того, кто ею не владеет. Но попробуйте описать такие процессы, как, например, защита бойца, владеющего искусством восточного единоборства. Его движения перетекают одно в другое и представляются не расчленяемым на единицы танцем. Или, например, процесс создания картины (не картинка по шаблону, а настоящей картины), процесс мышления и порождения нового знания. Обретение опыта описания деятельности, позволяющего осваивать новые ее виды, передавать образцы деятельности, планировать и организовывать собственную и коллективную деятельность начинается с простых предметных действий в раннем дошкольном возрасте.

На втором этапе ребенок учится видеть результат работы и сравнивать его с продуктом, который должен был получиться. Конечно, малыши характеризуют конечный результат в самых общих чертах. Сначала надо просто опознать вещь, которая получилась, и сравнить ее с замыслом. Например, ребенок понимает, что задание было сделать лебедя, а получилась уточка (шея короткая), просили навести чистоту, а получилась еще большая грязь, просили одеться на физкультурное занятие, а оделся на прогулку и т.д. Постепенно характеристики результата все более усложняются. Параметры сопоставления полученного результата и запланированного продукта уточняются и начинают соответствовать поставленной задаче. Ребенок в 4-5 лет может выделить, например, цвет, форму, размер и другие качества поделки, которую надо было сделать. Но он также в состоянии выделить важные, значимые параметры и не важные. Например, если дети делают цветы к 8 Марта по образцу, форма, цвет, материал, аккуратность имеют значение, а вот размер цветка ребенок может посчитать не значимым — маме же все равно будет приятно его получить в подарок. Если же дети делают семью каких-либо зверюшек, то значимым становится размер, иначе как отличить зверюшку маму от зверюшки сыночка. Сопоставление реально полученного результата и запланированного продукта совершенствуется в течение всей жизни человека. Осваивая какую-либо новую деятельность или поступая на новую работу, человек с высоким уровнем способности организации действия обязательно выявляет новые для себя качества, требования к конечному продукту нового труда.

На основе сопоставления результата с продуктом можно начинать оценивать эффективность алгоритма действия, а значит, и выбирать алгоритм в соответствии с требованиями к результату. Возможность оценить эффективность алгоритма действия на этом этапе выглядит достаточно просто. Ребенок должен обнаружить связь достижения или не достижения результата со своими действиями. Не получилась поделка, потому что не знаю, как делать, что-то сделал не так. Получилось сделать именно такую вещь потому, что взял другой материал, и этот результат нравится больше, чем тот продукт, который планировали получить. Друг выбрал один алгоритм, а я — другой (дети, естественно, говорят не «алгоритм», а «сделал по-другому»). У нас получились похожие поделки, но я сделал быстрее, значит, так, как делал я, лучше. Знание не одного, а хотя бы двух возможных алгоритмов действия позволяют учить ребенка выбору алгоритма. Выбор алгоритма связан с оценкой условий работы, собственных сил, предпочтений, критериями качества результата работы.

На третьем этапе ребенок учится анализировать свои действия, «забираясь» внутрь алгоритма. Он может выявлять устройство самого алгоритма, необходимость и закономерность этапов работы. Если на предыдущем этапе алгоритм представал как нерасчлененная целостность, то на этом этапе ребенок выстраивает самое первое обоснование именно такого алгоритма, обнаруживает варианты его изменения и зависимость результата от внесенных в алгоритм изменений. Поэтому на этом этапе можно говорить о том, что у ребенка появляется планирование. То есть ребенок может удержать в сознании алгоритм действий, может сопоставить план с реально осуществляемой работой

по ходу действия, следовательно, он может контролировать, на каком этапе по плану он находится, какой этап предстоит, на каком этапе произошло изменение, ошибка или допустимая вариация и т.п. Например, не получилось сделать поделку, потому что пропустил один этап, потому что заменил одно действие другим, перепутал порядок действий и т.п. Получился такой результат потому, что внес определенные изменения в алгоритм. Например, приклеил клоуну сначала челку, а потом брови, поэтому получилось интересное, удивленное лицо, если бы брови догадался приклеить еще выше на челку, стало бы очень смешно.

Четвертый этап связан с появлением трех новообразований.

1. Постановка задачи в конкретной ситуации действия. Ребенок может на простом материале провести анализ ситуации, построить замысел действия, учесть при этом замысливании параметры продукта, наличие материала, инструментов и другие обстоятельства. Учитывая обстоятельства, ребенок в состоянии изменить замысел, выбрать способ достижения цели, сконструировать новый способ.

2. Выбор способа и конструирование способа. Поскольку на предыдущем этапе ребенок стал анализировать и расчленять алгоритм действия, менять его составляющие, на этом этапе он может из выделенных элементов сложить новый способ.

3. На основе конструирования способа и постановки задачи становится возможным превратить части алгоритма достижения результата в самостоятельные подзадачи. Эти подзадачи могут реализовываться последовательно, но могут и параллельно, одновременно. Подзадачи можно распределять между участниками коллективной работы. Человек, владеющий выделением подзадач и общим способом достижения необходимого результата, может выступать организатором коллективной деятельности: удерживать в своем сознании, кто из членов коллектива что должен делать, как согласуются промежуточные результаты их действий, как переорганизовать общую работу, если возникли затруднения. Например, если раньше при подготовке к празднику 8 Марта детям показывали, как делать подарок, и малыши готовили подарки маме по образцу, то теперь они могут выбрать сами, что и каким образом будут делать. Кто-то из детей решит сделать цветок из бумаги, кто-то этот цветок нарисует на обложке собственной книжечки, а кто-то вообще будет советоваться с воспитателем и другими детьми, как можно порадовать маму. Оказывается, что способов порадовать маму несколько, и можно выбрать тот, который действительно порадует маму и будет по силам самому ребенку. На этом этапе вполне возможна коллективная организация, например при подготовке маленького концерта или музыкального поздравления.

Переход ребенка на каждый новый этап означает, что ребенок имеет в опыте действия тот фрагмент способности, который осваивался на предыдущем этапе, и пробует свои силы в освоении нового средства организации действия. Он начинает осваивать язык описания деятельности, связанный с этим фрагментом, а также начинает видеть свою и чужую деятельность через осваиваемое средство. Огромное значение здесь имеет материал, на котором

ребенок осваивает способ организации действия. Так, если он может удерживать критерии продукта и провести сопоставление с реальным результатом на материале изготовления простой поделки из бумаги или природного материала, это не означает, что такую же работу он сможет осуществить на материале педагогической работы или хозяйственной деятельности. Ребенок присутствовал на занятии, но критерии результата с точки зрения педагога ему не ясны и не понятны. Интересно, что часто родители взывают к своему ребенку, считая, что, поскольку он живет дома, он должен понимать критерии результативности какой-либо хозяйственной работы. Например, некоторые мамы сетуют, что их ребенок не может убрать за собой игрушки, что он если и помогает в делах, то делает это спустя рукава. Но эти мамы часто не учитывают, что, несмотря на то, что люди могут находиться в одном месте и в одно время, понимание ситуации, задач и требований к результату может быть разным, поскольку эти люди включены в разные деятельности. Даже деятельность учения, которая всегда воспринималась педагогами как одно целое, в последнее время стала рассматриваться как система, состоящая из двух разных деятельностей — учения и обучения, а значит, разных задач, разных результатов и разных способов их достижения.

Выделенные возрастные периоды имеют в данном случае не нормативный характер, как это принято, например, в психологии. Одни дети могут развиваться быстрее, другие медленнее, некоторые дети могут продвигаться в понимании на следующий этап, а собственно практическая реализация культурного средства организации действия может опаздывать. Тем не менее ожидания сообщества, в котором растет и воспитывается ребенок, задает определенные возрастные требования к возрасту. Даже если эти возрастные критерии не объявляются и не осознаются взрослой частью сообщества, они все равно применяются ими во взаимоотношениях с детьми. Ребенок, который не «успевает» дорасти до ожидаемых взрослыми соответствующих возрастных возможностей, воспринимается как маленький, слабенький и т.д.

Для того чтобы ребенок осваивал средства организации действия, необходимо изменение взаимодействия между ребенком и взрослым. Одним из таких изменений стала замена традиционного предметного занятия *делом*. Рассмотрим преимущества дела перед занятием:

«Почему вдруг дело? Есть же другие слова, более подходящие для детского возраста: занятие, задание, поручение... В чем принципиальное отличие дела от занятия или задания? Вот вопросы, которые задает педагог, столкнувшись с этим впервые.

Действительно, любой вид детской деятельности, будь то рисование, постановка спектакля или посадка цветов, мы привыкли называть занятием. Но эта же деятельность может оказаться и делом, если она появилась благодаря замыслу ребенка, его планированию и реализации. А если ребенок вовлек в свое дело других детей и взрослых, если оно и его результат стали значимыми для всех, то можно считать, что дело стало общим.

Мудрые педагоги всегда используют преимущества дела перед занятием, стараясь превратить свои занятия в общие дела: показывают значимость



результата и его практическое применение; придумывают контекст, в котором занятие становится подготовкой какого-либо события или самим событием. Не просто учимся различать квадраты и прямоугольники и вырезать их, а делаем настольную игру; не просто учим стихи по плану воспитателя, а готовим концерт для родителей или малышей.

В чем же состоит это преимущество? Ведь, казалось бы, легче просто попросить ребенка что-то сделать, еще лучше — ввести "сюрпризный момент" и тем самым заинтересовать ребенка.

Попробуем показать эти преимущества, описав идеальную, с нашей точки зрения, картину жизни ребенка в группе детского сада.

Дети приходят в понедельник в группу, и воспитатель сообщает предстоящем событии, предположим, о празднике 8 Марта, который состоится в ближайшую пятницу. Все вместе вспоминают, что это за праздник, кого и почему поздравляют в этот день; вспоминает предыдущие празднования 8 Марта. Воспитатель предлагает всю предстоящую неделю готовить подарки и сюрпризы для мам и бабушек, рассказывает, что можно сделать. Так и получается — каждое занятие посвящено маме: мамы рисуют, лепят, делают для них приятные и полезные подарки, сочиняют рассказы и сказки, разучивают стихотворения. В результате к пятнице готовы и выставка рисунков, и подарки, и разнообразные концертные номера. Естественно, все это происходит в контексте текущих задач по каждому предмету, поэтому можно назвать обучающими занятиями. Но это уже можно назвать и делом, поскольку все дети могут ответить на вопрос "Зачем вы это делаете?", т.е. понимают цель своей деятельности и стремятся к ней; знают, как они это будут делать, что им для этого понадобится.

Может казаться, что дети всегда знают цель своих действий, инициированных взрослым. Однако это не так. Очень часто ребенок не может ответить на вопрос о смысле своей деятельности на занятии, например: "Зачем ты на занятии рассказывал про картину?" или "Для чего ты сравнивал длину палочек?". А на вопрос "Что вы сегодня делали в детском саду?" отвечает: "Играли, ели и спали".

Получается, что ребенок привыкает действовать без смысла для себя, без цели. Хотя цель как раз может быть — выполнение требований старшего. А что именно выполнять, неважно. Главное — сделать, чтобы не ругали, а лучше, чтобы похвалили.

К сожалению, такое отношение потом переходит в проблему отсутствия мотивации к обучению в школе: ребенок сам не может понять, зачем ему эти знания. У него даже нет такой привычки — иметь свою цель либо искать ее.

Преимущество дел перед занятиями именно в этом — в воспитании осознанного отношения к своей деятельности, умения видеть ее цель, планировать действия, реализовывать в соответствии со своим планом, видеть непонятное или неправильное, преодолевать трудности.

В приведенном примере инициатором и организатором был взрослый, а не дети. Он вовлекал всех в свой замысел, посвящал в свой план, руководил реализацией. Однако благодаря его профессионализму, а также интересу и

желанию дело стало общим. А главное, педагог показывал детям, как все это делается: придумывается, планируется, реализуется, чтобы в дальнейшем переложить эту обязанность на них. Что же происходит дальше?

В каждой группе, будь она одновозрастной или разновозрастной, есть старшие дети. Старшие по своим умениям, по отношению ко всему окружающему: обучению, делам, людям, происходящим событиям. Они с удовольствием участвуют в интересных делах, стремятся привнести что-то новое, свое; им всегда есть чем заняться и занять других (можно ведь придумать столько игр и затей!); возможно даже у них уже есть свое любимое дело. Если воспитатель относится к ним с подчеркнутым уважением, поручает им сложные и интересные задания, советуется и считает своими помощниками, то у всех детей появляются ценность взросления, желание вырасти, чтобы участвовать в интересных делах, самим придумывать дела для себя и других.

Эта группа старших ребят собирается в понедельник и держит совет, что бы им хотелось сделать интересного на предстоящей неделе, например к тому же празднику 8 Марта. У каждого свои предпочтения: кто-то любит рисовать, кто-то — танцевать, кто-то не может жить без оригами. Ребята обсуждают разные предложения, воспитатель помогает им в планировании дел на неделю, оценивает проекты с точки зрения реализуемости.

Таким образом, старшими детьми планируются дела на вечер. Младшим детям остается выбрать то, что им больше по вкусу, и принять участие. Те, кого не устраивает роль исполнителей, могут в следующий раз попробовать себя в роли старших: придумать, спланировать и реализовать свое дело.

В работе с детьми применяются методики, которые помогают им как в самих делах, так и в фиксации собственного роста. Задумываются и планируются дела на совете старших, куда можно приглашать специалистов (педагогов, родителей, старших детей) для помощи в продумывании формы или содержания дела (музыканта, если организуется музыкальный вечер; хореографа, если предстоит постановка танца).

Интересные события и дела отмечаются на специальном календаре. Обязательно надо вспомнить, кто придумал это дело, кто его организовывал, что особенно понравилось ребятам. Может быть, кто-то из младших захочет по горячим следам провести такое же, но уже сам. Что же, придется поставить это в план — не упускать же такой шанс! Может быть, скоро в группе станет еще одним старшим ребенком больше!?

Чтобы ничего из приобретенного детьми не пропало, нужно зафиксировать все их успехи. В регулярно проводимой методике "Наша группа" предполагается отмечать достижения детей повышением их статуса (место фотографии ребенка) на карте группы. Лучше, если оценивать дело будет не воспитатель, а остальные дети: что было особенно интересного в деле, что в следующий раз нужно сделать по-другому.

На дне рождения ребенка тоже следует отметить его достижения за прошедший год его жизни: что интересного он придумал, что удалось реализовать — либо пожелать ему в следующем году больше вырасти.

Если удастся создать атмосферу общих интересных дел, если работа в этом направлении идет успешно, то результатом может стать не только развитие способностей детей, их инициативности, но и решение многих психологических, поведенческих проблем. Таких, как, например, у Сережи.

Сережа пришел в группу «Радуга» в 5 лет. До этого он ходил в детский сад, где с ним обращались не очень хорошо. Сразу выявились Сережины проблемы — негативизм, причем в агрессивной форме. Практически все предложения взрослых ребенок отвергал с объяснением, что ему это неинтересно. Уговоры действовали противоположным образом. Поскольку по натуре Сережа лидер, он уводил от воспитателя всех детей: к примеру, усаживал всех в поезд из стульчиков, «едуший» в стену, — в результате, все дети сидели спиной к воспитателю (и ко всему остальному); либо приглашал в дом из конструктора без окон и дверей.

Первый год пребывания Сережи в группе его плохо удавалось включать в работу. Фактически все это время мы пытались найти с ним общий язык, формировали его доверие к воспитателям и понимание важности и интересности дел в «Радуге».

На следующий год Сереже исполнилось 6 лет — официально (по возрасту) он мог быть старшим в группе; и мы стали активно использовать это: доверяли вести занятия, быть учителем и помощником младших. Сначала его нужно было увлекать материалом (учебным, игровым), поскольку Сережа не хотел участвовать в общих инспирированных воспитателем делах. Потом это перестало быть проблемой, т.к. у него появилась задача научить младшего, быть старшим вместо задачи не подчиняться воспитателю и быть главным.

Сейчас Сережа уже школьник. С ним всегда можно оставить младших детей и быть уверенным, что он заведет игру, включит в нее ребят, будет заботиться о малышах. Он принимает задачи воспитателей, если они касаются обучения или игры с младшими. В классе у него нет особых проблем с неприятием задач учителя, а в группе он включается в предложенные дела, но очень выборочно (сначала присмотрится). По-прежнему любит сам придумывать и реализовывать дела.

Кроме дела для формирования способности организации действия, можно использовать специально сконструированные занятия и игры. Основной принцип таких занятий состоит в том, что осваиваемое содержание выступает искомым средством для выполнения какой-либо работы ребенком, а ребенок чаще всего выступает в роли организатора коллективной деятельности.

Занятия для группы выстраиваются с учетом интересов и возможностей детей. На основе типовых сценариев занятий по формированию способности организации действия воспитатели создают свои сценарии на самом разном материале. Часто материалом становятся темы стандартной традиционной программы. Занятие на формирование способности проводится как минимум один-два раза в месяц. Но открытия, сделанные детьми, используются и на обычных занятиях, что обеспечивает «поддержание» и «закрепление» способов организации действия. Также поддержка осуществляется и вне занятий — в игре, бытовых ситуациях. Детям задают вопросы о плане, способе работы,

материале, вариантах способа, условиях работы. Поощряются те дети, которые сами могут при необходимости задать нужные вопросы, особенно важна эта привычка в коллективной работе.

Занятия на формирование способности ориентированы в первую очередь на открытие детьми законов организации действия и деятельности, на пробы в разных способах организации. В отличие от традиционных занятий, на которых важно, чтобы дети дошли до конечного продукта (сделали птичку, правильно пересказали текст и т.д.) и как можно быстрее освоили правильный способ действия, в занятиях на развитие способности эта задача отходит на второй план. Поэтому мы разделяем занятия предметные, по традиционной программе, и занятия на развитие способностей и включаем оба типа занятий в образовательный процесс. Традиционные занятия формируют умения и навыки, что позволяет ребенку включаться в какую-либо практическую работу. Занятие на развитие способности позволяет осознанно управлять своей деятельностью, что используется затем в практической работе на традиционных занятиях»

Приведем примеры сценариев занятий и игр, направленных на развитие способности организации действия.

### **Занятие «Что и как получается»**

*Задачи:* познакомить дошкольников с процессом преобразования материала в вещь; ввести представление об исходном состоянии, этапах преобразования и конечном результате.

#### **Ход занятия**

На доске — картинки с изображением различных предметов: дома, стола, платья и др. Воспитатель перечисляет с детьми предметы на картинках. Затем рассказывает детям, что у всего, что окружает человека, есть начало и есть конец, результат, окончание. Приводит в пример семя и дерево, бревно и дом и т.п. Затем воспитатель предлагает детям подумать и ответить на вопрос: «Какое начало может бы быть у предметов, изображенных на картинках?»

Объяснив, что начало у дома — кирпич или бревно (древесина), у платья — ткань, воспитатель рассказывает детям — и они включаются в этот разговор, — что все превращения происходят постепенно, в несколько этапов, или стадий, несколько промежутков времени.

Воспитатель предлагает детям нарисовать эти этапы: что нужно сделать или что должно произойти, чтобы предмет из исходного состояния перешел в конечное. Вместе с детьми выясняет, все ли этапы необходимы. Оказалось, что для того, чтобы из кирпича получился дом, нужны строительные материалы, силы рабочих и время на укладывание кирпичей. Мальчики внесли поправку в нарисованные этапы: до укладки кирпичей нужно вырыть котлован, провести трубы. Для того чтобы нарисовать картинку и повесить ее на стену, нужны краски, холст, труд художника.

В результате дети выстраивают ряды последовательных действий для каждого предмета. Воспитатель предлагает детям подумать и внести свои дополнения.

Старшие дети приводят свои примеры: выделяют начало, этапы преобразований и конечный результат.

Нарисованные на листах процессы превращения исходного материала в конечный продукт могут стать основой для детского альбома «Что и как получается». Удобно делать такой альбом разъемным, чтобы можно было добавлять листы с новыми процессами.

Если есть несколько вариантов рисунков, можно разрезать их на этапы. Получится лото, из карточек-этапов которого можно сложить процесс получения продукта. Побеждает тот, кто быстрее соберет все этапы того или иного процесса.

Зарисовка этапов получения продукта может быть дополнена элементами деятельности. Процесс получения конечного продукта рисуется в виде линии, на которой выделены этапы, соединенные друг с другом стрелочками. Сверху или снизу от этой линии (перпендикулярно) можно изобразить субъекта действия (того, кто это действие производит), необходимые для действия инструменты и т.п. Главное — четко различить этапы, действия субъектов, инструменты.

На основе этого занятия можно построить игру, в которой нужно определять, какие элементы деятельности к какому процессу относятся. Кроме пары исходный материал — конечный продукт, можно составить пары: конечный продукт — субъект действия; субъект действия — инструмент; конечны \* продукт — инструмент.

Можно предложить несколько вариантов игры. Первый вариант — заполнение карточек, как в лото. Детям выдается карточка с двумя колонками: исходный материал и конечный продукт. Колонка «Конечный продукт» заполнена картинками с изображением продуктов труда, например хлеба, стола, чашки. Воспитатель вытаскивает карточку с материалом и называет его. У кого есть подходящий продукт, тот забирает карточку себе.

С маленькими детьми можно играть в заполнение одинаковых колонок, а старшим детям давать карточки из разных пар. Детям 6-7-летнего возраста предлагается самим решать, какие пары они выберут, главное, чтобы в результате получились одинаковые отношения в парах, т.е. можно было бы дать название колонке. В последнем случае ребенок будет не только правильно относить конкретные составляющие к определенной деятельности, например муку, пекаря, тесто, хлеб — к выпечке хлеба, но и классифицировать элементы деятельности: мука, глина, дерево — материал, а пила, гончарный круг, печь — инструменты.

Второй вариант игры — речевой. Водящий задает одну-две пары, игрокам нужно подобрать пару к третьему слову. Например: «Хлеб — пекарь, платье — швея, дом — ...?» Игряющие должны определить, какое отношение задал водящий, и дать ответ: «Строитель».

Тот, кто быстрее всех дал правильный ответ, становится водящим.

Формулировки можно разнообразить, например: «Сапожник без сапог, пекарь без хлеба, строитель без...», «У повара — кастрюля, у швеи — игла, у лесоруба

— ...», «Кастрюля для повара, игла для швеи, топор для...», «Хлеб пекут в печи, платье шьют иглой, дрова...» и т.д.

Эта игра, казалось бы, простая, но даже школьники не всегда могут правильно определить пару в вариантах типа сапожник без сапог: пекарь без..., швея без..., врач без... .

Некоторые игроки дают ответы: пекарь без муки, швея без ткани, врач без лекарства или больных. Такие ответы не правильны, т.к. в первой паре задается оппозиция субъекта действия и продукта его труда. Продуктом труда врача являются вовсе не лекарства и уж тем более не больные.

Для того чтобы дети могли играть в такие игры, надо научить их различать деятельности, удерживать их в сознании целое. С детьми, особенно трехлетними, полезно играть игру «Угадай, что делаю», а с более старшими детьми — в «Круг дровосека».

### **Игра «Угадай, что делаю»**

Водящий загадывает какое-либо действие и показывает его. Игроки должны угадать, что он делает. Тот, кто угадал первый, становится водящим. Сначала загадываются простые действия, например одевание, приготовление пищи, укладывание куклы (ребенка) спать. Потом можно загадывать и более сложные действия: строительство дома, рубка дров, посадка растений, выступление певца и т.п. Главное, чтобы ребенок мог показать процесс, а игроки назвали, что это такое.

### **Игра «Круг дровосека»**

На полу рисуется или обозначается круг радиусом 1,5-2 метра. В центр круга встает водящий (первые 1-2 игры это должен быть взрослый или школьник), остальные участники выстраиваются по кругу. Водящий загадывает какое-то дело, например колку дров, и начинает изображать это действие (без слов). Играющие должны угадать, что изображает водящий, и так же, без слов, начинать изображать какое-либо действие, связанное с тем, что делает водящий. В данном случае можно: рубить дерево, пилить его ствол, собирать дрова и укладывать их в поленницу, складывать дрова для костра и т.п. Водящий внимательно смотрит на игроков, и если ему удастся угадать чье-нибудь действие и понять, как оно связано с его действием, то он приглашает игрока в круг, и уже вдвоем высматривают среди играющих, кого можно пригласить в круг. Игра заканчивается, когда все играющие оказываются в круге.

После игры взрослый проводит анализ — кого изображал водящий, кого он пригласил и почему и т.д., раскручивается цепочка, кто что придумал показывать, кто кого отгадал и ввел в круг.

Что означает такой набор действий с точки зрения организации действия? Во-первых, для того чтобы попасть в круг, ребенок должен понять, в какое более широкое действие включается действие водящего, например колка дров включается в более широкое действие — заготовку дров. Во-вторых, ребенок должен определить и показать другое, отличное от действия водящего, но тоже

частичное по отношению к целому действию. Игра интересна тем, что в ней возможны разные понимания как целого действия, так и демонстрируемых частичных действий. Свое понимание ребенок может корректировать в зависимости от того, приняли или не приняли его действие в общее действие. Например, водящий мог изображать процесс еды, играющий решил пристроиться к водящему, демонстрируя приготовление пищи, но принят в круг не был. Такое могло получиться, если для водящего целостным действием было празднование дня рождения, а для игрока — обед дома.

В период освоения игры лучше использовать набор наиболее легко разыгрываемых действий. Например, действия врача: выслушивать, смотреть горло, давать таблетки; ставить градусник; полоскать горло; ставить банки (горчичники); постучать молоточком по коленке и т.п.

Если игра не идет, можно ее разыгрывать не в кругу, а последовательно. Один показывает — все отгадывают. Отгадавший первым выходит и показывает свое действие рядом с водящим, оставшиеся отгадывают действие второго игрока. Назвавший его действие первым выходит и показывает свое и т.д. Такой вариант менее ценен с точки зрения самоорганизации (воспитатель дробит игру на отдельные действия), но более прост для детей.

Ребенок не может участвовать в игре, если не умеет членить какую-либо деятельность на отдельные действия, если у него небольшой багаж знаний о профессиях и слабое представление о том, как выглядит деятельность людей разных профессий. Иногда трудность для ребенка представляет правильно продемонстрировать действие.

Такого рода игры используются и в работе с детьми шестилетнего возраста для того, чтобы учить их выделять подзадачи и отличать последовательное решение подзадач и одновременное, что необходимо для освоения ими функции организации коллективной работы. Обратить внимание детей на то, что некоторые действия можно выполнять только друг за другом, а какие-то действия можно делать одновременно. Например, при приготовлении обеда нарезка продуктов, их отваривание и раскладывание пищи по тарелкам могут осуществляться только последовательно, а сервировка стола и разливание сока могут осуществляться разными детьми одновременно.

Если изготовить карточки с изображением действий, которые дети показывали в играх, их можно раскладывать в последовательности выполнения, а те действия, которые выполняются одновременно, складываются перпендикулярно общей линии, изображающей процесс. Такое расположение карточек позволяет ребенку перейти к планированию коллективного действия.

Для того чтобы обратить внимание ребенка на *выделение этапов деятельности*, проводится специальное занятие (для детей 4-5-летнего возраста). Особый интерес в нем представляет то, что в ситуации воспроизведения образца деятельности дети выступают организаторами отношений со взрослым. Носителем образца является воспитатель. За счет такого распределения функций у детей возникает осознанный запрос, во-первых, на демонстрацию образца деятельности, во-вторых, на описание этого образца в речи и, в-третьих, на выделение этапов деятельности. Этапы в данном

случае выделяются не как что-то естественно существующее, а как тот фрагмент работы, который не владеющий деятельностью может воспроизвести вслед за носителем образца этой деятельности.

### **Занятие «Лебедь»**

*Цели:* научить ребенка выделять этапы; познакомить с последовательностью изготовления лебедя из бумаги.

Ход занятия

Воспитатель: Ребята, сегодня мы с вами будем делать лебедей из бумаги.

Скажите, а какого цвета бывают лебеди? Дети:

—Белые.

—Черные.

*(Воспитатель беседует с детьми о том, чем питаются лебеди, где живут и т.д.)*

Воспитатель: Ребята, посмотрите, какого я сделала лебедя. Вы хотите сделать такого?

Дети: Да.

Воспитатель: Что вам для этого понадобится? Дети: Бумага.

*(Ребята разбирают белую и черную бумагу, по желанию.)* Воспитатель: Ну что ж, начинайте делать! *(Дети говорят, что они не знают, как делать, не умеют. Некоторые просят воспитателя помочь им.)*

Воспитатель: Может, кто-нибудь умеет складывать сам?

Лиза: Я умею веер. Вера: Я умела кораблик, но забыла. Воспитатель: Как же мне вам помочь? Юля: Сделать.

Воспитатель: Что, к каждому подойти и сделать? Тогда все лебеди будут не ваши, а мои. А н я : А вы можете нам подарить.

Воспитатель: Конечно могу. А разве вы сами не хотите научиться делать? Вы совсем маленькие, что ничего не умеете?

Аня : Мы не маленькие, мы умеем, только не знаем, как сделать лебедя.

Маша: Покажите, пожалуйста, как вы делали.

*(Воспитатель подвел детей к тому, что они сами попросили показать, как делать лебедя. Воспитатель молча показывает, как изготовить лебедя. Времени это занимает немного, т.к. надо совершить всего 4 операции. Но показа явно недостаточно, чтобы дети могли повторить действия воспитателя.)*

Воспитатель: Всем понятно?

Аня: Нет. А почему вы молчали, когда делали?

Воспитатель: А что я должна была говорить?

Аня: Туда загнуть, сюда сложить.

Воспитатель: Я должна была не только показать, как делать, но и рассказать?

Дети: Да!

*(Детям не достаточно только показа. Каждое проделанное действие должно быть рассказано (проговорено). К этому детей подвело действие воспитателя. Дети заметили, что в показе не хватает рассказа*



*последовательности работы. По просьбе детей воспитатель показывает и описывает каждое действие.)*

Воспитатель: Теперь понятно?

Лиза: Да. Только я не запомнила.

*(Во время показа некоторые дети пытались сделать своего лебедя.)*

Воспитатель: А что нужно для того, чтобы ты запомнила?

Маша: Еще раз показать. Катя: Помедленнее.

*(Воспитатель показывает еще раз, медленнее. Дети пытаются сделать лебедя, но им опять это не удается.)* Катя: Я не успеваю, надо еще медленнее.

Аня: Подождите меня.

Маша: Давайте вместе. Вы делаете и мы. Воспитатель: Мы же так и делаем. Я показываю медленно, а вы делаете.

Саша: Вы всё сразу показываете. Воспитатель: А как надо? Маша: Пожалуйста, не всё сразу.

Аня: Так, как мы рисовали лебедя: сначала все нарисовали голову, потом шею, потом туловище.

Воспитатель: Я поняла. Я должна вам показать и рассказать одно действие — этап и подождать, пока все сделают?

Дети: Да!

*(Воспитатель своими действиями и «непониманием» подвел детей к тому, что они попросили показать не все действие в целом, а его части — этапы. Воспитатель показывает действие по этапам, дети выполняют.)*

Воспитатель: У всех получились лебеди?

Дети: Да!

*(Ребята приносят своих лебедей и ставят их на стол, рассматривают. Поэтапный показ воспитателем последовательности изготовления поделки привел к тому, что ребята смогли выполнить работу.)*

На этом работа с выделением этапов не завершается. Во-первых, детям надо попробовать поработать на другом материале, лучше всего не относящемся к ручному труду. Они увидели разницу между показом целостной работы и поэтапной, когда делали вещь. Смогут ли они увидеть ту же самую закономерность на интеллектуальной работе, например при составлении рассказа или пересчете предметов, измерении величины?

Теперь ребята знают, что работу можно описывать по этапам. Но как выделяются этапы? На занятии этапы выделял взрослый. Смогут ли дети самостоятельно выделить этапы какой-либо работы? Для решения этой задачи их можно попросить научить малыша или куклу делать то, что сами дети уже умеют. Пусть теперь дети попробуют описать работу по этапам. Такая работа, как одевание, не вызовет больших трудностей в выделении этапов, поскольку здесь этапы выделяются по вещам, которые ребенок надевает. А вот завязывание бантика уже не такая простая работа, в которой легко выделить этапы. Возможно, при описании этой работы у разных детей части получатся разные: кто-то будет описывать этапы через изменение положения концов шнурка, другие — как этап движения руки. Некоторые дети описывают как отдельные этапы даже поворот руки и смену положения пальцев.

Если ребенок сам смог выделить этапы работы и уже имеет опыт описания разных работ, можно выводить его на анализ и оценку ситуации, действующие лица которой не выделяют этапов. То есть ребенок должен научиться опознавать ситуации, в которых не хватает выделения и описания этапов. Такая работа проводится в форме обсуждения придуманных историй, сказок или ситуаций, происходящих в жизни. Например, такого рода ситуации свойственны занятиям физической культурой (отработка техник, движений), танцами (изучение нового танца), игрой на музыкальных инструментах. Хозяйственные работы также часто дают подобные ситуации: один ребенок прекрасно ухаживает за растениями, а у другого вся земля из цветочного горшка и вода на столе, цветок пострадал. Виновник считает, что все делал правильно, повторил работу не хуже товарища. Сравнение работы двух детей можно провести только по этапам, выделяя, какое же именно действие привело к беспорядку. Разбор такого рода выводит к задачам анализа правильности — неправильности алгоритма действия и потом — к выделению способа действия. Нужны небольшие рассказы, в которых дети узнали бы тех, кто не выделяет этапы, и эта их неспособность становится причиной забавных случаев. Важным средством в описании деятельности и удержании деятельности в сознании за счет появления языка становится *схематизация*. Изображать этапы дела схематично и использовать схему в действии можно уже с детьми четырехлетнего возраста. Рассмотрим пример такого занятия.

### **Занятие «Хозяйственный труд» (средняя группа)**

*Цели:* познакомить детей со схемой; учить работать по схеме. *Материал:* цветы в горшках; вилочки для рыхления земли; лейка; игрушечный магазин фруктов и овощей; таз с водой; полоски бумаги; ножницы; клей.

Ход занятия

Воспитатель: Ребята, сегодня мы будем проводить уборку. Для этого вы должны разделиться на три группы. Каждая группа получит задание. Задание будет в виде схемы.

Маша: А что такое схема?

Воспитатель: Это специальный рисунок, на котором изображена последовательность действий. Вы их будете выполнять в том порядке, как они нарисованы.

Саша: А что такое последовательность?

Воспитатель: Это этапы действия.

Лиза: А что это такое?

Воспитатель: Лиза, ты можешь нам рассказать, как ты одеваешься в детский сад утром? *(Лиза рассказывает.)*

Воспитатель: Порядок, в котором Лиза одевается, называется последовательностью действий. Она ничего не забыла, не перепутала?

Дети:

—Нет.

—Все правильно.

Воспитатель: А если бы мы нарисовали, как она одевалась, то получилась бы схема одевания. Давайте посчитаем, сколько вещей надела Лиза.

*(Дети считают вещи, которые надела Лиза.)*

Воспитатель: надевание каждой вещи мы можем назвать этапом действия. Если мы что-то пропустили, значит, мы пропустили какой-то этап.

*(Воспитатель показывает схему режима дня мальчика (встал, сделал зарядку, умылся, позавтракал и т.д.), дети рассматривают ее и рассказывают, называют этапы дня. Воспитатель обращает внимание на слова: схема, последовательность, этапы.)*

Воспитатель: А теперь давайте поработаем по схемам.

*(Дети делятся на три группы. Воспитатель раскладывает задания в виде схем в три конверта и предлагает группам выбрать конверты. Ребята рассматривают схемы в своих заданиях.)*

*Воспитатель подходит к первой группе детей и выясняет, все ли им понятно.)*

Воспитатель: Ребята, что вы будете делать? Вам все понятно?

Лиза: Нет.

Воспитатель: Что это такое?

Маша: Схема.

Воспитатель: А схема чего?

Саша: Схема цветов.

Воспитатель: Ребята, скажите, что вы будете делать на первом этапе?

Саша: Раскопаем землю и посадим семечку.

Воспитатель: А где ты видишь семечку? И что это в горшке нарисовано?

Саша: Цветок.

Воспитатель: А семечка нарисована?

Саша: Нет, но, если бы была семечка, еще бы вырос цветок.

Воспитатель: Давайте посмотрим, схема чего у нас. Саша сказал, что схема цветов. Разве так? Посмотрите, что у нас в начале и в конце схемы. Что это мы делаем? Давайте я вам подскажу. Вы будете заниматься не посадкой цветов, а уходом за ними. Это схема ухода за цветами. Теперь посмотрите, в чем же уход заключается. Что будете делать?

Лиза: Надо порыхлить землю.

Воспитатель: Хорошо, что потом будем делать?

*(Дети затрудняются с ответом, и воспитатель помогает им. Третий этап всем понятен — надо полить цветы. Дети первой группы берут вилочки и начинают рыхлить землю в горшках. Воспитатель подходит к детям второй группы.)*

Воспитатель: Вам все понятно? Что вы будете делать?

*(Дети вместе с воспитателем разбирают схему. Сначала определяют, схема чего перед ними. Выясняют, что это схема чистки игрушек. Дети должны:*

*1) взять игрушки (овощи и фрукты);*

*2) помыть их в тазу;*

*3) просушить на полотенце или вытереть;*

*4) поставить на стол.*

*После объяснения схемы дети сразу бегут в «магазин овощей», берут игрушки, бегут к тазу с водой, моют игрушки, вытирают и бегут обратно в магазин.)*

Маша: Я запуталась, что мыли, а что нет. Какая-то беготня.

Аня: Несите все опять в таз.

Юля: Не буду, я это мыла.

Лиза: Какой-то беспорядок.

*(Девочки стали выяснять, как сделать правильно.)*

Аня : Вот, смотрите на схему, фрукты взяли все и положили в таз. Берите.

*(Девочки взяли все фрукты и овощи, стали их мыть. Потом положили на полотенце сушить.)*

Лиза: Теперь можно относить обратно.

Маша: Красиво надо положить.

*(Третья группа детей должна заклеить старые порванные книжки. На столах лежат полоски бумаги разной длины, клей, ножницы и книги.)*

Воспитатель: Ребята, давайте посмотрим, все ли вам понятно, как делать.

Филипп: Не очень.

Воспитатель: А что непонятно?

Филипп: Ну, просто я не совсем умею заклеивать.

Артем: Я тоже.

Воспитатель: Давайте посмотрим на схему.

*(Воспитатель с детьми разбирает по схеме, на каком этапе что нужно сделать, показывает на одной из книг, как надо ее заклеить.)*

*Мальчики берут полоски, клей, наклеивают полоски на книги. И тут выясняется, что полоски разной длины. Надо было сначала приложить полоски. Ребята зовут на помощь воспитателя. В отличие от детей двух первых групп дети третьей группы не торопятся с работой.*

*В результате все группы справились с заданием. Дети первой группы выполнили работу быстрее всех и закричали: «Мы все закончили, мы первые!» В конце занятия воспитатель обратила внимание детей на то, как группы работали со схемами: «Почему вторая группа вынуждена была переделать свою работу так же, как и некоторые дети в третьей группе? Почему первая группа не могла начать работу?» Оказалось, важно понять: схема какой работы перед вами — посадки цветов или ухода за ними. Важно следить за своей работой по схеме, не путать порядок действий (мыть игрушки, возврат их на стол), как во второй группе, и не пропускать этапы (примеривание полосок), как в третьей группе.)*

Дети старшей группы могут пользоваться схемой уже при изготовлении сложных поделок, как, например, на следующем занятии.

### **Занятие «Парусник»**

**Задачи:** работать по схеме-плану; определять последовательность действий и необходимые инструменты и материалы.

**Материал:** бумага разного цвета и размера; клей карандаш; схема.

Ход занятия

На доске — образец и схема работы. Воспитатель предлагает сложить из бумаги парусник.

Воспитатель: Что вам нужно для работы? Все необходимое возьмите заранее.

*(Большинство детей берут все, что нужно, некоторые — только ножницы.)*

Маша (Карине): Зачем тебе ножницы? Посмотри на схему — здесь ничего не надо резать.

*(Карина соглашается. Воспитатель вместе с детьми рассматривают схему, определяют, из каких частей состоит парусник. Дети приступают к работе. Андрей и Аня начинают складывать правильно, по схеме, а Маша, Карина и Саша складывают лодку белой стороной наружу. Маша обращается за помощью.)*

Воспитатель: Как помочь? Что надо сделать?

Маша: У Вас на образце коричневая лодка, а у нас белая.

Воспитатель: Что нужно сделать, чтобы лодка стала коричневой?

Маша: Может быть, перевернуть?

Воспитатель: Обратите внимание, каким цветом наружу листок лежит на схеме? Карина: Белым.

Воспитатель: Вот и сделайте так, как показано на схеме.

*(Девочки исправляют ошибку и продолжают работу. Некоторые дети работают самостоятельно, кто-то повторяет за товарищами. Тигран, Аня, Илья, Андрей сразу обращаются за помощью. Воспитатель помогает им на каждом этапе, он просит детей описывать то, что нарисовано на схеме.)*

Воспитатель: Какую берем бумагу для лодочки?

Аня: Коричневую.

Воспитатель: Какой стороной кладем на стол? Илья: Цветной.

Воспитатель: Что означает этот знак? Тигран: Соединить эти точки.

Воспитатель: Сравните, получился ли у нас коричневый треугольник? Дети: Да.

Воспитатель: Что делаем дальше? Андрей: Складываем пополам и переворачиваем. Воспитатель: Лодочка готова. Теперь что делаем? Аня: Парус. Берем синий квадрат.

Тигран: Кладем цветной стороной на стол. Андрей: Складываем косыночку и разворачиваем. Воспитатель: Что делаем дальше? Обратите внимание на стрелочку.

*(Дети складывают, склеивают детали и наклеивают их на лист бумаги. Затем сравнивают с образцом, дорисовывают волны.)*

Воспитатель: Дети, как вы считаете, нам легче было бы работать без схемы?

Маша: Думаю, что нет. Со схемой не очень сложно, только нужно в ней разобраться.

А н я : А мне все было понятно.

Воспитатель: Мы с вами еще научимся хорошо читать схемы.

Следующий этап в работе со схемой — самостоятельное изображение детьми своих действий в схеме. Такую схематизацию можно проводить уже с детьми старшей группы.

## Занятие «Какао»

*Задача:* научить детей выделять этапы работы и зарисовывать их в виде схемы.

Ход занятия

Воспитатель предлагает детям вспомнить, как они пекли блины и готовили какао. Определяет вместе с детьми последовательность действий:

- 1)поставить кастрюлю на огонь;
- 2)вливать молоко;
- 3)довести молоко до кипения;
- 4)в чашку насыпать одну ложку порошка какао;
- 5)вливать в чашку горячее молоко;
- 6)размешать.

Воспитатель предлагает детям нарисовать схему действий, чтобы кто-то другой тоже смог приготовить себе какао. После работы дети обсуждают каждый рисунок. Обнаруженные ошибки в последовательности выделяют красным карандашом. Воспитатель обращает внимание детей на рисунок Андрея. Мальчик над каждой стрелочкой поставил цифры. На вопрос, зачем он это сделал, Андрей ответить не смог.

Предлагаю отдать любую схему помощнику воспитателя и попросить ее сварить какао по нашей схеме. Сможет ли помощник воспитателя объяснить нам, как это можно сделать. Отдаем схему. Помощнику воспитателя не все ясно, не понятно, что за чем надо делать. Маша предлагает усовершенствовать схему: над стрелочками поставить цифры, как это сделал Андрей. Оказывается, за счет цифр становится понятен порядок действий. Теперь наши схемы стали пониматься правильно.

Существует много возможностей использовать схему в повседневной жизни детей, например составлять планы поиска предметов друг для друга, ввести традицию искать по плану торт или пакет с конфетами на праздновании дней рождения и др. Дети 6 лет (подготовительная группа) с удовольствием используют схемы как в хозяйственной работе, так и в коллективной самоорганизации, как, например, на следующих занятиях.

### **Занятие «Сами себе воспитатели»**

*(Педагог приглашает детей на занятие, сообщая, что сегодня они будут работать самостоятельно, без его помощи, мотивируя это тем, что именно сейчас он очень занят, а отменять занятие нельзя. Все материалы и игры приготовлены заранее.)*

Воспитатель: Вот вам лист со схемой, здесь все указано, что нужно делать.

*(Воспитатель садится за стол и делает вид, что очень занят. Дети рассматривают схему.)*

— Здесь какие-то человечки!

—А это игры, в которые мы играем! Нужно играть именно в них. Пойдемте сядем за стол и начнем.

—Стойте! Здесь написаны цифры и нарисованы стрелки. Начать надо с единицы.

—Вот, смотрите: здесь — М, а здесь — Д.

—Да, надо разделиться.

— Ага! Девочки собирают разрезные картинки, а мальчики выполняют задание «Составь рассказ по картинке».

— Не пойму, что в третьем задании. *(Долго думают.)*

— Да надо же поменяться! Теперь мальчики собирают разрезные картинки, а девочки рассказ выкладывают из карточек.

— Ну, дальше понятно: девочки работают с цифрами, а мальчики — с геометрическими фигурами. Потом опять меняются.

— Вот, на шестом кружочке мы опять смешиваемся все вместе.

— И пьем сок.

— Но сока я не вижу!

— Да это же игра «Отожми и выпей сок»!

*(Далее по ходу занятия некоторые дети несколько раз обращались к схеме, определяя, кто и что должен делать. Особое значение придавалось третьему и пятому этапам, когда надо было поменяться заданиями. В каждой команде выделилась группа лидеров, никто не оспаривал последовательность действий. Лидеры групп договаривались о времени смены заданий.)*

### **Занятие «Печенье "Сладкая жизнь"»**

*Цели:* формировать способности организации действия; знакомить со структурой действия: последовательность действия, материал, результат, схема.

*Ход занятия*

Воспитатель: Я хочу вас угостить печеньем, которое я испекла дома. Называется оно «Сладкая жизнь». *(Дети пробуют, просят еще.)* Хотите, тогда возьмите и испеките такое же печенье.

Дети: Хотим. Из чего и где мы его будем готовить?

Воспитатель: А из чего бы вы хотели?

Дети: Ну, нам мука, сахар нужен и еще что-нибудь.

*(Педагог приводит детей в комнату, где на столах лежат продукты, посуда, мерки.)*

Воспитатель: Вот это вам, наверное, должно пригодиться при изготовлении печенья «Сладкая жизнь». Приступайте.

*(Дети подходят к столу, рассматривают, что на нем лежит. Кто-то трогает посуду. Милена сразу приступает к работе: набирает две столовые ложки муки и высыпает в кастрюлю. Остальные дети переключают внимание на воспитателя в ожидании оценки. Воспитатель молчит.)*

Ксюша: Милена, что ты делаешь, а вдруг неправильно?

*(Милена останавливается и ждет указаний.)*

Воспитатель: Что же вы стоите? Вы же хотите приготовить печенье «Сладкая жизнь»? Приступайте.

Дети: Мы не знаем, как. Сколько нужно класть муки, яиц, сахара?

Ксюша: Да-да! А то получатся какие-нибудь блины, а не Ваше печенье!

Воспитатель: Так вам еще что-то надо от меня?

Ксюша: Рецепт! Да-да. Моя мама, когда готовит, смотри? в тетрадь, в которой записаны рецепты. Что сначала кладется что потом. И вообще, как все делать. Скажите нам рецепт!

Воспитатель: Вот вам рецепт печенья «Сладкая жизнь».

Саша *(просматривая схему)*: Вот, смотрите, сначала надо смешать 1 яйцо и 5 больших ложек сахара.

Ксюша: Сахар должен быть с горкой, смотрите на схему!

*(Дети, каждый в своей кастрюле, проводят это действие.)*

Люся: Боюсь, что не получится.

Настя: Тогда нам помогут.

Воспитатель: Нет уж, я вчера готовила. Теперь вы! Ксюша: Смотрите на схему и выполняйте, тогда все получится.

Настя: Я взбила, теперь добавить кефир. *(Взбивает.)* Получилась жижа какая-то.

Саша: А это что? Мак вот нарисован, цветок.

Ксюша: Сода. А я знаю, мама всегда в блинчики соду кладет, чтобы мягкими были.

Милена: Осталось муку.

*(Все дети добавляют разное количество муки, соответственно, тесто получилось разной консистенции. Остановка на этапе раскатки теста.)*

Воспитатель *(Насте)*: Ты недовольна тестом?

Настя: У меня все липнет к рукам, что-то не так!

Милена: Ты точно все сделала по рецепту?

Настя: Да.

Милена: Ты муки набирала неполный стакан, я видела. Добавь еще!

*(Настя добавляет муки с помощью Милены «на глаз». Остается довольна результатом.)*

Саша: А у меня тоже не получилось! Где-то я ошибся! *(Проверяет по схеме.)*

Нашел! Я налил стакан кефира, а надо было половину. Что же делать?

Милена: Сыпь еще муки!

Саша: Сколько? Стакан или?..

Милена: Не знаю, сыпь понемножку, потом сам увидишь, когда хватит. Должно быть, как у меня.

*(Саша под руководством Милены доводит тесто до нужной консистенции. На следующем этапе дети раскатывают тесто и вырезают по форме. Образец печенья «Сладкая жизнь» был круглым. Вырезанные формы выкладывают на противень, и воспитатель ставит их в духовку.)*

Настя *(воспитателю)*: Смотрите на часы: 20 мин. в духовке.

*(Испеченное печенье приносится в группу. Дети смотрят, каким оно получилось.)*

Воспитатель: Попробуйте, получилось ли ваше печенье, как у меня, и можно ли его назвать «Сладкая жизнь»?

Саша: У меня жесткое.

Воспитатель: Почему?

Саша: Не знаю.



Дети: Он готовил не по рецепту.

Саша: Да, я ошибся в одном месте.

Милена: Ау меня мягкие. Это настоящее печенье «Сладкая жизнь»!

Воспитатель: Ты уверена?

Милена: Да! Ну сами попробуйте!

Воспитатель: Ребята, согласны ли вы, что это настоящая «Сладкая жизнь»?

Саша: Вкусно, но они были круглые, те Ваши, первые...

Милена: Ну и что, только форма изменилась, а вкус тот же.

Воспитатель: Но мое печенье было круглое!

Милена: Ладно! Вот это круглое — «Сладкая жизнь», а вот это (*звездочки*) — «Сладкая звезда»!

(*Откладывают на тарелку печенье круглой формы.*)

Воспитатель: Все ли они одинаковые?

Настя: Некоторые подгорели! Воспитатель: Почему?

Настя: Вы держали их больше 20 мин. в духовке. Я же Вам сказала: нужно смотреть на часы.

(*Подгоревшие изделия откладывают.*)

Дети: Вот осталось настоящее печенье «Сладкая жизнь». А это (*показывают на отложенное печенье*) назовем по-другому. Намажем вареньем или сгущенкой, соединим... Все равно вкусно.

Воспитатель: Вы молодцы! Выполнили сложную работу. Так о чем же надо помнить, прежде чем выполнять какое-либо дело?

Дети: Как выполнять: что делать сначала, а что потом. Следить по схеме, чтобы не было ошибок, а если есть, то сразу поправлять!

Занятия, направленные на развитие способности организации действия, часто решают не одну, а несколько задач. Так в занятии «Печенье "Сладкая жизнь"» решалась еще и задача *оценки соответствия полученного результата образцу*. Обучение дошкольника оценке соответствия результата замыслу требует иногда специальных занятий.

### **Занятие «Домик на поляне» (старшая группа)**

*Цель:* сравнение полученного результата с замыслом. *Материал:* бумага; краски; кисти.

*Ход занятия*

Воспитатель: Ребята, сегодня мы будем рисовать домик на поляне. Но прежде, чем начать работу, мы обсудим, каким будет наш домик, что будет на поляне. Давайте вспомним, что такое поляна.

Аня: Это поле, где растут трава и цветы.

Таня: Иногда там может расти дерево.

Полина: А я знаю, что поляна бывает в лесу.

Воспитатель: Хорошо. А теперь давайте придумаем, каким будет наш домик.

Эмиль: Из кирпича.

Анар: В лесу много деревьев, лучше деревянный.

Воспитатель: Так какой же домик будем рисовать?

*(После долгих споров дети приходят к решению, что домик будет кирпичный.)*

Аня: Оставляем кирпичный.

Воспитатель: А какого цвета?

Инна: Домик красный.

Полина: А крыша желтая.

Люда: А еще будет крыльцо и ступеньки.

Воспитатель: А сколько мы нарисуем окошек?

Аня: Четыре.

Анар: И одно на чердаке.

Люда: Окошко круглое.

Эмиль: А на крыше труба, и идет дым.

Воспитатель: А где мы нарисуем наш домик — в центре полянки, внизу, вверху, слева, справа?

Соня: Посередине.

Воспитатель: А что еще можно нарисовать? Может быть, что-то около домика?

Таня: Розы. Красные. Люда: Можно яблоню.

Воспитатель: Как вы думаете, можно приступать к рисованию?

Анар: Да.

Соня: Мы забыли небо, облака и солнце. Воспитатель: Кто еще хочет добавить?

А теперь приступаем к рисованию. *(Ребята рисуют.)*

Воспитатель: Ребята, как вы думаете, мы рисовали одно и то же? Дети: Да.

Воспитатель: Посмотрите на рисунки — какие они?

Анар: Все разные.

Воспитатель: А почему разные? Мы же все обсудили!

Яна : Я забыла трубу и дым.

Соня: У всех дома разные и деревья.

Воспитатель: А что мы не учли при обсуждении?

Полина: Размеры. У кого-то большие дома, у Жени вообще на весь лист.

Воспитатель: Как вы считаете, мы справились с заданием? Что надо было нарисовать?

Анар: Надо было нарисовать домик на поляне.

Воспитатель: Вы рисовали?

Аня: Да. Но картинки у всех разные.

Анар: Но цвет домиков одинаковый.

Люда: Просто все по-разному представили картинку.

Воспитатель: А могли получиться одинаковые рисунки?

Полина: Могли.

Аня: Нет. Мы все рисуем по-разному.

Полина: А если бы у нас была настоящая картина, мы посмотрели бы и стали рисовать, тогда получилось бы одинаково.

Анар: И все равно мы рисовали одно и то же. Просто не все обсудили.

А н я : И забыли нарисовать.

Воспитатель: Так какой же можно сделать вывод? Получилось то, что мы хотели увидеть? Анар: Получилось.

Люда: На картинках — поляна, домики, яблоня. Просто мы немного забыли уточнить, где растет яблоня. Инна: Не все нарисовали яблоки на яблоне.

Воспитатель: Я тоже думаю, что вы справились с заданием. Мы определили, что будем рисовать, но немного не учли время года, некоторые другие детали. Каждый из вас представил себе свою картинку с нашими уточнениями: цвет, расположение — и нарисовал. Если бы мы срисовывали с образца, ваши рисунки оказались бы более похожими. На следующем занятии мы попробуем нарисовать по образцу и сравним результат.

На специальных занятиях дети учатся описывать характеристики исходного материала, определять, насколько данный материал подходит для работы. Интереснее делать это в игре.

### **Занятие «Строительство дороги»**

*Задачи:* научить находить характеристики материала и давать его описание; познакомить со сравнением замысла и результата.

*Материал:* наборы блоков Дьенеша.

#### **Ход занятия**

Воспитатель: Дети, сегодня нам надо построить дорогу. Вы — строительная бригада, я — поставщик строительных материалов, которые находятся у меня на складе. Вам нужно построить дорогу длиной от этого края ковра до этого края. Дорога нужна синего цвета. Дорога очень длинная, поэтому у каждого из вас будет свой участок строительства. Что вам нужно, чтобы построить дорогу?

Тимофей: Нам нужен строительный материал.

Воспитатель: Я привезла вам строительный материал. Вот он. Пожалуйста, возьмите.

*(Детям выдаются блоки разной формы, цвета и размеров. Дети начинают строить.)*

Воспитатель: Если вас не устраивает строительный материал, то вы можете обменять его на другие детали у меня.

*(Дети построили дорогу.)*

Воспитатель: Ребята, вы выполнили мой заказ? Костя: Да, мы построили дорогу.

Воспитатель: Давайте посмотрим, какая у вас получилась дорога.

Валя: Костя, у тебя дорога неровная. Машины не смогут проехать.

Антон: Дорога круглая не бывает.

Соня: Надо поменять круги на прямоугольники.

*(Воспитатель дает детям красные и желтые прямоугольники в обмен на круги.)*

Костя: Но эти прямоугольники не подходят по цвету! У нас же дорога должна быть синяя.

Воспитатель: Соня мне ничего об этом не говорила.

Соня: Я забыла. Нам нужны только синие прямоугольники.

*(Воспитатель выдает детям синие прямоугольники разной толщины вместо красных и желтых.)*

Тимофей: А теперь один кубик ниже другого. Машину трясти будет.

Миша: Совсем не проедет: смотри — ступеньки. Нужно было заказать кубики одинаковой толщины.

Валя: Дайте нам кубики одинаковой толщины.

*(Воспитатель протягивает блоки одной толщины, но опять другого цвета и формы.)*

Воспитатель: Хорошо, я даю вам блоки одинаковой толщины.

Наташа: Дайте нам синие прямоугольники одной толщины.

*(Воспитатель меняет материал. Дети достраивают дорогу.)*

Алена: Посмотрите, дорога стала короче! Наташа: Дайте нам еще прямоугольники одной толщины, синие.

Воспитатель: Ау меня, ребята, именно такие блоки кончились. Что же нам делать?

Вика: Я придумала. Можно из двух треугольников сделать квадраты.

*(Дети делают. Но треугольники не подходят по толщине.)*

Вика: А вы нам можете поменять толстые треугольники на тонкие? Только нам синие нужны.

Воспитатель: Хорошо.

Вика *(со вздохом)*: Наконец-то у нас все получилось.

Воспитатель: Ребята, как вы думаете, почему у нас сразу не получилась дорога?

Дети: Мы брали фигуры разной формы, цвета и толщины. А нам нужны были только синие прямоугольники, квадраты, еще можно было взять треугольники, чтобы сделать из них квадраты одинаковой толщины. Мы путались долго. А потом кончились синие тонкие прямоугольники.

Воспитатель: Ну, все же вы справились. Молодцы! Дорога принята комиссией на «отлично».

Вопрос о выборе способа или конструировании нового, если ни один другой способ не позволяет получить необходимый результат, возникает у детей после того, как они научатся выделять характеристики результата и начнут связывать их с конкретными действиями. Ребенка специально учат анализу действий. Приведем в пример несколько занятий, направленных на обучение ребенка выбору способа.

### **Занятие «Строительство дома» (для старшей группы)**

*Цель:* познакомить детей со способом точного воспроизведения образца — рисунком, чертежом.

*Материал:* блоки Дьенеша.

Ход занятия

Воспитатель: Дети, сегодня мы с вами будем строить дом. Посмотрите, какой дом я построила. Хотите построить такой же?

Дети: Да.

Воспитатель: Пожалуйста, стройте. У вас на столах такой же строительный материал. Но есть условие — я свой дом закрою.

*(Воспитатель закрывает свой дом. Дети начинают строить свои дома, но у них не получается.)*

Воспитатель: Дети, а почему вы не строите? Денис: Мы не запомнили. Очень сложно. Воспитатель: Чем я могу вам помочь? Валя: Покажите еще раз. Воспитатель: Хорошо.

*(Воспитатель показывает снова. Дети начинают строить после того, как воспитатель закрыла дом. Многие опять в затруднении.)*

Саша: Очень сложно. У меня опять не получается.

Денис: Наверное, мы не сможем.

Воспитатель: Почему у вас не получается?

Аня: Я не запомнила все фигуры, из которых сделан дом.

Миша: А я забыл, какого цвета крыша.

Воспитатель: Что вам нужно, чтобы вы построили дом? Оля: Покажите еще раз.

Валя: А можно не закрывать совсем дом, я буду смотреть и строить.

Воспитатель: Нет, нельзя, дом я закрою. Но покажу его вам в последний раз.

Саша: А дайте мне карандаши.

Воспитатель: А зачем тебе карандаши?

Саша: Я хочу зарисовать и построить дом по рисунку.

Воспитатель: Хорошо, Саша. Пожалуйста, возьми карандаши. Кому еще карандаши нужны, возьмите. Внимание, ребята! Я еще раз открою дом, но через некоторое время я его снова закрою. Вы решите, что вам делать. Что нужно для того, чтобы построить такой же дом, как у меня, если я его опять спрячу от вас?

*(Воспитатель дает время — кому запомнить, кому зарисовать, потом закрывает дом. Дети продолжают строить. Некоторые дети выбрали Сашин способ и сделали рисунок. Денис пытается подглядеть, заглянув за ширму.)*

Соня: А не могли бы вы мне помочь построить?

Воспитатель: Помочь могу, а вот строить вместо тебя — нет.

*(Дети закончили свои постройки. Воспитатель открывает свой дом.)*

Воспитатель: Давайте посмотрим, что у вас получилось, все ли справились с заданием? Валя: У меня получилось, как у вас.

Саша: Да ты что! У тебя дом выше. А наверху желтый треугольник вместо красного.

*(Валя исправляет ошибки.)*

Костя: А я тоже все сделал правильно.

Тимофей: А почему у тебя верхний этаж накренился, сейчас крыша упадет?

Костя: Нет, у меня все правильно.

Дима: Да разве ты не видишь? Ты положил тонкий квадрат вместо узкого.

Миша: Ну все, я тоже построил дом.

Аня: Да, Миша, ты молодец, все запомнил. Ты даже без рисунка справился с заданием.

Воспитатель: Ребята, что можно сказать о ваших постройках? Кто чем пользовался и каков результат? Какой способ привел к правильному результату. У каких ребят были ошибки? Каким способом они пользовались?

Саша: Чтобы построить правильно, нужно сначала нарц., совать рисунок и по рисунку строить дом.

Миша: А я просто внимательно посмотрел и построил дом

Аня: Ты у нас всегда быстрее всех все запоминаешь.

Дима: У всех, кто строил по рисунку, получился такой же дом, как и у вас. А те, кто старался запомнить, — ошибся сделал неправильно.

Воспитатель: Ребята, чей же способ привел к правильному результату? А какой не всегда приводит к правильному результату?

Валя: Сашин способ самый точный.

Воспитатель: Да, ребята, я с вами согласна. Можно и запомнить, но лучше нарисовать рисунок и уже по нему строить. Поэтому Сашин способ самый верный.

Дети подготовительной группы на занятиях могут сравнивать разные способы между собой и оценивать их эффективность. Рассмотрим пример подобного занятия.

### **Занятие «Изготовление птички из бумаги»**

*Задачи:* научить детей выбирать способ, который приводит к результату, и отличать его от способов, не приводящих к результату; познакомить со структурой действия: образец, последовательность действий, материалы, схема действий.

*Материал:* бумага; ножницы; карандаш (фломастер).

Ход занятия

Воспитатель: Ребята, сегодня мы из квадратного бумажного листа будем складывать птицу. Скажите, какой формы у вас бумажные листы?

Дети: Прямоугольной.

Воспитатель: А вы знаете, как можно из прямоугольной формы получить квадратную?

Гриша: Надо сложить листок пополам. Саша: Надо сложить вот так.

Воспитатель: А как это можно пояснить словами, чтобы все поняли, как делать.

Маша: Сложить листок, одна сторона к другой.

Воспитатель: Какая сторона к какой стороне? У прямоугольника четыре стороны.

Маша: Короткая к длинной, как показал Саша.

Никита: А может быть, сделать с помощью мерки, как МЫ делали на математике?

Алсу: А я нарисую квадрат и вырежу.

Воспитатель: Ребята, а как вы думаете, чей способ точнее?

*(Мнения детей разделились.)*

Воспитатель: А как можно проверить?

Саша: Надо сделать всеми способами и посмотреть, у кого что получится.

Воспитатель: Хорошо, я согласна. Давайте каждый из вас выберет тот способ, который считает правильным, и сделает квадрат.

*(Дети делают квадраты.)*

Воспитатель: Кто делал Гришиным способом, получился у вас квадрат? Дети: Нет.

Воспитатель: Сработал ли способ Гриши? Дети: Нет.

Воспитатель: Значит, что можно сказать о способе, который предложил Гриша?

Соня : Гришиным способом получается прямоугольник.

Маша: Получилось два прямоугольника.

Нина: Если сложить пополам, то квадрат не получится.

Воспитатель: Давайте посмотрим, а что получилось у других ребят? Кто делал способом Алсу, у вас получился квадрат?

Коля: Получился, только не очень ровный. Саша: Он вообще у них кривой.

Воспитатель: Что мы можем сказать о способе Алсу? Сработал ли способ?

Соня: Точного квадрата этим способом получить нельзя.

Воспитатель: У нас остались не проверены еще два способа — Маши и Никиты. Давайте посмотрим, получились ли у них точные квадраты.

*(Способом, который вспомнила Маша, делали большинство детей. Дети показывают свои квадраты.)*

Саша: Этим способом получается точный квадрат.

*(Никита и Артем делали квадрат с помощью условной мерки.)*

Воспитатель: Ребята, получился у вас квадрат? Никита: Получился, но не очень ровный. Сделать точно очень трудно.

Воспитатель: Ребята, сколькими способами мы хотели получить квадрат? Соня: Четырьмя.

Воспитатель: Всеми ли способами получается квадрат? Маша: Нет, только тремя. Гришиным нельзя получить квадрат.

Нина: Он выбрал неправильный способ. Воспитатель: А каким способом получается самый точный квадрат?

Саша: Способом, который предложила Маша. Я тоже им делал.

Воспитатель: Я тоже так думаю, что самый точный способ — это когда складывают меньшую сторону с большей. Двумя другими тоже получается квадрат, но они требуют большего умения. А почему, как вы думаете?

Соня: Потому что без линейки нельзя ровно нарисовать квадрат.

Нина: И по мерке тоже трудно сделать ровно, там надо отмечать, затем опять прикладывать мерку, а если плохо положить, то получится криво.

Воспитатель: Итак, как выяснили, делать квадрат мы будем одним способом, который самый точный, — способом Маши. Ребята, посмотрите, что я сделала.

Дети: Птичку.

Воспитатель: Кто может сделать такую же птичку? *(Дети не знают, как делать.)*

Воспитатель: Как вы думаете, что вам нужно, чтобы сделать эту птичку?

Саша: Нужны бумага, квадрат.

Воспитатель: Да, в начале занятия я действительно говорила, что птичку мы будем делать из квадрата. Саша: А вы можете развернуть птичку? Воспитатель: Да, конечно.

*(Воспитатель разворачивает птичку до квадрата.)* Маша: Покажите по порядку, как нужно складывать птичку.

*(Воспитатель показывает всю последовательность сборки птички.)*

Нина: Я все поняла. Можно мне взять Вашу книгу? Я дома сложу сама по схеме.

С а ш а : А можно мне взять Вашу птичку? Я буду смотреть и делать.

Соня: Я не знаю, как делать.

Воспитатель: Кто еще не знает, поднимите руки. *(Дети поднимают руки.)*

Воспитатель: А что вам нужно, чтобы вы смогли понять, как делать?

Коля: Надо, чтобы Вы показали. Воспитатель: Я уже показывала. Соня: Я не запомнила.

Воспитатель: Так как же я должна показать, чтобы вы запомнили?

Соня: Медленно.

*(Воспитатель показывает все этапы сборки медленно.)* Воспитатель: Запомнили? Дети: Нет.

Воспитатель: Так что же тогда делать?

Соня: Покажите, что надо делать сначала.

*(Воспитатель показывает первый этап сборки птички. Дети смотрят и выполняют.)*

Коля: Покажите, что делать дальше.

*(Воспитатель показывает следующий этап сборки птички. Поэтапно показывая, как делать птичку.)*

Воспитатель: Все сделали птичку? Возьмите птичку в правую руку и покажите. *(Саша, Нина, Маша, Гриша, Коля, Никита, Артем и Даша сделали птичку самостоятельно по образцу, выполняя работу поэтапно после показа воспитателем. Остальные дети не смогли повторить за воспитателем, просили показать и помочь сделать.)*

Воспитатель: Ребята, давайте вспомним, что нам помогло сделать птичку?

Саша: Птичка.

Воспитатель: А как же она нам помогла?

Саша: Я развернул птичку, потом собрал и стал сам делать.

Воспитатель: Значит, мы можем сказать, что нам потребовался образец птички.

Соня: Мы должны знать, в каком порядке делать птичку! Что сначала, что потом.

Нина: Можно по схеме. Я могу по схеме.

Воспитатель: Нам необходима последовательность сборки птички, схема. Что еще нам было нужно?

Коля: Бумага, чтобы из нее делать.

Даша: Фломастер черный, чтобы глаза нарисовать.

Никита: Ножницы, чтобы вырезать хвостик.

Воспитатель: Итак, подведем итог: чтобы сделать птичку, нам необходим...



Дети: ...Материал, из которого делают, в нашем случае — бумага, нужна последовательность, или схема, выполнения птички. Еще нужна сама птичка.

Алсу: Можно я еще сделаю птичку?

Воспитатель: Ребята, кто хочет, может еще сделать птичек во второй половине дня. А сейчас наше занятие закончено. Поместим своих птичек на стенд.

Наибольшую сложность для детей даже подготовительной группы представляет построение, конструирование способа. Происходит это через многочисленные пробы и анализ получившегося результата, от воспитателя требует огромного терпения. Посмотрим, как дети подготовительной группы находят способ измерения геометрических фигур.

### **Занятие «Измерение геометрических фигур»**

*Цели:* научить детей выбирать способ, приводящий к результату, и отличать его от способов, не приводящих к результату; научить конструировать новый способ из известных, но неработающих способов.

*Материал:* макет замка с окнами в форме круга, ромба, треугольника, многоугольника; веревочки; мерки (полоски); линейки; карандаш; бумага; ножницы.

Ход занятия

Воспитатель: Ребята, послушайте историю: «Это было давным-давно. В старинном замке жил король. Замок был необычным: шестисторонним, разноцветным, и на каждой стороне были окна разной формы. Однажды на страну, которой управлял король, налетел ураган. Он наделал много бед: разрушил дома, вырвал с корнем деревья. Старинный замок короля выстоял, только слегка наклонился, и все стекла в окнах разбились. Что делать? Как быть? Стекольщик жил на другой стороне реки, переправляться туда можно было только на лодке. Стекольщик был очень старый и не мог приехать к королю. Тогда король приказал слуге съездить к стекольщику, но слуга не справился с заданием короля». Давайте мы попробуем помочь королю. Как вы думаете, с чего нам нужно начать?

Саша: Дайте нам круг. Маша: А мне ромб.

*(Воспитатель (он играет роль Стекольщика) вырезает круг и ромб и передает детям.)*

Дети: Не подходят, они маленькие. Коля: Надо нарисовать.

Воспитатель: Пожалуйста, кто хочет, может нарисовать, и мы передадим Стекольщику.

*(Дети рисуют. Воспитатель вырезает точно по рисунку.)* Маша: Получилось еще меньше. Саша: Совсем не подходит. Коля: У нас тоже.

Воспитатель: А почему у нас не получилось? Что нужно сделать, чтобы было точно? Саша: Надо измерить. Коля: Надо измерить рамку окна. Нина: Надо знать размеры.

Воспитатель: Действуйте, измеряйте, узнавайте размеры.

Нина: Мы измеряли меркой. Саша: А зачем нам веревочки?

Воспитатель: Ребята, подскажите Саше, зачем нам веревочки.

Н и н а : Я знаю, мы можем веревочкой измерять так же, как меркой.

Нина: А я не знаю.

Маша: Отрезать веревочку такую же, как окно. *(Саша и Света начинают измерять круг по веревочке. Отрезают нужный размер.)*

Саша: Мы измерили. Вот возьмите.

*(Воспитатель прикладывает веревочку к линейке, узнает размер веревочки в сантиметрах (28 см).)*

Воспитатель: Стекольщик у нас умный, знает разные формулы, и поэтому по вашему размеру он сможет вырезать круг.

*(Воспитатель высчитывает и вырезает круг. Дети прикладывают его к окошку.)*

Саша: Не совсем подошло, чуть больше получилось.

Воспитатель: А почему не получилось?

Саша: Наверно, не совсем точный размер.

*(Дети измеряют по веревочке еще раз, прикладывают ее к линейке.)*

Саша: Получилось 27 сантиметров. *(Воспитатель считает и вырезает.)*

Света: Опять не подходит, опять больше.

Саша: Возьми тогда 26 сантиметров.

Воспитатель: Что ж мы, так и будем гадать? А представьте, что стекольщик не знает формул и не может вырезать только по размерам или такой мерке? Попробуйте по своей мерке или размеру сами вырезать круг.

*(Дети пытаются на листе бумаги выложить по веревочке круг.)*

Саша : Света, помогай, не хватает рук. Нина, обводи.

Нина: Ничего не выходит. Так не получится. Воспитатель: Давайте думать, что можно еще сделать. Нина: А если сразу померить линейкой?

Саша: Она же не гнется, как веревка. Так нельзя.

Нина: Можно я буду мерить маленькими кусочками, как меркой?

Воспитатель: Что же получилось?

Нина: Двадцать пять.

Воспитатель: Двадцать пять чего?

Нина: Кусочков, то есть отрезков.

Саша: Не отрезков, а сантиметров. И опять то же самое, надо по формуле. Сказали же: другое надо.

Нина: Я уже не знаю, что делать.

Воспитатель: Ребята, скажите, какие размеры мы можем измерять у фигур или предметов?

Нина: Длину, ширину.

Саша: Высоту. Маша: Толщину.

Воспитатель: Внимательно посмотрите на круглое окошко и попробуйте еще найти размеры, по которым можно вырезать фигуру.

Нина: Я поняла, надо измерить круг в середине.

Саша: Это что, ширина?

Воспитатель: Это расстояние называется диаметр. Его измеряют через середину круга.

*(Дети начинают измерять веревочкой и линейкой, меркой-полоской.)*

Нина: Кладите ровно, посередине.

Саша: У меня 8 сантиметров и еще половинка. *(Саша измерял по линейке.*

*Нина измеряла меркой (полоской). Света и Маша натягивали веревочку посередине.)*

Воспитатель: Если у всех получится одинаковый размер (результат), то будем считать его точным.

*(После нескольких измерений у всех получается одинаковый размер.)*

Воспитатель: Попробуем вырезать.

Саша: Все точно, подходит.

Воспитатель: В одно окно вставили стекло, но остались еще окна. Мы продолжим на другом занятии, а сейчас подведем итог. Что нам потребовалось для построения, какие были трудности?

Саша: Мы измеряли веревочкой по кругу. Это очень сложно, все время не совпадало. Одному вообще невозможно сделать.

Нина: Потом я измеряла по линейке.

Воспитатель: По отрезкам.

Нина: Ну да, но тоже было не точно.

Коля: Сами этим способом не могли вырезать круг.

Света: Мы измеряли от одной стороны до другой.

Воспитатель: У круга нет сторон.

Саша: Мы измеряли ширину круга.

Воспитатель: Правильно нужно сказать — диаметр круга, он проходит через середину.

Нина: Мы измеряли несколько раз.

Воспитатель: А зачем?

Саша: Чтобы было точно, потому что надо найти середину круга.

Нина: По этому размеру получился круг.

Воспитатель: Давайте продолжим вырезать фигуры.

*(Маша и Алсу измеряют окно в виде ромба веревочкой, затем прикладывают к линейке.)*

Маша: У меня получилось двадцать сантиметров.

Воспитатель: Хорошо, я знаю, что у ромба четыре стороны, я разделю двадцать сантиметров на четыре, каждая сторона — 5 сантиметров.

*(Воспитатель рисует ромб, вырезает, передает Маше и Алсу.)*

Маша: Не подходит. Я еще раз измерю.

Саша: Померь каждую сторону линейкой и запиши.

*(Маша и Саша измеряют линейкой, записывают размеры.)*

Маша: Каждая сторона 4 сантиметра, одинаковые.

*(Дети передают записку воспитателю. Воспитатель вырезает ромбы, но сознательно изменяет величину углов, про которые дети ничего не сказали.)*

Воспитатель: Ребята, подумайте, все ли размеры вы учли. Вспомните, как мы строили круглое окошко.

Соня: Ромбы получились разные — один длинный, а другой широкий.

Нина: Надо измерить ширину и длину.

Воспитатель: Измеряйте.

Нина: Измеряем расстояние от одной стороны до другой.

Маша: У меня получилось 3 сантиметра.

Воспитатель: Хорошо, стекольщик попробует сделать. *(Воспитатель вырезает по размерам.)*

Маша: Получилось, но не совсем точно.

Нина: Неправильно измеряла ширину.

Воспитатель: Почему?

Нина: Надо там, где шире всего.

Воспитатель: А где шире?

Гриша: В углах.

Воспитатель: А сколько углов у ромба?

Нина: Четыре.

Воспитатель: Сколько же размеров нужно снять, чтобы получить точный результат?

Нина: Я же говорила, длину и ширину — два размера.

Гриша: От углов, там больше размер.

*(Дети измеряют, передают записи воспитателю, воспитатель вырезает.)*

Нина: Ну наконец-то точно.

Саша: Еще одно окно сделали.

Воспитатель: Какие же у нас здесь возникли трудности?

Маша: Я измерила стороны, но получилось не точно.

Воспитатель: Чего же нам не хватило? Нина: Размеров.

Гриша: Мы измерили от одного угла до другого.

Саша: Все получилось потом.

Воспитатель: Остались еще два окна — треугольник и многоугольник.

*(Данила измеряет окно-треугольник по веревочке.)*

Данила: Никита, помоги, не хватает пальцев.

Саша: Зачем вы измеряете веревкой сразу все стороны? Не получится точно.

Данила: А как?

Саша: Как ромб: измерил одну сторону — и отрезал веревочку, потом другую.

Нина: Возьми линейку и измерь.

Данила: Я не умею. Саша: Смотри.

*(Саша и Данила измеряют и записывают результаты. Саша: Стороны одинаковые.)*

*(Передают воспитателю. Воспитатель вырезает треугольник, изменив величины углов.)* Данила: Не подходит.

Нина: Надо измерить, как у ромба, расстояние от угла до угла.

*(Дети начинают измерять.)*

Нина: Не выходит до угла, надо от угла до стороны.

*(Записывают размеры, передают воспитателю, воспитатель вырезает треугольник.)*

Данила: Все, подходит.

Воспитатель: Что здесь не получалось?

Саша: Здесь проще.

Нина: Измерили стороны.

Гриша: И измерили от угла до стороны.

Воспитатель: Осталось еще одно окно. Продолжим на следующем занятии.

*(На следующем занятии.)*

Воспитатель: У нас осталось окно в виде многоугольника.

Коля: Я забыл, как пользоваться линейкой. *(Воспитатель еще раз объясняет, как нужно измерять линейкой.)*

Воспитатель: Саша, ты можешь воспользоваться другими мерками.

Коля: Линейкой быстрее. Соня: А я буду полосками.

*(Дети приступают к работе. Коля измеряет и записывает размеры, передает чертеж и размеры воспитателю (фигура в виде буквы Т, имеет 8 сторон, 8 углов).)*

Воспитатель: Я не могу выполнить, так как даны не все размеры.

*(Из 8 размеров записано всего 4.)*

Коля: Я не знаю, как.

*(Коля расстроен, чуть не плачет.)*

Воспитатель: Саша, посчитай, сколько у окна сторон. *(Саша считает стороны, сбивается, пропускает две стороны.)*

Соня: Восемь сторон.

Воспитатель: А у тебя сколько размеров? Коля: Четыре.

Нина: Он не все стороны измерил.

*(Коля, путаясь, начинает измерять стороны.)*

Соня: Я измерила.

*(Соня измеряла многоугольник полосками, на полоске писала размер, но забыла сделать чертеж. Воспитатель вырезает фигуру.)*

Соня: Не подходит. Вы перепутали стороны.

Нина: Дай чертеж.

*(Соня рисует и передает.)*

Саша: Надо было подписать каждую сторону.

Соня: Все правильно, получилось.

*(Коля передает размеры и чертеж. Теперь все верно.)*

Воспитатель: Какие трудности возникли при построении этой фигуры? Чего нам не доставало для получения точного окошка?

Коля: Я вообще передал рисунок без размеров.

Саша: Их много, запутаешься.

Соня: Удобней полоской — приложить к стороне и отрезать.

Нина: Зато линейкой быстрее.

Воспитатель: Можно пользоваться разными материалами: и линейкой, и полоской, и веревкой. Но без чего нельзя обойтись?

Саша: Без размеров. Если не все измерили или не точно, то ничего не получится.

Воспитатель: Соня все размеры написала, а все равно не получилось.

Соня: Чертеж нужен.

Воспитатель: Вот закончилось наше занятие. Мы вставили все стекла в окошки. Понравилось вам?

Маша: Интересно, но очень трудно.

Коля: Когда не знаешь, очень тяжело.

Саша: Учиться нелегко.

Воспитатель: Зато своими знаниями мы можем помочь другим.

Занятие можно проводить по подгруппам. Каждая подгруппа измеряет свое окно, тогда желательна присутствие двух воспитателей (один — Стекольник, он вырезает, другой — ведет переговоры).

Можно измерять каждую фигуру всей группой, тогда занятие делится на три занятия, т.к. оно очень объемное.

Подобного рода занятия можно и нужно проводить на разном предметном материале.

Одной из важнейших составляющих способности организации действия является способность и готовность человека *включиться в ситуацию действия*, сориентироваться в ней и поставить задачу действия. В развитом виде это способность и готовность строить замысел социального действия. Такая готовность начинает складываться в дошкольном возрасте.

Как выглядит способность строить замысел дела у дошкольника? В самом простом виде это означает умение ребенка вспомнить известные и доступные ему дела и выбрать подходящее, нравящееся ему дело. Кроме того, ребенок может вспомнить заинтересовавшее его дело, которое он пока не знает, как осваивать, но хочет попробовать. Наконец, в наиболее развитом виде эта способность может выглядеть как создание совершенно нового замысла, который рождается в результате включенности ребенка в ситуацию, и этот замысел ведет к принятию задач действия и продумыванию способа реализации задачи.

Иногда ребенка надо специально учить видеть работу окружающих его людей и результаты их работы. Дошкольника можно включать в обсуждение планируемых событий, таких как подготовка празднования дня рождения, приема гостей, подготовка подарка для знакомого человека. Если подарок замысливать не просто как то, что можно купить, или то, что доступно сделать, а как то, что понравится именно этому человеку, представить, как он к этому подарку отнесется, в какой форме можно преподнести этот подарок и т.д., ребенок получит опыт обоснования цели действия, ориентации в ситуации, в которой ему предстоит построить собственное действие. Для того чтобы научить ребенка ориентироваться в ситуации и ставить задачи, выходить в коммуникацию, чтобы прояснить ситуацию, используется следующая игра.

### **Игра «Сделай то, не знаю что»**

Ход игры

Выбирается водящий (каждый раз заново, считалкой). Он выходит. Остальные игроки выбирают один из трех-четырех известных заранее сюжетов. Входит водящий. Он может задавать любые вопросы, делать любые попытки. Его задача — определить, в какой из сюжетов он попал и что ему нужно сделать.

Остальным запрещается сходить с места и разговаривать. Они могут делать любые жесты, чтобы подсказать водящему, какое действие ему надо совершить. Правила для водящего: вам надо узнать, куда вы попали, и чем ситуация и что требуется сделать. Вы можете делать хотите, задавать вопросы — только не трогать помощников и не требовать у них, чтобы они говорили (кивать, жестикулировать они могут).

Правила для игроков: ваша цель — помочь водящему. Вы не должны отвечать на его вопросы, но можете жестикулировать кивать и т.д., пытаясь ему подсказать.

*Сюжет 1.* В некотором царстве, некотором государстве жил-был царь. К нему приводили всех чужеземцев, и он отводил их в комнату с двумя дверями. За первой дверью сидел голодный лев, за второй был вход в его царство и стоял горшок с деньгами. Чужестранец должен был выбрать одну из дверей и войти в нее. Если он не решался это сделать в течение пяти минут, то первая дверь автоматически открывалась, и вбегал лев.

*Сюжет 2.* Надо рассадить разных зверей по клеткам так, чтобы никто никого не съел. И занять как можно меньше клеток.

*Сюжет 3 (для старших дошкольников).* Вы очутились в подземелье. Надо найти спрятанный ключ, и тогда вы освободите горных жителей из плена. Ключ лежит в одной из пяти стопок с картинками.

После игры водящий коротко рассказывает, что он думал вначале, что потом, какие знаки помощников оказались для него наиболее важными.

Игра учит определению рамок и границ своего действия в неопределенной (неизвестной) ситуации.

Игра для детей с 5 лет и старше. В такую игру полезно играть детям, стесняющимся и побаивающимся нового. Однако, чтобы они смогли в нее играть, они должны посмотреть, как играют другие.

Поиграв пару раз в игру, дети могут сами договариваться о сюжетах и действиях. В более сложном варианте игры можно увеличить число сюжетов или вводить не известные водящему сюжеты. Вот еще несколько тем: вы в лесу, и вам надо устроиться на ночлег; вы попали в тундру, и вам необходимо разжечь костер, чтобы не съела мошка; вам надо переправиться через реку (рисуются полоса на полу); вы на празднике, и вам надо станцевать или спеть песенку и т.п.

Основная задача, которую должен решить водящий, — перевести ситуацию неопределенности в ситуацию, понятную для себя, и удостовериться в этом. Ребенок учится определять пространство и смысл своего действия, принимать решение.

Продвижение участников игры состоит в преодолении страхов неизвестного, построении способов исследовательского поведения в неопределенных ситуациях.

Старших дошкольников можно начинать учить *оценивать временные затраты*, необходимые на то или иное действие. Особенно актуальным этот опыт

становится в преддверии школьной жизни. Можно начинать обращать внимание детей на то, сколько времени занимают прием пищи, одевание на прогулку, занятие и др.

Особый интерес представляет такое изобретение, как измеритель времени. Дошкольникам интересно измерять время приема пищи, например, с помощью бутылочки, из которой капает вода. Оказывается, что за завтрак из бутылочки успевают вытечь четверть всей воды, а на обед требуется половина бутылочки, и то, если никто не отвлекается. На уборку игрушек нужно всего одно маленькое деление, а на одевание — столько же, сколько на завтрак. Дети с удовольствием измеряют быстроту действий с помощью песочных часов. Они начинают пользоваться и привычными часами с циферблатом для определения времени занятий, сна, прогулки.

Оценивать временные затраты учат и специальные игры, например игра «Кто быстрее».

### **Игра «Кто быстрее»**

Строится как соревнование двух команд на скорость выполнения задания. Предварительно воспитатель должен заготовить серию из 8-12 заданий: перемотать небольшой клубок ниток на палочку, перебрать смесь из 20 гречневых и 20 рисовых зерен, нарисовать 20 кружков в тетради, раскрасить небольшую раскраску цветными карандашами, вдеть шнурки в два ботинка, написать свое имя (для старших — придумать и написать предложение), вырезать ножницами фигуру по сложному контуру, ровно уложить кубики в коробку, построить домик из кубиков по рисунку и т.п. Каждое задание должно быть положено на отдельном месте и понятно для детей либо без комментариев, либо с очень коротким пояснением и т.д. Например: картинка с контуром, и на ней лежат ножницы и т.п.

#### **Ход соревнования**

Из обеих команд выходят дети с первым номером, и им предлагается посоревноваться: кто быстрее сделает дело. Дети выбирают себе дело из перечисленного списка заданий. Кто будет выбирать первым, решает жребий (или считалка). Тот, кто сделает свое дело быстрее, приносит своей команде очко. Затем выходят (одновременно) вторые номера команд и выбирают себе дела из оставшихся, в этот раз первым выбирает игрок другой команды. Побеждает команда, набравшая большее число очков. После игры воспитатель проводит с детьми беседу: какое из дел самое быстрое, а какое — самое долгое. В игру может играть разновозрастной коллектив, включающий самых маленьких. Таких ребят консультируют и помогают в выборе старшие ребята. Игра задействует способность к временной оценке разного типа действий. Именно поэтому среди предлагаемых дел должны быть как хорошо известные (про скорость их выполнения ребенок должен вспомнить), так и субъективно новые (скорость их выполнения ребенок должен мысленно представить). Смысл игры состоит не только в скорости индивидуального выполнения заданий — выиграть должна команда. Следовательно, важно, чтобы дети в



команде начали обсуждать, что из оставшихся дел стоит выбрать, что будет сделать проще и быстрее. Такие разговоры надо поощрять. В игру хорошо включать как неожиданные, новые для детей задания, так и хорошо им известные.

Играя в эту игру, дети постепенно переходят с вопроса о скорости выполнения разными детьми одного задания на вопрос о времени выполнения разных заданий. При регулярном (несколько дней подряд) проведении такой игры ее участники приобретают опыт определения временных затрат, а также учатся делать прогнозы времени: дети начинают прикидывать, какие действия насколько быстро выполняются (вне игры).

Игру можно проводить и в помещении, и на улице. Проводя ее на улице, включите разные двигательные упражнения — приседание, наматывание веревки вокруг дерева и др. Так как дети будут выполнять задания на скорость, лучше избегать рискованных упражнений (с высотой и т.п.).

В игре можно увидеть, насколько быстро и качественно ребенок выполняет то или иное дело, какие дела предпочитают дети, имеют ли они представления о временных затратах, насколько они видят не только свое действие, но и потенциал каждого игрока в команде.

Для становления способности самоорганизации полезно с детьми планировать день или предстоящую неделю: какие дела и в какое время ребята будут делать, в какие игры собираются играть, что нужно подготовить для проведения какого-то праздника. Интересно завести календарь, на котором можно вывешивать планы в виде знаковых обозначений. Так как дети не умеют читать, можно использовать знаки-символы. В конце дня и недели надо анализировать, насколько получилось запланированная работа, и, если что-то не получилось, то что нужно учесть в следующий раз.

### **Сказка «Колобок»**

*Задача:* научить выделять этапы в сюжете сказки, изображать этапы знаками.

*Материал:* текст сказки «Колобок».

#### **Ход занятия**

Воспитатель читает сказку «Колобок». Выясняется, что дети сказку знают хорошо, некоторые даже наизусть.

С помощью специального конструктора выстраивают сюжет сказки, каждый этап которого — это встреча колобка с каким-либо животным.

Воспитатель просит детей еще раз по очереди рассказать сказку, опираясь на сделанное построение. Затем предлагает детям зарисовать сказку на доске, причем так, чтобы она уместилась вся целиком. Для того чтобы помочь детям, воспитатель снова читает сказку, выделяя голосом ее основные этапы. На доске получается такой рисунок: дом, колобок, подоконник, животные.

Затем воспитатель усложняет задачу: каждому этапу дает порядковые номера, проговаривает их вместе с детьми. Затем стирает изображения некоторых животных, и дети по очереди рассказывают сказку заново. Постепенно воспитатель стирает всех животных, и дети пробуют рассказывать сказку по

номерам этапов. Они вспоминают, какие этапы обозначены только, цифрами, а в рисунках пропущены.

Старших детей воспитатель просит придумать, какими еще знаками можно изобразить этапы сюжета. Дети предлагают встречу с медведем изобразить бочкой с медом, а с зайцем — морковкой. Рассказывать сказку по такому плану интересно и забавно.

### **Занятие «Цепочка» (для детей 5-7 лет)**

*Задачи:* освоить последовательность (этапность) действий в рассказе, формировать умение соотносить свою часть рассказа с частями других детей в команде.

#### **Ход занятия**

Выстраивается команда из 5-7 человек. Они встают (салятся) в ряд. Детям дается задание придумать сказку (рассказ). Есть общий замысел, идея, например о дружбе, о труде, любви и т.п. Воспитатель задает начало сказки, а дальше дети по очереди в течение минуты (полминуты — для младших детей) продолжают сказку, придерживаясь общего сюжета.

Можно взять за основу обычную историю из жизни, например историю о детях, которые вышли на улицу и решили поиграть в мяч. Если дети сильно увлекаются рассказом, цепочка может прерваться, в этом случае время на рассказ каждому ребенку сокращается. Время и последовательность рассказывания регулируется передачей мячика. Он символически связывает и одновременно разделяет этапы сюжета.

На этих занятиях дети учатся прислушиваться не только к себе, но и к соседу. Итог рассказа зависит не от отдельного человека, а от команды в целом, от каждого ребенка как составляющего цепочки звена. Эту мысль важно донести до детей.

Данное занятие можно использовать как диагностическое по отношению к способности организации действия. На нем отслеживается способность ребенка удерживать последовательность совершаемых действий (сам рассказ, его этапы, части), способность контролировать собственные и чужие действия, встраиваться в команду, доводить до результата общий замысел.

### **Занятие «Журавлик» (разновозрастная группа)**

*Задача:* приобрести опыт самостоятельной организации работы по воспроизведению образца.

При подготовке к таким занятиям, как лепка, аппликация, рисование, просим детей самостоятельно подготовиться к занятию, принести все необходимое. Проговариваем, что и для чего нам нужно. С детьми, которые не приносят какую-либо вещь, обязательно вместе с другими ребятами выясняем, что они сделали не так, что получится, если не исправить эту ошибку. Постепенно дети учатся представлять свою будущую работу в конкретных деталях.

Во время занятия отслеживаем ход работы. В конце занятия дети отвечают на вопросы: Чем мы занимались? что было в начале занятия? что в середине занятия? что в конце? Обращаем внимание детей не только на свою работу, но и на работу товарищей. Если занятие имеет целью достижение рукотворного результата, то вместе с детьми выделяем этапы работы, сравниваем образец с результатом (промежуточными результатами).

Хорошо получается выделять этапы, цели работы на занятиях оригами. Для детей очевидно изменение листа бумаги и достижение нужного результата. Способность организации действия формируется на таких занятиях при постоянном комментировании воспитателем действий детей. Сравниваем образец с тем, что получается у детей. Часто смотрим на схему оригами (в книге) и пытаемся понять, зачем она. Выясняем, для чего нужны рисунки этапов, что было бы, если бы схемы не было. *(Был бы только лист бумаги и образец. А как же мы тогда узнаем, как делать поделку?)*

#### Ход занятия

В начале занятия с детьми проводится беседа. Наступила весна, просыпаются насекомые и животные, возвращаются перелетные птицы. Прилетели и журавли. Рассматриваем изображения журавлей. Предлагаем детям сделать журавлей самим.

Дети самостоятельно готовятся к занятию оригами. Они должны подобрать необходимый материал для работы (бумагу, ножницы). Старшим дается задание: разделиться на пары. Каждый малыш должен быть в паре со старшим, чтобы в процессе работы отслеживать ошибки и успехи младших, помогать им. Когда дети начинают работать с бумагой, у многих возникает потребность в образце. Сначала образец журавлика просят старшие ребята, а вслед за ними и малыши.

Ставим на стол готового журавлика, рассматриваем его и начинаем работу. Вместо наглядного пособия — действия воспитателя. Дети в ходе занятия делятся на несколько групп. Некоторым достаточно видеть действия воспитателя для того, чтобы самим закончить конструкцию. Другие обращаются за помощью то к товарищам, пытаюсь продублировать их действия, то к воспитателю, надеясь, что он все сделает за них. Есть и такие дети, которым очень сложно воспринимать действия воспитателя, и они не могут их воспроизвести.

В качестве помощи детям можно предложить изготовление поделки по схеме. Предварительно попросить детей подумать, в чем трудность работы без схемы, для чего она нужна, как изменит их работу наличие схемы.

В конце занятия с детьми обсуждаются следующие вопросы: что получилось? почему получилось так, а не иначе? похож ли результат на образец, если нет, то почему? что было необходимо для работы? чего не хватало для того, чтобы результат оказался лучше?

## Занятие «Кормушка»

*Цель:* научить подбирать материал, конструировать кормушки для птиц.

Ход занятия

В детском саду проводится акция «Поможем птицам зимой» Первой на эту акцию откликнулась Алиса. Она принесла кормушку, сделанную из картонной коробки из-под торта. На прогулке воспитатель повесил кормушку на дерево. В окно дети наблюдали, как птицы подлетают и клюют зернышки.

На следующий день кормушки на прежнем месте не было. Ночью шел сильный снег, картон размок, и все упало в снег. Алиса расстроилась и решила сделать кормушку из более плотного картона. Ребята захотели поучаствовать в этом деле и сделали кормушки из пакетов для молока. Эти кормушки тоже размокли. Ребята решили использовать другой материал. Воспитатель разбирает с детьми, что же случилось.

Дети: Картон не подходит — он промокает.

Воспитатель: Но вы же взяли более плотный картон, более толстый.

Дети: А он все равно размок.

Воспитатель: Даже толщина не помогла?

Дети:

— Да, все равно он промок.

Если только очень-преочень толстый взять. Воспитатель: А кто такой видел?

Соня: Я видела очень толстый около магазина, и он тоже был мокрый и раскис.

Воспитатель: Значит, нам картон не подходит. А что нам нужно?

Дети: Нам нужно, чтобы не промокало.

Воспитатель: Плащевая ткань не промокает, брезент...

Дети: Ну они же мягкие! Как из них кормушку делать?

Воспитатель: Дерево не промокает, металл...

Дети:

— Мы что, топором будем делать или пилой специальной? Я видел, как папа распиливал металл.

— А еще сварщики металл сваривают в специальных масках.

— Нет, нам не разрешат так делать, только взрослым так можно.

Воспитатель: Значит, нам нужно что-то, с чем мы можем справиться ножницами или клеем, и еще нужно, чтобы не промокало. *(Дети молчат.)* Алиса, а помнишь, как мы делали цветные льдинки?

Алиса: Да, помню. Мы наливали окрашенную воду в форточки. Формочки делали из пластиковых бутылок. Потом оставляли их на улице, чтобы вода замерзла. И с ними ничего не случилось, они не размокли. Наверное, надо попробовать кормушку сделать из бутылки, уж она-то точно не размокнет.

*(Воспитатель с детьми возвращаются в группу. Они вырезают кормушку из пятилитровой пластиковой бутылки. Кормушка получилась прочной и от снега не размокла.)*

### **Занятие «Птичка»**

**Цель:** познакомить со структурой действия: образец, последовательность действий, результат.

**Материал:** бумага разного цвета и размера; ножницы; клей.

Ход занятия

Воспитатель: Ребята, сегодня мы с вами будем складывать птичку из бумаги. Что нам для этого потребуется? Дети: Бумага, ножницы, клей.

Воспитатель: Пожалуйста, берите, что вам необходимо, и приступайте к работе. *(Дети подходят к столу и выбирают листы бумаги, ножницы, клей.)* Женя сразу же начинает складывать птичку.

Люда: А какую птичку мы будем складывать, Вы не сказали.

Женя *(останавливая свою работу)*: Мы же вчера складывали.

Люда: А птицы бывают разные.

Аня: И складывать их тоже надо по-разному.

Воспитатель: Вот и складывайте по-разному.

Женя: А я сложил птицу из квадрата.

Аня: Какую?

Женя: Голубя. Мы вчера делали.

Воспитатель: А сегодня я хотела сделать соловья. Женя, ты можешь сложить соловья из квадрата? Женя: Я попробую.

*(Женя опять берет прямоугольный лист бумаги, делает из него квадрат, начинает складывать, останавливается. Другие дети пытаются сложить квадрат, кто-то просто сидит и смотрит.)*

Воспитатель: Дети, а почему вы не начинаете работу?

Люда: Я не знаю, как складывать.

Надя: Я тоже.

Воспитатель: А что же вам нужно, чтобы узнать, как складывать?

Люда: Мне нужен образец.

*(На столе у воспитателя лежат образцы птиц.)*

Надя: Мне тоже.

Дети:

—И мне.

—И мне.

*(Воспитатель раздает детям образцы. Одни рассматривают птиц со всех сторон, другие пытаются развернуть.)*

Аня: Я не знаю, как складывать. Надя: Я тоже. Женя: У меня не получается. *(Женя измял весь лист бумаги.)*

Воспитатель: А что же вам еще нужно, чтобы получилось?

Люда: Мне надо, чтобы Вы показали, как делать. Воспитатель: Хорошо, я покажу.

*(Воспитатель подходит к Люде и показывает, как складывать.)*

Женя: Мне тоже надо, чтобы Вы показали. Дети: И мне.

*(Воспитатель показывает детям, как складывать птицу. Дети начинают делать.)*

Надя: Я не запомнила.

Яна : Я тоже.

Воспитатель: Что же делать?

Яна: Я не знаю.

Воспитатель: Я могу тебе чем-то помочь?

Яна: Да.

Воспитатель: А чем?

Яна: Помогите сделать.

Воспитатель: А как я должна помочь? *(Яна молчит.)*

Люда: Покажите еще раз. *(Воспитатель показывает еще раз последовательность действий.)* Я сложила, что нужно делать сейчас?

*(Воспитатель показывает следующий этап работы.)*

Надя: Я сделала, скажите, как дальше. *(Воспитатель говорит, что нужно сделать.)* Лучше покажите.

*(Воспитатель показывает следующий этап. Дети выполняет работу. Воспитатель спрашивает детей, что им нужно показать: всю последовательность действий или следующий этап. Птицы получились разных цветов и размеров.)*

Воспитатель: Ребята, скажите, что мы должны были сложить?

Дети: Птицу.

Воспитатель: А какую птицу?

Яна: Соловья.

Воспитатель: Скажите, у вас получился соловей?

Дети: Да.

Воспитатель: Ребята, посмотрите, какой у меня соловей. У вас тоже есть образцы. У вас получились такие же птицы?

Женя: Нет, у меня соловей больше, и он синий.

Яна: А у меня такой же, только другого цвета.

Воспитатель: А что вам надо для того, чтобы получились одинаковые птицы: одного цвета и размера?

Женя : Бумагу одного цвета.

Воспитатель: Как узнать, какого именно цвета?

Аня: Нужен образец.

Воспитатель: Вам достаточно одного образца, чтобы выполнить работу?

Яна: Нет.

Воспитатель: Почему?

Люда: Потому что не видно, как делать.

Воспитатель: А как же вы увидели?

Люда: Вы нам показали.

Аня: И сказали.

Воспитатель: Давайте подведем итоги. Что же нам потребовалось, чтобы сложить птичку? Еще раз перечислите.

Люда: Нужно, чтобы воспитатель показал, как делать.

Аня: Нужен образец, чтобы сравнить птичку.

Яна: Чтобы выбрать цвет.

Женя: Еще нужно, чтобы показывали медленно, чтобы запомнить.

Люда: И повторяли, что непонятно.

Воспитатель: А материал для работы — бумага вам не нужна?

Дети: Нужна.

Воспитатель: Итак, чтобы сделать птичку из бумаги, вам потребовались: образец птички, чтобы сравнить, выбрать цвет и размер; показ воспитателя, чтобы узнать последовательность действий; повторение сложных этапов; бумага для работы. Ребята, скажите, а откуда я узнала, как складывать птичку?

Надя: Вам кто-то показал.

Женя: Нет, из книжки.

Аня: У меня дома тоже есть книжка «Оригами».

Воспитатель: И что же там написано?

Аня: Там нарисовано, как делать.

Воспитатель: Да, ребята, в книжке показана схема: как последовательно складывать птичку. Ребята, как вы думаете, если бы у вас была схема складывания птички, вам было бы легче?

Женя: Конечно.

Воспитатель: Вот на следующем занятии мы и попробуем сложить птичку с помощью схемы.

### **Занятие «Пилотка»**

*Цель:* учиться работать по схеме, определять затруднения в работе, этапы работы.

*Материал:* бумага разного цвета и размера; ножницы; клей; схемы; образцы пилоток.

Ход занятия

Воспитатель: Ребята, посмотрите, что мы с вами будем сегодня делать. Что это?

Дети: Пилотка.

Воспитатель: Да, ребята, сегодня мы будем складывать вот такую пилотку. Как мы называем вещь, на которую мы смотрим, если хотим сделать такую же?

Женя: Образец.

Воспитатель: Давайте вспомним, для чего он нужен.

Аня: Сравнить.

Воспитатель: Что с чем?

Люда: Нашу пилотку с Вашей.

Женя: Цвет.

Соня: Размер.

Воспитатель: Ребята, а что нам требуется для работы еще?

Дети: Клей, бумага, ножницы.

Воспитатель: Ну что ж, берите, кому что необходимо, и приступайте к работе.  
*(Дети подходят к столу и берут зеленую бумагу, ножницы, схемы. Одни дети берут еще образцы, другие — клей. Дети начинают разбираться по схемам. Женя, Аня, Люда, Соня складывают правильно по схемам. Полина, Лиля, Яна, Владик доходят до определенного этапа, а затем начинают испытывать трудности. Валя, Надя, Саша затрудняются в складывании по схеме, плохо понимают обозначения.)*

Воспитатель: Надя, в чем трудность?

Надя: Я не знаю, как делать.

Воспитатель: А что тебе нужно, чтобы сделать? Разве ты не все взяла, что необходимо для работы?

Надя: Все.

Воспитатель: Так в чем же дело?

Надя: Я не понимаю.

Воспитатель: А что надо, чтобы ты поняла?

Надя: Чтобы показали, как делать.

*(Воспитатель спрашивает у Нади, какой именно этап работы ей не ясен, что она уже сделала, просит показать по схеме. Дети, у которых вызвали затруднения некоторые этапы-сборки, обращаются за помощью к воспитателю с вопросами.)*

*Занятие выявило, что многие дети справляются с работой используя схемы. Некоторые дети используют в работе и схему, и показ воспитателя, меньшая часть детей справляется с работой только после многократного повторения воспитателем каждого этапа работы. Для этих детей воспитатель сопровождает повтор каждого этапа показом этого же этапа на схеме. Не все дети используют образец для работы и для сравнения с результатом. Воспитатель показывает на образце, как увидеть, что в какую сторону нужно загибать, если этого нет на схеме.)*

### **Занятие «Пересказ сказки "Лиса и Журавль"» (подготовительная группа)**

**Задача:** научить выделять индивидуальные приемы пересказа, сравнивать результаты пробных действий, применять новые приемы.

**Материал:** текст сказки «Лиса и Журавль».

Ход занятия

Воспитатель: Ребята, сегодня мы будем читать и пересказывать сказку «Лиса и Журавль». *(Воспитатель читает сказку.)* Понравилась вам сказка? Кто из вас может ее пересказать?

Нина: Я могу.

Воспитатель: Пожалуйста, Нина. *(Нина пересказывает.)* Ребята, что можно сказать о рассказе Нины?

Саша: Она рассказала очень коротко.

Соня: Много пропустила.



Воспитатель: Нина передала краткое содержание сказки, главные моменты. Кто еще хочет пересказать сказку?

Саша: Я бы рассказал, но все уже забыл. Можно еще раз прочитать?

Воспитатель: Кому еще нужно, чтобы я прочитала сказку?

*(Почти все дети поднимают руки.)* Маша: Мне не нужно. У Вас есть картинки сказки? Воспитатель: Да. Маша: Дайте мне, пожалуйста. Гриша: Я тоже могу рассказать по картинкам. Саша: А я плохо запомнил, мне надо несколько раз прочитать.

Воспитатель: Несколько раз — это сколько? Коля: Ну раза два или три. *(Воспитатель читает сказку второй раз.)* Саша: Можно я первый расскажу, а то опять все забуду? *(Саша пересказывает сказку. Маша пересказывает сказку используя картинки.)*

Воспитатель: Ребята, кто пересказал более точно и почему? ,

Соня: Саша рассказал точно, он говорил словами сказки.

Саша: Да, я могу пересказать сказку сразу, как только прочитали, потом я забываю некоторые слова.

Воспитатель: А почему ты забываешь слова?

Саша: Они сказочные.

Воспитатель: Ты не понимаешь их смысла?

Саша: Не всегда.

Воспитатель: Ребята, кому еще не понятны слова сказки? Какие?

Катя: Что значить «не обессудь»?

Воспитатель: Не суди строго, извини. *(Воспитатель с детьми подбирают синонимы к таким словам сказки, как куманек, потчевать, досада, не солоно-хлебавши и др.)* А теперь, ребята, когда вам понятны все слова, вам проще пересказать сказку?

Катя: Да, проще запомнить.

Воспитатель: Ребята, а что можно сказать о пересказе Маши?

Нина: Она рассказывала все точно, только не сказочными словами.

Воспитатель: Чей рассказ более красочный — Машин или Сашин?

Катя: Сашин более красочный, он запомнил слова сказки.

Нина: А Маша рассказала, как и я, только по картинкам.

Воспитатель: Ребята, а давайте попробуем рассказать по сюжетным картинкам, используя слова сказки. Кто хочет? *(Пересказывает Соня.)* Ребята, изменился рассказ?

Гриша: Да, он стал интереснее.

Воспитатель: Вы поняли, почему?

Нина: Соня использовала сказочные слова.

Воспитатель : Чтобы получился красочный пересказ, надо использовать речевые обороты сказки или запомнить хотя бы несколько слов. *(Воспитатель просит пересказать сказку Артема. Артем начинает и забывает сюжет. Далее он отвечает на вопросы воспитателя: что говорила Лиса? что ей ответил Журавль? как пыталась Лиса достать крошку из кувшина? и т.д.)*

Ребята, что вы можете сказать о пересказе Артема?

Никита: Он рассказывал по вопросам.

Саша: Артем отвечал на вопросы.

Света: Я тоже могу пересказывать по вопросам.

Воспитатель: А если некому задавать вопросы, как тогда быть? Что делать, чтобы получился пересказ? Давайте попробуем. Алсу, расскажи эту сказку кукле, она не слышала сказки, опоздала к нам на занятие. *(Алсу рассказывает сказку, но пропускает существенные детали. Воспитатель говорит за куклу.)* Я не совсем поняла, почему Журавль не мог есть кашу да еще и обиделся. А вы поняли?

Саша: Да, Лиса положила кашу на тарелку, а у Журавля длинный клюв. Он стучал, стучал, а съесть не смог.

Воспитатель: А разве Алсу про это не говорила?

Никита: Нет, она забыла.

Воспитатель: Может, у Алсу получился такой короткий рассказ так как она пропустила важные моменты?

Нина: Алсу пропустила самое интересное в сказке, поэтому она стала не интересной и не понятной.

Воспитатель: Яи задаю вопросы для того, чтобы вы не забыли самое важное. Артему и Алсу нужно научиться выделять главное, а не стараться запомнить сразу всю сказку.

Катя : А я могу сначала представить все, кто что делал, говорил, а потом уже рассказывать.

Воспитатель: Рассказать по плану.

Саша: Как это по плану?

Коля: Я знаю: встал, пошел, поел, погулял, поиграл.

Воспитатель: В общем, правильно. Саша сравнил план с режимом дня. Давайте попробуем составить план к нашей сказке. Что было сначала?

Нина: Лиса подружилась с Журавлем.

Воспитатель: Что было потом?

Нина: Лиса хотела угостить Журавля.

Воспитатель: Пересказывать сказку не надо. Надо отмечать только главные моменты сказки, последовательность действий.

Саша: Журавль в гостях у Лисы, Лиса у Журавля. Воспитатель: Все правильно. И какой конец сказки? Катя: Ссора.

Воспитатель: Давайте подведем итог. Что, мы выяснили, надо сделать, чтобы был хороший пересказ?

Дети: Надо план сделать. Можно представить картинки.

Воспитатель: А что мы можем сказать про пересказ Алсу и Артема. И еще про пересказ Сони?

Дети: Надо самое важное сказать и интересное. И слова надо сказочные запомнить.

Воспитатель: Правильно, надо понять сказку и представить самое интересное и важное, составить план, узнать, что означают сказочные слова, и тоже их применить. Мы с вами выясним, все ли умеют это делать, и обязательно научимся, если кто-то не умеет.

## **Занятие «План описательного рассказа» (индивидуальная работа)**

*Цель:* научить планировать свои действия и контролировать их с помощью плана.

*Материал:* иллюстрация к сказке «Лисичка-сестричка»

*Ход занятия*

1. *Воспитатель предлагает ребенку рассказать сказку (составить описательный рассказ) по плану, составленному самим воспитателем.*

*План:*

1. *Время года.*

2. *Время суток.*

3. *Изображение в центре иллюстрации.*

4. *Изображение слева и справа.*

5. *Изображение на заднем плане иллюстрации.*

6. *Изображение на переднем плане иллюстрации.*

*Женя начинает рассказывать по плану. Ребенок справляется с заданием, рассказ получается простой.*

*Женя:* На картине — зима, время суток — утро, в центре — дед с лошадью. Слева и справа — деревья и елки. Впереди лежит лиса. Сзади — лес.

2. *Воспитатель дает детям задание рассказать сказку по более распространенному плану. Иллюстрация та же.*

*План:*

1. *Время года.*

2. *Время суток.*

3. *Изображение в центре иллюстрации.*

4. *Описание деда с лошадью.*

5. *Изображение слева и справа.*

6. *Описание деревьев.*

7. *Изображение на переднем плане иллюстрации.*

8. *Описание дороги.*

9. *Описание лисы.*

10. *Изображение на заднем плане иллюстрации.*

11. *Описание неба.*

12. *Описание леса.*

*Женя:* На картине изображена зима. Утро. В центре картины — дед с лошадью. Дед идет с палочкой. Кругом снег. Слева и справа деревья. Небо синее и розовое. Сзади лес. Он тоже синий и розовый. Впереди лежит рыжая лиса, она притворилась мертвой.

*(Ребенок рассказывает, придерживаясь плана, но не точно. Описание более распространенное, чем в первый раз.)*

*Воспитатель дает Жене две картинки, на которых изображена весна, и предлагает ребенку составить рассказ по любой картинке. Дети должны узнать, про какую картинку он рассказывал. Ребенок должен сам составить для себя план, по которому он будет рассказывать.)*

*Женя:* Весна. Тает снег. Деревья еще голые. Птицы вьют гнезда.

Воспитатель: Ребята, как вы думаете, про какую картину рассказал нам Женя? *(Мнения детей разделились.)* А почему мы не можем определить, про какую картинку рассказал нам Женя?

Аня: Картинки очень похожи.

Соня: Потому что на них весна.

Полина: Надо было найти, чем они отличаются.

Соня: Не очень понятно рассказал.

Воспитатель: Женя, что еще нужно включить в твой план рассказа, чтобы дети догадались, о какой картинке идет речь?

Женя: Надо сказать, чем различаются картинки. Здесь птиц много, они по всей картинке. И еще небо красное.

Воспитатель: Кто может рассказать о картинке так, чтобы догадались другие ребята?

*(Дети пробуют свои рассказы. Воспитатель с детьми отмечают, что они добавляют в рассказ Жени.)*

3. Воспитатель дает задание Жене.

Воспитатель: Женя, ты должен рассказать, как ты будешь строить дом. Я составлю для тебя план:

1. Котлован.

2. Фундамент.

3. Стены.

4. Крыша.

5. Окна.

6. Двери.

Женя: Сначала вырою котлован. Потом сделаю фундамент. Стены будут кирпичные, крыша из железа. Потом сделаю окна и двери.

Воспитатель *(показывает Жене две картинки)*: Смотри, Женя: один строитель по твоему описанию построил такой дом *(одноэтажный, с острой крышей, одним окном и дверью)*, а другой — вот такой дом *(высотное здание)*. Кто же из них ошибся? Кто нарушил твой план?

Женя: Я думал совсем про другой дом: двухэтажный, с острой крышей и широким крыльцом.

Воспитатель: Ну тогда надо уточнить твой план работ, а то видишь, какая путаница может получиться?

*(Женя описывает строительство своего дома, указывая число этажей, окон, дверей, форму крыши.)*

4. Воспитатель предлагает Жене рассказать, как он будет одеваться зимой на прогулку. Обращает внимание ребенка на детали, как при рассказе о строительстве дома, чтобы не возникло путаницы. Рассказ в этом случае составляется легче, т.к. этот вид деятельности уже знаком ребенку.

5. Воспитатель предлагает игру «Мы уезжаем отдыхать на море». Дети по ходу игры должны спланировать, что будут делать мама, папа, дети, и согласовать свои планы друг с другом.

## Занятие «Салфетка»

*Цель:* научить соотносить способ действия и материал. *Материал:* разноцветная бумага.

### Ход занятия

*(Для того чтобы у ребенка появилась задача, воспитатель вместе с детьми идет в старшую группу, где как бы нечаянно обращает внимание на салфетки под цветочными горшками. У Яны появляется желание сделать красивую салфетку.)*

*Воспитатель с детьми возвращаются в группу и там вместе с Яной поливает цветы.)*

Воспитатель: Яна, ты видела в старшей группе какие красивые салфетки под цветочными горшками?

Яна: Да, мне понравились. Я тоже хочу сделать такие красивые салфетки для наших цветов.

*(Яна берет бумагу (цветную и белую), складывает и вырезает салфетку. Вместе с воспитателем кладет ее под цветочный горшок. Через несколько дней девочка видит, что салфетка в нескольких местах порвалась. Расстроенная, Яна показывает воспитателю салфетку.)*

Воспитатель: Что случилось?

Яна: Салфетка порвалась.

Воспитатель: Что же делать?

Яна: Не знаю. Я хотела, чтобы было красиво.

Воспитатель: Сделай еще.

Яна: Опять порвется. Из этой бумаги не буду делать, она тонкая, надо поплотнее.

*(Воспитатель дает картон — цветной и белый.)* Воспитатель: Эта подойдет?

Яна: Да.

*(Девочка начинает складывать картон и вырезать салфетку, смотрит на нее недовольно.)* Воспитатель: Что случилось? Яна: Не получилось красиво.

Воспитатель: А почему?

Яна: Картон твердый, плохо складывается и вырезается. Воспитатель: Не твердый, а плотный картон, но зато его трудно порвать.

Яна: Остаются следы от складывания. Некрасиво. Воспитатель: Что же тебе надо? Яна: Что-нибудь не очень твердое, то есть плотное. *(Воспитатель дает кусок красивой шелковой ткани.)* Яна: Ой, какая красивая!

*(Яна берет ткань и начинает складывать ее, как бумагу. Ткань ровно не складывается. Выskalывает то один, то другой край. После нескольких попыток она откладывает ткань.)*

Яна: Не получается.

Воспитатель: Что не получается?

Яна: Я никак не могу сложить ткань.

Воспитатель: А почему? Ткань ведь не плотная.

Яна: Она скользит все время.

Воспитатель: Что же делать?

Яна: Я не знаю.

*(На следующий день воспитатель приносит журнал с фасонами одежды для Барби. Все девочки вместе с воспитателем смотрят журнал.)*

Воспитатель: Девочки, а у кого мамы умеют шить?

Дети:

—У меня.

—И у меня...

Яна: У меня тоже. Моя мама сшила платье.

Воспитатель: Расскажи, как она шила.

Яна: Сейчас вспомню. Взяла ткань, разложила на столе, потом взяла ножницы и вырезала. Ой, нет. Еще была выкройка из бумаги, она ее приколола булавками. А можно я возьму ткань, которую вы мне давали вчера?

Воспитатель: А зачем она тебе?

Яна: Я положу на нее выкройку из бумаги и вырежу салфетку.

*(Девочка приступает к работе. Берет ткань, накладывает выкройку из бумаги. Выкройка на ткани не держится.)* Яна: А у вас есть булавки?

Воспитатель: Нет, булавками у нас в детском саду пользоваться не разрешают. Может, скрепки дать?

Яна: Тогда я буду вырезать без выкройки. *(Раскладывает ткань на столе и вырезает ножницами не круглую, а квадратную салфетку.)* Все, я закончила.

Воспитатель: Получилось?

Яна: Да. Но не такая, как я хотела сначала.

Воспитатель: А почему?

Яна: Из ткани трудно вырезать, ее не сложить, как бумагу.

Воспитатель: Ну, эта салфетка тоже красивая, а в середине все равно будет стоять горшок, там узоры не нужны.

*(Девочка вместе с воспитателем подкладывает салфетку под цветочный горшок.)*

Яна: Надо положить салфетки и под другие цветы. Воспитатель: Ты сможешь сделать? Яна: Нет, очень много.

Воспитатель: Мы попросим ребят, чтобы они сделали, а ты расскажешь, как делать.

Занятие «Кошечка» (старшая группа)

*Задачи:* учиться работать по схеме, соблюдать этапы работы; определять ошибки в работе, используя схему.

Ход занятия

На столе — готовая игрушка, кошечка. Воспитатель раздает детям схемы. Дети изучают их и берут нужные инструменты: ножницы, карандаши, клей, салфетки, трафареты. Воспитатель с детьми обсуждают схему, проговаривая

каждый обозначенный этап работы (дети говорят первыми, воспитатель повторяет за ними):

Обводим круги — маленький и большой — по трафаретам;

— рисуем хвост;

— рисуем два квадрата;

— вырезаем все детали;

— большой круг складываем пополам, разрезаем, намазываем клеем до половины, сворачиваем конус;

— намазываем клеем хвост, приклеиваем;

— разрезаем прямоугольник на два квадрата;

— каждый квадрат складываем пополам;

— на одном квадрате рисуем уши и вырезаем;

— на втором рисуем лапки и вырезаем;

— на маленьком круге рисуем мордочку кошечки: глаза, нос, рот;

— намазываем клеем и приклеиваем уши к мордочке;

— намазываем мордочку и приклеиваем к туловищу;

— намазываем клеем лапки и приклеиваем к туловищу.

Ребята приступают к работе. Некоторые дети делают ошибку на первом же этапе. Вопреки схеме ребята помещают трафарет в центр листа, другие детали располагать уже негде. Вместе с детьми воспитатель выясняет, что же было сделано не так, обращает внимание детей на место трафарета на схеме. Дети исправляют ошибку.

На следующем этапе у детей вызывает затруднение свертывание полукруга в конус. Воспитатель показывает ребятам это движение.

Несколько ребят забыли про схему и, вырезав маленький круг (голова котенка), приклеивают его к туловищу. Теперь им надо приклеить уши и нарисовать мордочку, но как это сделать? Дети обращаются за помощью к воспитателю. Вместе с воспитателем еще раз обращаются к схеме и проходят все этапы. Находят тот этап, до которого все было правильно. Выясняют, почему не получается приклеить ушки и нарисовать мордочку, какие этапы пропущены, почему так получилось. Ребята, которые делали все правильно, посоветовали отмечать этапы на схеме и вообще не забывать про нее. Тем ребятам, которые приклеили маленький круг (голову), приходится его отклеивать и далее действовать по схеме.

После завершения работы дети сравнивают, у кого какая кошечка получилась, похожа ли она на образец.

### **Занятие «Ореховая лодочка» (старшая группа)**

*Задачи:* научиться работать по схеме, использовать схему для определения необходимого материала и инструментов.

#### **Ход занятия**

Воспитатель раздает детям схемы, предлагает их рассмотреть. Нужно просмотреть всю схему, представить работу от начала до конца и определить, что потребуется для работы.

Дети внимательно рассматривают схемы и берут со стола нужные инструменты и материалы.

Все приготовились к работе, и воспитатель дает команду начинать делать лодочку. Практически все дети смогли по схеме сделать лодочку и парус. Только один ребенок решил вырезать палубу на глаз, но после напоминания воспитателя, что работать надо по схеме, он быстро исправил свою ошибку. Единственной трудностью стало определение количества пластилина, которое надо положить в ореховую скорлупу. Каждый взял пластилина столько, сколько посчитал нужным.

Все дети справились с работой, и лодочки были спущены на воду. Одна лодочка затонула. На вопрос, почему лодочка пошла ко дну, дети выдвинули такие версии:

— Это подводная лодка.

— Наверное, слишком много пластилина положили.

— Возможно, в скорлупе была трещина.

Работа детям понравилась, они посчитали ее легкой.

## ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ

Мыследеятельностная педагогика — удивительный мир открытий и для детей, и для взрослых. Дошкольники активно участвуют в разных сферах жизнедеятельности, добывая новые знания, осваивая необходимые предметные навыки и умения. В отличие от традиционной инструктивной педагогики это освоение происходит путем проб, экспериментов, обретения опыта. Терпение и чуткость для педагога-мыследеятельностника — неотъемлемые качества, так же как и желание придумать новую ситуацию, новое дело. Работая с малышами, воспитатель готов к неожиданным поворотам, казалось бы, таких привычных, не раз проведенных занятий. Решение задачи развития способностей детей не позволяет работать по шаблону, а это значит, что мыследеятельностная педагогика нужна тем педагогам, которые стремятся избегать повторений, хотят открывать и творить новое вместе со своими воспитанниками.

## ЛИТЕРАТУРА

*Акопова Э.С.* Деятельностно-позиционный анализ способности ребенка к игре / Наука о дошкольном детстве — традиции и современность: Материалы международной юбилейной научно-практической конференции, посвященной 95-летию со дня рождения А.В. Запорожца и 40-летию со дня основания Института дошкольного воспитания. 29 ноября — 1 декабря 2000 г. — М.: Аванти, 2000.

*Акопова Э.С.* Культура русского языка в дошкольном учреждении: Опыт работы ГОУ № 1835 «Материнская школа» / Пушкинское слово: формирование филологической культуры: Учебная книга. — М.: Пушкинский институт, 2003.



- Акопова Э.С.* Методические требования к организации празднично-событийного цикла в образовательных учреждениях // *Мир технологий*. — 2003. — № 4.
- Акопова Э.С, Иванова Е.Ю.* Мыследеятельностные способности как содержание образования (по материалам проекта «Материнская школа»). — М., 2004.
- Акопова Э.С, Иванова Е.Ю.* Концепция, структура и модель «Материнской школы» (по материалам проекта «Материнская школа»). — М.: АПКИПРО, 2004.
- Акопова Э.С, Иванова Е.Ю., Потрахова АА. и др.* Развитие профессионального мастерства педагогов «Материнской школы» (по материалам проекта «Материнская школа»). — М.: АПКИПРО, 2004.
- Акопова Э.С, Алексеева Л.Н., Кабасси Э. и др.* Развитие способности воображения в дошкольном и начальном школьном возрасте: Экспериментальная программа для детского сада и начальной школы: Методическое пособие для воспитателей и учителей. — М.: Пушкинский институт, 2005.
- Акопова Э.С, Иванова Е.Ю.* Проект и реализация новой практики образования детей младшего возраста от 3 до 10 лет: «Материнская школа» / Сб. «Организация деятельности экспериментальных площадок». — Вып. 5. — М.: ГОМЦ «Школьная книга», 2001.
- Аникин В.П.* Русская народная сказка: Пособие для учителей. — М.: Просвещение, 1977.
- Бычкова Н.И.* Развитие способности различения у дошкольников: Учебно-методическое пособие. — Новосибирск, 2005.
- Веракса Н.Е., Дьяченко О.М.* Чего на свете не бывает. — М., 1992.
- Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Книга для учителя. М., 1991.
- Выготский Л.С* Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // *Вопросы психологии*. — 1966. — № 6.
- Выготский Л.С.* Психология искусства. — М., 1986.
- Глазунова О.И., Громыко Н.В., Акопова Э.С.* Экспериментальная деятельность и новое содержание образования / Экспериментальное образовательное пространство города Москвы // *Альбом по экспериментальной и инновационной деятельности Департамента образования города Москвы*. — М.: Пушкинский институт, 2005.
- Громыко Ю.В.* Мыследеятельностная педагогика: Теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства. — Минск: Технопринт, 2000.
- Громыко Ю.В.* Педагогические диалоги / История разработки деятельностного содержания образования: Пособие для учителя. — М.: Пушкинский институт, 2001 (Мыследеятельностная педагогика).
- Громыко Ю.В.* Достойное начальное образование как ядро образовательного общества // *Мир технологий*. — 2001. — № 3-4.

- Иванова Е.Ю.* Обеспечение развития экспериментального образования дошкольной ступени образования / Организация деятельности экспериментальных площадок МКО. — Вып. 4. — М., 2000.
- Иванова Е.Ю.* Государственное образовательное учреждение «Начальная школа — детский сад» № 1835 «Материнская школа» ЦАО г. Москвы / Экспериментальное образовательное пространство города Москвы // *Альбом по экспериментальной и инновационной деятельности Департамента образования г. Москвы.* — М.: Пушкинский институт, 2005.
- Иванова Е.Ю.* 100 игр, сценариев, праздников. — М.: Аквариум, 2000.
- Коновалова Е.В., Лукьянова Л.Г.* Развитие способности воображения у детей дошкольного возраста / Пушкинское слово: формирование филологической культуры...: Учебная книга. — М.: Пушкинский институт, 2003.
- Кравцова Е.Е.* Разбуди в ребенке волшебника. — М.: Просвещение, 1996.
- Парамонова Л.А.* Теория и методика творческого конструирования в детском саду. — М., 2002.
- Скоробогатов В.А., Коновалова Л.И.* Феномен воображения: Философия для педагогики и психологии: Учебное пособие. СПб.: Союз, 2002.
- Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Психология человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе. — М., 2000.
- Слободчиков В.И., Шувалов А.В.* Событийный компонент. Психологическое здоровье детей как показатель качества образования // *Мир технологий.* — 2001. — № 3-4.
- Слободчиков В.И., Цукерман Г.А.* Интегральная периодизация общего психического развития // *Вопросы психологии.* — 1996. — № 5.
- Черепова Н.Ю.* Английский язык для дошкольников: Методическое пособие по созданию языковой среды в детском саду. — М.: Аквариум ГИППВ, 2002.
- Эльконин Д.Б.* Психология игры. — М., 1999.