

ГБПОУ БЕЛОРЕЦКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ

**КУРС ЛЕКЦИЙ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ МОДУЛЮ ПМ.02
ОРГАНИЗАЦИЯ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ**

Преподаватель Кожевникова Н.Г.

Общение и его роль в развитии ребенка

Жизнь каждого нормального человека буквально пронизана контактами с другими людьми. Потребность в общении - одна из самых важных человеческих потребностей. Отношения с близкими рожают наиболее острые и напряженные переживания, наполняют смыслом наши действия и поступки. Самые тяжелые переживания человека связаны с одиночеством, отверженностью или непонятностью другими людьми. А наиболее радостные и светлые чувства - любовь, признание, понимание - рождаются близостью и связанностью с другими. Общение - это главное условие и основной способ жизни человека. Только в общении и в отношениях с другими людьми человек может почувствовать и понять самого себя, найти свое место в мире.

Общение всегда направлено на другого человека. Этот другой человек выступает не как физическое тело или организм, а как субъект, как личность, которая наделена своей собственной активностью и своим отношением к другим. Ориентация на активность другого и на его отношение составляет главное своеобразие общения. Отсюда следует, что общение - это всегда взаимная, обоюдная активность, предполагающая встречную направленность партнеров.

Любой акт, пусть даже имеющий все внешние признаки взаимодействия (речь, мимика, жесты), нельзя считать общением, если его предмет является тело, лишенное способности восприятия или ответной психической активности. И только ориентация на отношение другого и его активность, учет его действий может свидетельствовать, что данный акт есть общение.

Для того чтобы определить, является ли тот или иной вид взаимодействия общением, можно опираться на следующие четыре критерия, предложенные М. И. Лисиной.

Первый критерий: общение предполагает *внимание и интерес к другому*, без которых любое взаимодействие невозможно. Взгляд в глаза, внимание к словам и действиям другого свидетельствуют о том, что субъект воспринимает другого человека, что он направлен на него.

Общение - это не просто безразличное восприятие другого человека, это всегда *эмоциональное отношение к нему*. Эмоциональная окраска восприятия воздействий партнера является вторым критерием общения.

Третьим критерием общения являются *инициативные акты*, направленные на привлечение внимания партнера к себе. Поскольку общение - процесс взаимный, человек должен быть уверен, что его партнер воспринимает его и относится к его воздействиям. Стремление вызвать интерес другого, обратить на себя внимание - наиболее характерный момент общения.

Четвертым критерием общения является *чувствительность человека к тому отношению*, которое проявляет к нему партнер. Изменение своей активности (настроения, слов, действий) под влиянием отношения партнера явно свидетельствует о такой чувствительности.

В совокупности перечисленные критерии могут свидетельствовать о том, что данное взаимодействие есть общение. Однако общение - это не просто внимание к другому или выражение отношения к нему. Оно всегда имеет свое *содержание*, которое связывает. Уже само слово «общение» говорит об общности, сопричастности. Такая общность всегда образуется вокруг какого-то содержания или предмета общения. Это может быть совместная деятельность, направленная на достижение результата, или тема разговора, или обмен мнениями по поводу какого-либо события, или просто ответная улыбка. Главное - чтобы этот предмет общения, это содержание были общими для людей, вступивших в общение.

Многие трудности в воспитании детей связаны как раз с тем, что содержание общения ребенка и взрослого не совпадает: взрослый говорит об одном, а ребенок воспринимает другое и соответственно говорит о своем. И хотя внешне такой разговор может быть очень похож на общение, в нем возникает не общность, а, напротив, отчуждение и

непонимание. Здесь нельзя винить ребенка в непонятливости или непослушании. Задача воспитателя как раз состоит в том, чтобы создать эту общность, т.е. понять ребенка и вовлечь его в то содержание, по поводу которого происходит общение. Но для этого нужно хорошо знать своего маленького партнера, а не ограничиваться требованиями и замечаниями.

Особенно велика роль общения в детстве. Для маленького ребенка его общение с другими людьми - это не только источник разнообразных переживаний, но и главное условие формирования его личности, его человеческого развития

Жизнь подчас устраивает жестокие эксперименты, лишая маленьких детей необходимого общения с близкими людьми, когда они по тем или иным причинам лишаются родительской заботы. Последствия подобных случаев бывают трагическими: в три-пять лет дети не владеют простейшими навыками самообслуживания, не говорят, не ходят, проявляют поразительную пассивность. Но даже тогда, когда дети не лишены общения совсем, однако не имеют должной его полноты и качества, последствия бывают весьма печальными - дети существенно отстают в психическом развитии.

Давно было замечено, что дети, растущие в детских домах, как правило, отстают в психическом развитии от своих сверстников, живущих в семье. Почему же так получается? Ведь, казалось бы, медицинское обслуживание, питание и физический уход в закрытых детских учреждениях ничуть не хуже, чем в обычных детских садах.

Порою нам, взрослым, кажется, что психическое развитие ребенка происходит как бы само собой: дети растут, становятся сильнее, умнее, а роль взрослых сводится к тому, чтобы создавать необходимые условия для детского развития: обеспечивать безопасность, кормить, одевать, согревать. Но это не так.

Окружающие взрослые не только условие, помогающее детям нормально жить и расти, но и главный источник, двигатель психического развития. Ребенок не может стать нормальным человеком, если он не овладеет теми способностями, знаниями, умениями, отношениями, которые существуют в обществе людей. Сам по себе ребенок никогда не научится говорить, пользоваться предметами, думать, чувствовать, рассуждать, как бы его хорошо ни одевали и ни кормили. Все это он может освоить только вместе с другими людьми и только через общение с ними.

Многочисленные психологические исследования показывают, что общение ребенка со взрослым является главным и решающим условием становления всех психических способностей и качеств ребенка: мышления, речи, самооценки, эмоциональной сферы, воображения. От количества и качества общения зависят уровень будущих способностей ребенка, его характер, его будущее.

Личность ребенка, его интересы, понимание себя, его сознание и самосознание могут возникнуть только в отношениях со взрослыми. Без любви, внимания и понимания близких взрослых ребенок не может стать полноценным человеком. Понятно, что такое внимание и понимание он может получить прежде всего в семье. Но, к сожалению, дефицит необходимого общения дети нередко испытывают и в семье, и в детском саду. Достаточно часто ребенок не имеет удовлетворительных эмоциональных связей с родителями, или ему недостает положительных эмоциональных контактов со сверстниками, или его недолго любит воспитатель. И т.д. Такое неполноценное, деформированное общение, конечно же, отрицательно сказывается на формировании личности ребенка и его психическом развитии. Чтобы взрослым, несущим ответственность за судьбу и развитие детей, вовремя предупредить пагубные последствия дефицита общения, надо хорошо понимать, что такое общение и какую роль оно играет в разные периоды детства.

Наблюдая, как люди общаются друг с другом, мы можем видеть только внешнюю, поверхностную картину их взаимодействия - кто что говорит, кто как смотрит и т.д. Между тем за этой внешней картиной всегда лежит внутренний, невидимый, но очень важный слой общения - межличностные отношения, т.е. то, что побуждает одного

человека тянуться к другому. За каждым высказыванием или действием, обращенным к другому человеку, стоит особое отношение, особая потребность в общении. Одно и то же действие или высказывание может иметь совершенно разную основу и отвечать разным потребностям. Например, ребенок задает взрослому вопрос: «Кто быстрее бежит, волк или заяц?» Что побуждает ребенка обратиться с этим вопросом? Ответить, не зная этого ребенка и конкретной ситуации, невозможно. За этим простым обращением могут стоять самые разные мотивы. Может, ребенка действительно интересует, кто из животных быстрее бежит, может, ему хочется обратить на себя внимание взрослого, а может, ему важно продемонстрировать свои познания перед друзьями. Или: один ребенок жалуется на плохое поведение другого. Как должен относиться к этому воспитатель? Опять же на этот вопрос нельзя ответить однозначно, пока мы не выясним, что стоит за жалобой, и какая потребность побуждает ребенка обратиться к воспитателю. Может быть, это потребность поговорить со взрослым и привлечь его внимание, а может, потребность утвердиться в своей правоте («Я знаю, как нужно правильно себя вести!»), или, может быть, ребенку хочется, чтобы его товарищ был наказан, а он на его фоне выглядел хорошим.

Если воспитатель не будет знать, понимать, чувствовать внутреннюю потребность, побуждающую ребенка вступить в общение, он не сможет его понять, а значит, и правильно ответить ему. И, чтобы правильно ответить ребенку и понять его, нужно хорошо знать не только его индивидуальные особенности, но и общие закономерности развития общения в детском возрасте.

Вместе с тем потребность в общении и характер отношений зависят и от партнера по общению, от того, с кем общается ребенок. В дошкольном возрасте существуют две сферы общения - со взрослым и со сверстником.

Часто возникает вопрос: кто нужнее ребенку и с кем дети должны проводить больше времени - со взрослыми или со сверстниками? Отвечая на этот вопрос, важно подчеркнуть, что здесь не может быть противопоставления «или -или». И взрослые, и сверстники необходимы для нормального развития личности ребенка. Но их роль в жизни детей, конечно, различна. Общение со взрослым и со сверстником развивается тоже по-разному. Поэтому в данном пособии эти две сферы общения будут рассматриваться отдельно. Начнем с главного, с того, что делает ребенка Человеком, - с его общения со взрослым.

Часть I Общение ребенка со взрослым

Общение со взрослым имеет исключительное значение для ребенка на всех этапах детства. Но особенно важным оно является в первые семь лет жизни, когда закладываются все основы личности и деятельности растущего человека. И чем меньше ребенку лет, тем большее значение для него имеет общение со взрослым. Конечно, «взрослый» - это понятие не абстрактное. Взрослый - это всегда конкретный человек - мама, папа, воспитатель, медсестра. Некоторые думают, что налаживать контакты с ребенком, пытаться понять его и формировать его хорошие качества - задача родителей; только мать или отец могут по-настоящему понять своего малыша, дать ему тепло и ласку. Но это не так. Нередки случаи, когда в силу неблагоприятной обстановки в семье самым значимым и любимым взрослым для ребенка становился воспитатель детского сада. Именно он удовлетворял потребность ребенка в общении и давал ему то, что не могли дать родители. Да и для детей, растущих в хороших семьях, отношение воспитателя и характер общения с ним существенно отражаются на их развитии и настроении. Поэтому воспитатель не должен ограничиваться формальным выполнением своих обязанностей. Он должен присматриваться к детям, пытаться понять их и, конечно, общаться с ними.

Проблема общения дошкольника со взрослым имеет два аспекта.

Первый аспект - *развитие самого общения на протяжении дошкольного детства*. Воспитателю необходимо знать, как развивается общение, какие его виды и формы

характерны для детей разного возраста, как определить уровень развития общения и компенсировать возможные недостатки.

Второй аспект - *влияние общения на развитие личности ребенка*. Работая с детьми, важно представлять, как через общение можно развивать мотивы и смыслы детских действий, сознание и самосознание, инициативность и произвольность и т.п.

Следующие главы пособия будут посвящены этим аспектам общения ребенка со взрослым.

Глава 1. Развитие общения ребенка со взрослым в дошкольном возрасте

Понятие «форма общения»

Отечественный психолог М.И. Лисина рассматривала общение ребенка со взрослым как своеобразную деятельность, предметом которой является другой человек. Подобно всякой другой деятельности, общение направлено на удовлетворение особой потребности. Потребность в общении нельзя свести к другим нуждам человека (например, в пище, во впечатлениях, в безопасности, в активности и т.п.)

Психологическая сущность потребности в общении состоит в стремлении к познанию самого себя и других людей.

Такое познание включает два пути или аспекта.

Первый путь заключается в том, что человек стремится узнать и оценить свои отдельные качества и способности (что он может, умеет, знает). Сделать это он может только с помощью других людей. Сравнивая себя с другими и выясняя, как они оценивают его, человек формирует самооценку, познает и оценивает других.

Второй путь познания себя и другого заключается в соединении, в приобщенности к другим людям. Переживал определенную связь с другим человеком (любовь, дружбу, уважение), мы как бы проникаем в его сущность, и здесь стремление к познанию удовлетворяется путем соединения, приобщенности. В таком соединении не приобретаются новые знания (мы не узнаем ничего нового), но вместе с тем именно в отношениях с другим человек находит осознание себя, открывает и понимает других во всей их (и своей) целостности и уникальности и в этом смысле познает себя и другого.

Если, первый путь познания предполагает отстраненный, объективный анализ отдельных качеств - их обнаружение, оценку и сравнение, то второй направлен на познание «изнутри», на переживание общности себя и другого в целостности и единстве.

Помимо потребности, которая определяется характером отношения к другому, общение всякий раз имеет определенные мотивы, ради которых оно происходит. В широком смысле мотивом общения является другой человек, в нашем случае для ребенка - взрослый. Однако человек предмет чрезвычайно сложный и многогранный. Он обладает самыми разными свойствами и качествами. Те качества, которые побуждают человека к общению, и являются на данном этапе главными, становятся мотивами общения.

М.И. Лисина выделила три группы качеств и соответственно три основные категории мотивов общения - деловые, познавательные и личностные.

Деловые мотивы выражаются в способности к сотрудничеству, к игре, к общей активности. В общении с ребенком взрослый выступает как партнер, как участник совместной деятельности. Ребенку важно, как взрослый умеет играть, какие у него есть интересные предметы, что он может показать и т.д. Познавательные мотивы возникают в процессе удовлетворения потребности в новых впечатлениях, в познании нового. Взрослый при этом выступает как источник новой информации и в то же время как слушатель, способный понять и оценить суждения и вопросы ребенка.

Деловые и познавательные мотивы общения включены в другую деятельность (практическую или познавательную) и играют в ней служебную роль. Общение составляет здесь лишь часть более широкого взаимодействия ребенка и взрослого. В отличие от этого третья категория мотивов общения - личностные мотивы - характерна только для общения как самостоятельного вида деятельности. В этом случае общение побуждается самим

человеком, его личностью. Это могут быть отдельные личностные качества, а могут быть отношения с другим человеком как с целостной личностью.

Потребности и мотивы общения удовлетворяются с помощью определенных средств. М.И. Лисина выделяла три категории средств общения: 1) экспрессивно-мимические (взгляды, улыбки, гримасы, различное выражение лица); 2) предметно-действенные (позы, жесты, действия с игрушками и т.д.); 3) речевые. Первые - выражают, вторые - изображают, третьи - обозначают то содержание, которое ребенок стремится передать взрослому или получить от него.

Психологические исследования показали, что данные аспекты общения порождают несколько этапов, на которых деятельность общения выступает в целостной, качественно своеобразной форме. Потребности, мотивы и средства общения образуют устойчивые сочетания - *формы общения*, которые закономерно сменяются на протяжении детского возраста. Развитие общения ребенка со взрослым М.И. Лисина рассматривала как смену своеобразных форм.

Итак, формой общения называется деятельность общения на определенном этапе ее развития, взятая в целостной совокупности ее свойств. Форма общения характеризуется следующими параметрами:

- 1) время ее возникновения в онтогенезе;
- 2) ее место в системе общей жизнедеятельности;
- 3) основное содержание потребности, удовлетворяемой детьми в данной форме общения;
- 4) ведущие мотивы, побуждающие ребенка к общению;
- 5) основные средства общения.

На протяжении детства появляются и развиваются четыре различные формы общения, по которым с полной очевидностью можно судить о характере происходящего психического развития ребенка. Важной задачей воспитателя является умение правильно определить и правильно развить ту или иную форму общения соответственно возрасту и индивидуальным возможностям малыша.

Рассмотрим последовательность развития форм общения ребенка со взрослым начиная с первых месяцев жизни.

Развитие общения в раннем возрасте

Ребенок не рождается на свет с готовой потребностью в общении. В первые две-три недели он не видит и не воспринимает взрослого. Но, несмотря на это, родители постоянно разговаривают с ним, ласкают его, ловят на себе его блуждающий взгляд. Именно благодаря любви близких взрослых, которая выражается в этих, на первый взгляд бесполезных действиях, в конце первого месяца жизни младенцы начинают видеть взрослого, а потом и общаться с ним.

Первая форма общения ребенка со взрослым была названа *ситуативно-личностной*.

Сначала это общение выглядит как ответ на воздействия взрослого: мать смотрит на ребенка, улыбается, разговаривает с ним, и он в ответ тоже улыбается, машет ручками и ножками. Потом (в три-четыре месяца) уже при виде знакомого человека ребенок радуется, начинает активно двигаться, гулить, привлекать к себе внимание взрослого, а если тот не обращает на него внимания или уходит по своим делам - громко и обиженно плачет. Самое обидное для младенца, у которого уже есть потребность в общении, - когда взрослые не обращают на него внимания, просто не замечают. Даже недовольство взрослого, его гнев они воспринимают радостно, потому что в этом - внимание к ребенку, обращенность к нему. Потребность во внимании взрослого - первая и основная потребность в общении - остается у ребенка на всю жизнь. Но позднее к ней присоединяются другие потребности, о которых будет рассказано дальше. Здесь же, в младенческом возрасте, она является единственной, и удовлетворить ее не так трудно. Нужно просто чаще улыбаться младенцу, разговаривать с ним, ласкать его.

Некоторые родители считают все это ненужным и даже вредным. Стремясь не баловать малыша, не приучать его к излишнему вниманию, они сухо и формально исполняют свои

родительские обязанности, кормят по часам, перепеленывают, гуляют и т.д., не выражая при этом никаких родительских чувств. Такое строгое, формальное воспитание в младенческом возрасте очень вредно. Дело в том, что в положительных эмоциональных контактах со взрослым не только происходит удовлетворение уже существующей потребности малыша во внимании и доброжелательности, но и закладывается основа будущего развития его личности, его активное, деятельное отношение к окружающему, интерес к предметам, способность видеть, слышать, воспринимать мир, уверенность в себе и т.д.

Зародыши всех этих важнейших качеств появляются в самом простом и примитивном, на первый взгляд, общении матери с младенцем. Если же на первом году жизни ребенок в силу каких-то причин не получает достаточного внимания и тепла от близких взрослых (оторванность от матери, занятость родителей), это так или иначе даст о себе знать в дальнейшем. Такие дети становятся скованными, пассивными, неуверенными или, напротив, жестокими и агрессивными. Компенсировать в более позднем возрасте их неудовлетворенную потребность во внимании и доброжелательности взрослых бывает очень трудно. Поэтому воспитателю необходимо показывать и объяснять родителям маленьких детей, как важны для младенца простое внимание и доброжелательность близких взрослых.

Младенец еще не выделяет отдельных качеств взрослого. Ему совершенно безразличны уровень знаний и умений старшего, его социальное или имущественное положение, даже все равно, как тот выглядит и во что одет. Малыша привлекают только личность взрослого и его отношение к нему. Поэтому, несмотря на примитивность такого общения, оно побуждается личностными мотивами, когда взрослый выступает не как средство для чего-то (игры, познания, самоутверждения), а как целостная и самоценная личность.

Что касается средств общения, то они на данном этапе носят исключительно экспрессивно-мимический характер. Внешне такое общение выглядит как обмен взглядами улыбками, вскрики и гуление ребенка и ласковый разговор взрослого, из которого младенец улавливает только то, что ему нужно, - внимание и доброжелательность.

Итак, первой в онтогенезе возникает ситуативно-личностная форма общения, которая остается главной и единственной от одного до шести месяцев жизни.

В этот период общение младенца со взрослым протекает вне какой-либо другой деятельности и само составляет ведущую деятельность ребенка. Для ситуативно-личностного общения характерны потребность во внимании и доброжелательности, личностные мотивы и экспрессивно-мимические средства общения.

Однако во втором полугодии жизни при нормальном развитии ребенка внимания взрослого ему уже недостаточно. Малыша начинает притягивать к себе не столько сам взрослый человек, сколько предметы, с ним связанные. Если взять на руки ребенка десяти-одиннадцати месяцев и попытаться наладить с ним эмоциональное общение, которое он с восторгом принимал несколько месяцев назад (улыбаться, гладить, говорить ласковые слова), ничего из этого не получится; малыш начнет сопротивляться, хватать и рассматривать все, что попадется под руки, - воротник взрослого, его волосы, очки, часы, а вовсе не отвечать на его улыбки. Это происходит потому, что в этом возрасте складывается новая форма общения ребенка со взрослым - *ситуативно-деловая* - и связанная с ним потребность в деловом сотрудничестве.

Эта форма общения отличается от предыдущей тем, что взрослый нужен и интересен ребенку не сам по себе, не своим вниманием и доброжелательным отношением, а тем, что у него есть разные предметы и он умеет что-то с ними делать. «Деловые» качества взрослого и, следовательно, деловые мотивы общения выходят на первый план.

Средства общения на этом этапе также существенно обогащаются. Ребенок уже может самостоятельно ходить, манипулировать с предметами, принимать различные позы. Все

это приводит к тому, что к экспрессивно-мимическим добавляются предметно-действенные средства общения - дети активно пользуются жестами, позами, выразительными движениями.

Сначала ребенок тянется только к тем предметам и игрушкам, которые показывают ему взрослые. В комнате может находиться много интересных игрушек, но ребенок не будет обращать на них внимания и будет скучать среди этого изобилия. Но как только взрослый (или старший ребенок) возьмет одну из игрушек и покажет, как можно с ней играть - как можно двигать машину, как может прыгать собачка, как можно причесывать куклу, все дети потянутся именно к этой игрушке, она станет самой нужной и интересной.

Это происходит по двум причинам. Во-первых, для ребенка взрослый остается центром предпочтений, в силу чего он наделяет привлекательностью те предметы, к которым прикасается. Эти предметы становятся нужными и предпочитаемыми потому, что они - в руках взрослого. Во-вторых, взрослый показывает детям, как можно играть в эти игрушки. Сами по себе игрушки (как и вообще любые предметы) никогда не подскажут, как ими можно играть или пользоваться. Только другой, старший человек может показать, что на пирамидку нужно надевать колечки, что куклу можно кормить и укладывать спать, а из кубиков можно построить башню. Без такого показа ребенок просто не знает, что делать с этими предметами, а потому и не тянется к ним. Чтобы дети стали играть с игрушками, взрослый обязательно должен сначала показать и рассказать, что можно делать с ними и как играть. Только после этого игра детей становится содержательной и осмысленной. Причем, показывая те или иные действия с предметами, важно не просто совершать их, но постоянно обращаться к ребенку, разговаривать с ним, смотреть ему в глаза, поддерживать и поощрять его правильные самостоятельные действия. Такие совместные игры с предметами и представляют собой деловое общение или сотрудничество ребенка со взрослым. Потребность в сотрудничестве является основной для ситуативно-делового общения.

Ситуативно-деловая форма остается главной в общении ребенка со взрослым на протяжении всего раннего возраста (до трех лет). Для нее характерны потребность в сотрудничестве, деловые мотивы и предметно-действенные средства общения.

Значение этой формы общения для психического развития ребенка огромно. Оно состоит в следующем.

Во-первых, в таком общении ребенок овладевает предметными действиями, учится пользоваться бытовыми предметами - ложкой, расческой, горшком, играть с игрушками, одеваться, умываться и т.д.

Во-вторых, здесь начинают проявляться активность и самостоятельность ребенка. Манипулируя предметами, он впервые чувствует себя независимым от взрослого и свободным в своих действиях. Он становится субъектом своей деятельности и самостоятельным партнером по общению.

В-третьих, в ситуативно-деловом общении со взрослым появляются первые слова ребенка. Ведь для того, чтобы попросить у взрослого нужный предмет, ребенку необходимо назвать его, т.е. произнести слово.

Причем эту задачу - сказать то или иное слово - опять же ставит перед ребенком только взрослый. Сам ребенок, без побуждения и поддержки взрослого, говорить никогда не начнет. В ситуативно-деловом общении взрослый постоянно ставит перед малышом речевую задачу: показывая ребенку новый предмет, он предлагает ему назвать этот предмет, т.е. произнести вслед за ним новое слово. Так, во взаимодействии со взрослым по поводу предметов возникает и развивается главное специфически человеческое средство общения, мышления и саморегуляции речь.

Внеситуативное общение дошкольника со взрослым

Появление и развитие речи делает возможным следующий этап в развитии общения ребенка со взрослым, который существенно отличается от двух предыдущих. Две первые формы общения были ситуативными, потому что основное их содержание

непосредственно присутствовало в конкретной ситуации. И хорошее отношение взрослого, выраженное в его улыбке и ласковых жестах (ситуативно-личностное общение), и предметы в руках взрослого, которые можно увидеть, потрогать, рассмотреть (ситуативно-деловое общение), находились рядом с ребенком, перед его глазами. Содержание следующих форм общения уже не ограничивается наглядной ситуацией, а выходит за ее пределы. Предметом общения ребенка со взрослым могут стать такие явления и события, которые нельзя увидеть в конкретной ситуации взаимодействия. Например, ребенок и взрослый могут говорить о дожде, который уже прошел, о том, что светит солнце, о птицах, которые улетели в далекие страны, об устройстве машины и т.д. Содержанием общения могут стать и собственные переживания, цели и планы, отношения, воспоминания. Все это также нельзя увидеть глазами и потрогать руками, однако через общение со взрослым все это становится вполне реальным, значимым для ребенка. Очевидно, что появление внеситуативного общения существенно раздвигает горизонты жизненного мира дошкольника.

Внеситуативное общение становится возможным только благодаря тому, что ребенок овладевает активной речью. Ведь речь - это единственное и универсальное средство, позволяющее человеку создать устойчивые образы и представления о предметах, отсутствующих в данный момент перед глазами, и действовать с этими образами и представлениями, которых нет в данной ситуации взаимодействия. Такое общение, содержание которого выходит за пределы воспринимаемой ситуации, называется *внеситуативным*.

Внеситуативное общение может проходить только в речевой форме, как разговор ребенка и взрослого. Такое общение предъявляет новые требования к поведению взрослого. Здесь уже недостаточно просто быть внимательным к ребенку и играть с ним в игрушки. Нужно обязательно разговаривать, рассказывать о том, чего сам дошкольник еще не знает, не видел, расширять его представления о мире.

Существуют две формы внеситуативного общения - *познавательная и личностная*.

Внеситуативно-познавательное общение

При нормальном ходе развития *внеситуативно-познавательное* общение складывается примерно к четырем-пяти годам. Явным свидетельством появления у ребенка такого общения становятся его вопросы, адресованные взрослому. Эти вопросы в основном направлены на выяснение закономерностей живой и неживой природы. Детей этого возраста интересует все почему белки от людей убегают, где зимуют бабочки, из чего делают бумагу и т.д. Ответы на все эти вопросы может дать только взрослый. Взрослый становится для дошкольников главным источником новых знаний о событиях, предметах и явлениях, происходящих вокруг.

Интересно, что детей этого возраста удовлетворяют любые ответы взрослого. Им вовсе не обязательно давать научные обоснования интересующих их вопросов, да это и невозможно сделать, так как малыши далеко не все поймут. Достаточно просто связать интересующее ребенка явление с тем, что он уже знает и понимает. Например: бабочки зимуют под снегом, им там теплее; белки боятся охотников; бумагу делают из дерева и т.д. Такие весьма поверхностные ответы вполне удовлетворяют дошкольников и способствуют тому, что у них складывается своя, пусть еще примитивная, картина мира.

В то же время детские представления о мире надолго остаются в памяти человека. Поэтому ответы взрослого не должны искажать действительность и допускать в сознание ребенка все объясняющие волшебные силы. При всей простоте и доступности эти ответы должны отражать реальное положение вещей. Главное - чтобы взрослый отвечал на вопросы детей, чтобы их интересы не остались незамеченными. Дело в том, что в дошкольном возрасте складывается новая потребность - потребность в уважении со стороны взрослого. Ребенку уже недостаточно простого внимания и сотрудничества со взрослым. Ему нужно серьезное, уважительное отношение к его вопросам, интересам и действиям. Потребность в уважении, в признании становится основной потребностью,

побуждающей ребенка к общению. В поведении детей это выражается в том, что они начинают обижаться, когда взрослый отрицательно оценивает их действия, ругает, часто делает замечания. Если дети до трех-четырех лет, как правило, не реагируют на замечания взрослого, то в более старшем возрасте они уже ждут оценки воспитателя. Им важно, чтобы воспитатель не просто заметил, но обязательно похвалил их действия, ответил на их вопросы. Если взрослый слишком часто делает замечания, постоянно подчеркивает неумение или неспособность ребенка к какому-нибудь занятию, у последнего пропадает всякий интерес к этому делу. Лучший способ научить чему-то дошкольника, привить ему интерес к какому-то занятию - это поощрение его успехов, похвала. Например, что делать, если ребенок пяти лет совсем не умеет рисовать? Конечно, можно объективно оценивать его возможности, постоянно делать ему замечания, сравнивая его плохие рисунки с хорошими рисунками других детей и призывая его учиться рисовать. Но от этого у него пропадет всякий интерес к рисованию, он будет отказываться от того занятия, которое вызывает сплошные нарекания со стороны воспитателя. И, конечно же, таким образом он не только не научится лучше рисовать, но будет избегать этого занятия. А можно, наоборот, формировать и поддерживать веру ребенка в свои способности похвалой его самых незначительных успехов. Даже если рисунок далек от совершенства, лучше подчеркнуть его минимальные (пусть даже несуществующие) достоинства, чем давать отрицательную оценку. Поощрение взрослого не только внушает ребенку уверенность в своих силах, но и делает важной и любимой ту деятельность, за которую его похвалили. Ребенок, стремясь поддержать и усилить положительное отношение и уважение взрослого, будет стараться рисовать лучше и больше. А это, конечно же, принесет больше пользы, чем страх перед замечаниями и сознание своей неспособности.

Итак, для познавательного общения ребенка со взрослым характерны:

- 1) хорошее владение речью, которое позволяет разговаривать со взрослым о вещах, не находящихся в конкретной ситуации;
- 2) познавательные мотивы общения, любознательность, стремление объяснить мир, что проявляется в детских вопросах;
- 3) потребность в уважении взрослого, которая выражается в обиде на замечания и отрицательные оценки.

Внеситуативно-личностное общение

Со временем внимание дошкольников все больше привлекают события, происходящие среди окружающих людей. Человеческие отношения, нормы поведения, качества отдельных людей начинают интересовать ребенка даже больше, чем жизнь животных или явления природы. Что можно, а что нельзя, кто добрый, а кто злой, что хорошо, а что плохо - эти и другие подобные вопросы уже волнуют старших дошкольников. И ответы тут опять же может дать только взрослый. Конечно, и раньше воспитатель постоянно говорил детям, как нужно себя вести, что можно, а что нельзя, но младшие дети лишь подчинялись (или не подчинялись) требованиям взрослого. Теперь, в шесть-семь лет, правила поведения, человеческие отношения, качества, поступки интересуют уже самих детей. Им важно понять требования взрослых, утвердиться в своей правоте. Поэтому в старшем дошкольном возрасте дети предпочитают разговаривать со взрослыми не на познавательные темы, а на личностные, касающиеся жизни людей. Так возникает самая сложная и высшая в дошкольном возрасте - *внеситуативно-личностная* форма общения.

Взрослый по-прежнему является для детей источником новых знаний, и дети по-прежнему нуждаются в его уважении и признании. Но для ребенка становится очень важно оценить те или иные качества и поступки (и свои, и других детей) и важно, чтобы его отношение к тем или иным событиям совпало с отношением взрослого. Общность взглядов и оценок является для ребенка показателем их правильности. Ребенку в старшем дошкольном возрасте очень важно быть хорошим, все делать правильно: правильно вести себя, правильно оценивать поступки и качества своих сверстников, правильно строить свои отношения со взрослыми и с ровесниками.

Это стремление, конечно же, должен поддерживать воспитатель. Для этого нужно чаще разговаривать с детьми об их поступках и отношениях между ними, давать оценки их действиям. Старших дошкольников уже больше волнует оценка не конкретных умений, а их моральных качеств и личности в целом. Если ребенок уверен, что взрослый хорошо относится к нему и уважает его личность, он может спокойно, по-деловому относиться к замечаниям, касающимся его отдельных действий или умений. Теперь уже отрицательная оценка его рисунка не так сильно обижает ребенка. Главное, чтобы он в целом был хорошим, чтобы взрослый понимал и разделял его мнения.

Потребность во взаимопонимании - отличительная особенность личностной формы общения. Если взрослый часто говорит ребенку, что он жадный, ленивый, трусливый, это может сильно обидеть и ранить, но отнюдь не приведет к исправлению отрицательных черт характера. Здесь опять же для поддержания стремления «быть хорошим» значительно, более полезным окажется поощрение правильных поступков и положительных качеств, чем осуждение недостатков.

В старшем дошкольном возрасте внеситуативно-личностное общение существует самостоятельно и представляет собой «чистое общение», не включенное ни в какую другую деятельность. Оно побуждается личностными мотивами, когда другой человек привлекает ребенка сам по себе. Таким образом, эта форма общения сближается с тем примитивным личностным (но ситуативным) общением, которое наблюдается у младенцев. Однако личность взрослого выступает для дошкольника совсем по-другому, чем для младенца. Старший партнер является для него уже не абстрактным источником внимания и доброжелательности, а конкретной личностью с определенными качествами (семейным положением, возрастом, профессией). Все эти качества очень важны для ребенка. Взрослый для него - это компетентный судья, знающий «что такое хорошо и что такое плохо», и образец для подражания.

Таким образом, для внеситуативно-личностного общения, которое складывается к концу дошкольного возраста, характерны:

- 1) потребность во взаимопонимании и сопереживании;
- 2) личностные мотивы;
- 3) речевые средства общения..

Внеситуативно-личностное общение имеет важное значение для развития личности ребенка. Во-первых, он сознательно усваивает нормы и правила поведения и начинает сознательно следовать им в своих действиях и поступках. Во-вторых, через личностное общение дети учатся видеть себя как бы со стороны, что является необходимым условием сознательного управления своим поведением. В-третьих, в личностном общении дети учатся различать роли разных взрослых - воспитателя, врача, учителя - и в соответствии с этим по-разному строить свои отношения в общении с ними.

Форма общения и возраст ребенка

Таковы основные формы общения детей со взрослыми в дошкольном возрасте. При нормальном развитии ребенка каждая их. Этих форм складывается в определенном возрасте. Так, первая, ситуативно-личностная форма общения возникает на втором месяце жизни и остается единственной до шести-семи месяцев. Во втором полугодии жизни формируется ситуативно-деловое общение со взрослым, в котором главное для ребенка - совместная игра с предметами. Это общение остается главным примерно до 4 лет. В возрасте четырех-пяти лет, когда ребенок уже хорошо владеет речью и может разговаривать со взрослым на отвлеченные темы, становится возможным внеситуативно-познавательное общение. А в шесть лет, т.е. к концу дошкольного возраста, возникает речевое общение со взрослым на личностные темы.

Конечно, это лишь общая, усредненная возрастная последовательность, отражающая нормальный ход развития ребенка. Отклонения от нее на незначительные сроки (полгода или год) не должны внушать опасений. Однако в реальной жизни достаточно часто можно

наблюдать значительные отклонения от указанных сроков возникновения тех или иных форм общения.

Бывает, что дети до конца дошкольного возраста остаются на уровне ситуативно-делового общения. Достаточно часто у дошкольников вообще не формируется речевое общение на личностные темы. А в некоторых случаях у дошкольника пяти лет преобладает ситуативно-личностное общение, которое характерно для младенца первого полугодия. Разумеется, поведение дошкольника при этом совсем не похоже на младенческое, но в сущности своей отношение к взрослому и общение с ним у большого ребенка может быть таким же, как у младенца. Например, дошкольник стремится только к физическому контакту с воспитателем, обнимает - целует его, замирает от блаженства, когда взрослый гладит его по головке. При этом всякий содержательный разговор или совместная игра вызывает смущение, замкнутость и даже отказ от общения. Единственное, что нужно такому ребенку от взрослого, - это внимание и доброжелательность.

Такой тип общения нормален для малыша двух-шести месяцев, но если он является основным для пятилетнего дошкольника - это тревожный симптом, который свидетельствует о серьезном отставании в развитии. Обычно это отставание вызвано тем, что ребенок в раннем возрасте недополучил необходимого ему личностного, эмоционального общения со взрослым. Это явление, как правило, наблюдается в детских домах, а в нормальных условиях воспитания встречается довольно редко.

А вот «застревание» на уровне ситуативно-делового общения до конца дошкольного возраста является более типичным. Оно заключается в том, что дети хотят только играть со взрослым, их волнует только то, какие игрушки разрешит взять сегодня воспитатель, какую игру он им предложит. Они с удовольствием играют со взрослым, но избегают любого разговора на познавательные и личностные темы. Это естественно для ребенка от одного до трех лет, но такое поведение пяти-шестилетних детей должно вызывать тревогу и опасения. Если до шестилетнего возраста интересы дошкольника ограничиваются предметными действиями и играми, а его высказывания касаются только окружающих предметов и сиюминутных желаний, можно говорить о явной задержке в развитии общения ребенка со взрослым.

В то же время в некоторых, довольно редких случаях развитие общения опережает возраст ребенка. Например, отдельные дети уже в три-четыре года проявляют интерес к личностным проблемам, человеческим отношениям, любят и могут разговаривать о том, как надо себя вести, стремятся действовать по правилу. В таких случаях можно говорить о внеситуативно-личностном общении уже в младшем дошкольном возрасте. Однако такое опережение также далеко не всегда благоприятно. В тех случаях, когда внеситуативно-личностное общение возникает сразу после ситуативно-делового, период внеситуативно-познавательного общения оказывается пропущенным, а значит, у ребенка не формируются познавательные интересы и зачатки детского мировоззрения.

Правильный ход развития заключается в последовательном и полноценном проживании каждой формы общения в соответствующем возрасте. А каждый возраст, как было показано выше, характеризуется соответствующей ему формой общения со взрослым.

Конечно, наличие ведущей формы общения отнюдь не означает, что при этом исключаются все другие формы взаимодействия и что ребенок, достигший, например, внеситуативно-личностной формы общения, только и делает, что разговаривает со взрослым на личностные темы. В реальной жизни сосуществуют самые разные виды общения, которые вступают в действие в зависимости от ситуации. Умение общаться (и у ребенка, и у взрослого) как раз и заключается в том, насколько поведение человека соответствует задачам и требованиям обстановки, как широко он использует и варьирует деловые, познавательные и личностные контакты с другим человеком. Но уровень развития общения определяется по высшим достижениям ребенка в этой области. Показателем развития общения является не преобладание тех или иных контактов, а

возможность и способность общаться на разные темы - в зависимости от ситуации и партнера.

Для того чтобы проводить определенную педагогическую работу с ребенком с целью развития его общения со взрослым, нужно уметь выявлять наиболее высокий уровень общения ребенка, максимальные достижения в этой области. Как же определить, на каком уровне развития общения находится ребенок?

Прежде всего, конечно же, нужно внимательно наблюдать. По каким поводам ребенок чаще всего обращается к взрослому? Требуется ли оценки своих действий? Задает ли вопросы? Все это можно выяснить, наблюдая за ребенком в группе детского сада, на прогулке. Если вы станете свидетелем пассивного, безынициативного поведения ребенка, если он часами занимается с предметами, совсем не обращаясь к воспитателю, вы должны присмотреться к такому ребенку внимательнее. Его поведение, хотя, может быть, оно и удобно для воспитателя, должно вызывать тревогу: скорее всего, это проявляются симптомы недостаточно развитой (а может быть, и отсутствующей вообще) потребности в общении. Если ребенок, напротив, не отходит от воспитателя, ждет его ласки, но при этом не умеет играть, слушать сказки, разговаривать со взрослым, это может свидетельствовать о явной задержке в развитии общения.

Бывает, что в повседневной жизни, несмотря на частые контакты с дошкольником, трудно понять, каковы его максимальные достижения в обсуждаемой области и способен ли он к познавательному или личностному речевому общению. Для того чтобы выяснить это, нужно провести специальные диагностические занятия.

Диагностика форм общения ребенка со взрослым

Необходимо помнить, что общение обязательно предполагает взаимность, обоюдность. Это ни в коем случае не воздействие на другого и не подчинение ему. В общении должны быть активны оба партнера и обращение каждого направлено на ответ другого. При диагностике общения необходимо учитывать две стороны — активность и чувствительность к партнеру.

Активность проявляется в стремлении обратить на себя внимание, высказать что-то свое, развить тему разговора, предложить что-то необычное. Чувствительность к партнеру выражается во внимании к нему (в интересе к его словам и действиям, во взглядах), в готовности ответить на его предложение, в способности услышать и понять другого. Обе стороны одинаково важны для полноценного общения, однако их выраженность может быть различной у разных детей и в разных ситуациях.

Для выявления формы общения следует использовать различные виды взаимодействия в разных ситуациях, моделирующих ту или иную форму общения. Для моделирования ситуативно-деловой формы общения оптимальной ситуацией является совместная игра, внеситуативно-познавательной - беседа по книжке, внеситуативно-личностной разговор по душам. Остановимся на конкретном описании данных ситуаций.

Предложите ребенку на выбор разные формы взаимодействия. Спросите его, что он больше хочет делать вместе с вами: играть с игрушками, читать новую книжку или просто поговорить о чем-нибудь. Если ребенок уверенно и однозначно выбирает совместную игру, значит, он предпочитает ситуативно-деловое общение со взрослым. Выбор новой книжки означает интерес к познавательному общению, а предпочтение разговора может свидетельствовать о стремлении ребенка к личностному общению. Однако сознательный выбор, хотя и является весьма показательным, не может быть единственным основанием для определения формы общения. Например, если ребенок выбирает совместную игру, это еще не означает его неспособности к личностному общению. Некоторые дети сразу не могут осуществить такой выбор или выбирают все три формы взаимодействия, поскольку они в равной мере являются для них привлекательными. Поэтому для более точного определения формы общения важно провести все три вида взаимодействия с одним ребенком.

Начинать лучше с самого простого и доступного для дошкольников - с ситуативно-делового общения, т.е. с совместной игры. Для этого подходят любые игрушки - кубики, куклы, машинки, конструктор. Играя с ребенком, нужно обращать внимание не на саму его способность играть с предметами, а на способность играть вместе со взрослым. Важно отмечать, умеет ли ребенок ориентироваться на партнера, учитывает ли его интересы, увлечен ли он совместной деятельностью или предпочитает играть в одиночку. Как правило, стремление и способность к ситуативно-деловому общению проявляют все дошкольники. Но важно, выяснить, не является ли этот вид общения единственным доступным ребенку, способен ли он к вне ситуативным контактам со взрослым.

Для выяснения способности ребенка к познавательному общению подходит беседа по поводу прочитанной книжки, в которой содержатся новые для ребенка знания - о машинах, животных, птицах, явлениях природы. Эта беседа должна строиться не как пересказ того, что запомнил ребенок или что он понял, а как обсуждение прочитанного или рассказанного воспитателем. В беседе в равной мере должны участвовать и взрослый, и его младший собеседник. При этом взрослый должен отмечать, насколько увлечен ребенок, задает ли он вопросы (и если задает, то какие), рассказывает ли о своих познаниях, как долго он может разговаривать со взрослым, не меняя тему разговора и не отвлекаясь на посторонние действия. Бывает, что ребенок в этой ситуации не проявляет никакого интереса к содержанию книжки и новым знаниям - смотрит по сторонам, перескакивает с одной темы на другую, стремится поскорее закончить скучный для него разговор и заняться более интересной игрой. Это может свидетельствовать о том, что он еще не владеет познавательным общением со взрослым, что его познавательные интересы еще не развиты. Вместе с тем многие дети, достаточно хорошо умея общаться со взрослым на познавательные темы, до конца дошкольного возраста проявляют неспособность к личностному общению. Они не могут рассказать о себе, не проявляют интереса к другим людям, не могут сказать, что они любят, а что им не нравится. Взрослый остается для них только источником новых знаний и партнером по игре.

Для выяснения способности к внеситуативно-личностному общению можно начать простой разговор с ребенком о его отношениях с друзьями. Например, спросить у него, кто из его сверстников ему больше нравится и почему, с кем он чаще всего ссорится, с кем хотел бы дружить. Можно спросить, есть ли у него любимая сказка (или книжка), кто из ее героев обладает какими-либо положительными или отрицательными качествами. Важно, чтобы взрослый не только спрашивал, но и сам высказывал свое отношение к тем или иным персонажам, рассказывал о себе, о других людях, словом, был равноправным участником разговора.

Темы личностного общения могут быть самыми разными; Желательно, чтобы они были связаны с реальными событиями из жизни ребенка, с его личными интересами и опытом общения с другими людьми. Главное - чтобы разговор шел не о предметах или животных (как при познавательном общении), а о людях, об их качествах, поступках, отношениях. При этом нужно выяснить, интересуется ли ребенок мнением взрослого, важно ли ему, чтобы его оценки совпадали с оценками старшего партнера.

Еще одно отличие личностного общения от познавательного заключается в том, что первое происходит без всякого наглядного материала. Здесь ребенок должен говорить о таких вещах, которые невозможно увидеть, потрогать, нарисовать (например, о хороших и дурных качествах, настроениях человека). Именно это делает речевое личностное общение самым сложным и трудным для дошкольников. Но способность к чисто речевому общению, без опоры на наглядный материал, очень важна для дальнейшей жизни и подготовки к школе. Разговаривая с ребенком на личностные темы, важно также следить за тем, насколько он способен слышать партнера, не перебивать его, не отвлекаться на посторонние действия.

Итак, вы осуществили с ребенком все три вида общения. У вас сложилось определенное впечатление о нем - что ему больше нравится делать с вами, что - меньше. Для того чтобы

выявить уровень развития общения ребенка, нужно сравнить его активность и заинтересованность в разных ситуациях взаимодействия: когда он чаще всего обращался ко взрослому, когда проявлял максимальную для себя сосредоточенность, в какой ситуации чувствовал себя наиболее свободно и раскованно.

Часто бывает так, что дети очень активно и эмоционально ведут себя во время игры, увлеченно рассматривают и обсуждают книжки, но, когда взрослый начинает с ними разговор о событиях из их жизни, о том, что они любят и чего хотят, они смущаются, отводят глаза в сторону и стремятся избежать такого общения. Это может свидетельствовать о несформированности наиболее сложной для дошкольников внеситуативно-личностной формы общения. Если же ребенок одинаково активен во всех ситуациях и с удовольствием принимает все формы взаимодействия, можно говорить о том, что он овладел всеми доступными для дошкольника формами общения.

Важным показателем может быть также продолжительность того или иного взаимодействия, которую должен регулировать сам ребенок. Чем дольше ему хочется общаться со взрослым той или иной ситуации, тем больше эта ситуация соответствует его потребностям. Конечно, продолжать разговор на личностную тему в течение долгого времени слишком трудно даже для шестилетнего ребенка. Но если он может хотя бы в течение 10 минут поддерживать такой разговор, не отвлекаясь на посторонние действия, это свидетельствует о его способности к личностному общению.

Таким образом, сопоставляя поведение ребенка в разных ситуациях, нужно иметь в виду следующие показатели:

- 1) выбор ситуации общения;
- 2) активность ребенка в разных ситуациях: его разговорчивость, способность проявить инициативу и развивать тему общения;
- 3) чувствительность к словам и действиям партнера, способность слышать высказывания другого и адекватно отвечать на них;
- 4) общий интерес и настроение ребенка: его сосредоточенность на теме общения, раскованность, эмоциональный комфорт;
- 5) время, в течение которого ребенок может (хочет) общаться.

Для удобства сравнения ряд показателей (активность, чувствительность, интерес) можно оценивать по следующей шкале:

- 0- полное отсутствие данного качества;
- 1- слабая выраженность качества (отдельные проявления);
- 2- средняя выраженность качества;
- 3- сильная выраженность качества (яркие и частые проявления инициативы или повышенное внимание к собеседнику).

Сравнивая эти показатели в трех ситуациях общения, можно выяснить, какая из них является наиболее привлекательной для ребенка и, следовательно, какой уровень общения доступен для него. Напомним, что уровень развития общения определяется по высшим достижениям. Так, если ребенок одинаково активно принимает все предложенные ситуации, можно зафиксировать наиболее высокую форму общения со взрослым - внеситуативно-личностную.

Занятия, направленные на развитие общения дошкольника со взрослым

Что же делать, если ребенок существенно отстает от своего возраста в развитии общения? Если в четыре года он не умеет играть вместе с другим человеком, а в пять-шесть лет не может поддержать простой разговор? Можно ли научить его по-новому общаться со взрослым?

Да, можно. Но для этого нужны специальные занятия. Характер этих занятий должен зависеть от индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка. Индивидуальная работа с ребенком - необходимое условие развития общения. Однако, несмотря на бесконечное разнообразие индивидуальных занятий с детьми по развитию их

общения, можно выделить общий принцип организации таких занятий. Этот принцип - *опережающая инициатива взрослого*.

Взрослый должен давать ребенку образцы общения, которым тот еще не владеет. Поэтому, чтобы учить детей тому или иному виду общения, нужно самому уметь общаться. Главная трудность при проведении таких занятий состоит в том, чтобы не просто демонстрировать перед ребенком более совершенные и пока недоступные ему формы общения - познавательного и личностного, а вести ребенка за собой, включать его в это общение.

Это возможно только в том случае, если воспитатель знает и понимает уже существующие интересы и представления дошкольника и опирается на достигнутый им уровень развития. Поэтому занятия лучше начинать с того уровня общения, которого ребенок уже достиг, т.е. с того,

что ему интересно. Это может быть совместная игра, которая особенно нравится ребенку и которую он сам выбирает (подвижные игры, игры с правилами и т.д.). В таких играх могут участвовать 8-10 человек. Воспитатель при этом должен выполнять роль организатора и участника игры: следить за соблюдением правил, оценивать действия детей и в то же время сам включаться в игру. В таких совместных играх дети учатся ориентироваться на партнера, не обижаться если проиграли. Они ощущают радость от совместной деятельности чувствуют себя включенными в общее занятие. Кроме того, во время игровых занятий замкнутые и стеснительные дети начинают чувствовать себя более легко и свободно. После того как воспитатель поиграл с ними, они обычно уже не боятся обратиться к нему с вопросом, просьбой или жалобой.

Основная задача таких предварительных занятий - создание свободного положительного отношения к воспитателю, что необходимо для формирования более сложных видов общения.

Формирование познавательного общения

Если при выяснении уровня развития общения ребенок не проявил склонности к разговору со взрослым на познавательные темы, следующим этапом занятий должно стать формирование такого вида общения. Для этого нужно постепенно в ходе игры или после нее вовлекать детей в разговор на познавательные темы: рассказывать им о жизни и повадках животных, о машинах, о явлениях природы. Например, после игры в «кошки-мышки» можно спросить детей, чем кошка отличается от мышки и от собаки (по внешнему виду и по характеру), где она живет, рассказать о диких кошках. Разговор можно сопровождать показом картинок. Хорошим наглядным материалом для таких бесед могут служить различные виды детского лото - зоологическое, ботаническое и др.

Воспитатель должен не просто сообщать интересные сведения, а стараться включить ребенка в разговор, сделать его равноправным участником беседы. Для этого нужно чаще спрашивать детей об их познаниях, наводить их на правильные ответы, стимулировать их собственные вопросы. Важно, чтобы воспитатель поддерживал и поощрял любую познавательную активность детей, любые проявления любознательности, хвалил за интересные вопросы и обязательно отвечал на них, поддерживал все активные высказывания, касающиеся темы разговора. Такие познавательные беседы лучше проводить индивидуально или с небольшой группой детей (3-4 человека), находящихся на одинаковом уровне развития. Беседа может продолжаться от 5 до 15 минут, в зависимости от желания детей.

Важно, чтобы на протяжении этого времени тема, обсуждаемая на занятии, оставалась постоянной. Для этого воспитателю нужно предварительно подобрать и продумать несколько познавательных тем, близких и доступных для дошкольников (например: «Из чего делают сыр», «Как растут булки», «От семечка до яблока»). В качестве основы для беседы можно использовать детские книжки с картинками, в которых содержатся новые сведения. Однако важно помнить, что задача таких занятий - не только сообщение детям новых знаний, но, главное, формирование у них способности общаться на познавательные

темы. Поэтому не следует выбирать слишком сложные и малодоступные дошкольникам вопросы. Лучше подбирать такие темы, которые им интересны, о которых у них уже есть знания и представления, позволяющие им быть равноправными участниками беседы.

Своеобразие этих формирующих занятий состоит в том, что познавательный материал становится центром ситуации общения, создает общность ребенка и взрослого. Привязанность и положительное отношение к взрослому должны проявляться через участие ребенка в обсуждении познавательного содержания. Для этого нужно постепенно сводить совместные игры с элементами познавательного общения к специальным занятиям, где поддерживаются и поощряются только те высказывания и действия, которые имеют отношение к обсуждаемой теме.

Хорошей опорой для познавательного общения может быть не только иллюстративный материал (книжки, картинки), но и прошлый опыт ребенка. Вовлекать свои впечатления в беседу со взрослым обычно начинает сам ребенок. Разглядывая картинки, например, дети любят вспоминать, где они видели таких зверей или птиц, куда они ходили с родителями и т.д. Поощряя и развивая подобные высказывания, взрослый должен следить за тем, чтобы ребенок не уклонился от основной темы и не свел познавательную беседу к рассказу о событиях своей жизни. Как правило, после 8-10 подобных занятий дети достаточно легко поддерживают познавательную беседу и могут в течение 10-15 минут разговаривать со взрослым на познавательные темы.

Формирование личностного общения

По-другому должны строиться занятия, направленные на формирование личностного общения. На них важно создавать условия, заставляющие ребенка оценить и осознать свои и чужие действия и поступки.

Сначала разговор с ребенком может основываться на его конкретных предметных действиях. Здесь подходит любая продуктивная деятельность: рисование, лепка, конструирование, аппликация. Давая нескольким детям конкретное задание (например, нарисовать птичку или вырезать домик), воспитатель может затем попросить каждого оценить свой рисунок, рисунки товарищей, выбрать лучшие, отметить недостатки, усилия воспитателя должны быть направлены на то, чтобы привлечь внимание детей к оценке их собственных умений и достижений в хорошо знакомой им деятельности. Здесь важно, чтобы они научились более или менее объективно сравнивать собственные умения с умениями других, формулировать и обосновывать свои оценки, сопоставлять свое мнение с мнениями товарища. Взрослый при этом должен высказывать и обосновывать свое отношение к результатам детской деятельности, но не навязывать его как единственное и не подавлять инициативу дошкольников. В дальнейшем это умение высказывать и обосновывать свое мнение, сравнивать себя с другими нужно наполнять личностным содержанием.

Последующие занятия лучше проводить индивидуально. Желательно начинать с чтения и обсуждения книжек о событиях из жизни детей - об их конфликтах, отношениях, поступках. Хорошим материалом для таких бесед могут служить рассказы для детей Л.Н.Толстого или сказки, в которых моральная оценка тех или иных качеств и поступков персонажей выступает особенно ярко. Воспитатель может спросить своего юного собеседника, кто из персонажей ему больше всех понравился и почему, на кого ему хотелось бы походить. Если ребенок не может ответить на подобные вопросы, взрослый сам должен высказать свое мнение и обосновать его. После этого можно предложить дошкольнику другую историю для обсуждения. Важно, чтобы ребенок сам попытался осмыслить и оценить человеческие поступки и отношения. Постепенно можно переводить беседу от книжки к какой-либо общей теме, касающейся жизни данного ребенка и окружающих его детей. Так, можно спросить, кого из его друзей напоминают ему персонажи книги, как бы он поступил в той или иной ситуации. Иными словами, взрослый должен показать ребенку, что в окружающей его жизни, в его отношениях с людьми можно увидеть те же проблемы, что и в прочитанных книжках. При этом взрослый

должен не только спрашивать, но и сам быть активным участником разговора: высказывать свое мнение о конфликтах и событиях, происходящих, в группе детей, рассказывать о себе, о своих знакомых.

Как и в случае формирования познавательного общения, важно, чтобы тема разговора оставалась постоянной на протяжении всего занятия. Это особенно трудно для пяти-шестилетних детей. Если в предыдущем случае эта тема удерживалась наглядным материалом (картинки, иллюстрации), то в беседе на личностные темы такой наглядной опоры нет и быть не может. Поэтому воспитатель должен заранее продумать и приготовить несколько личностных тем, обязательно связанных с реальной жизнью ребенка, с тем, что он мог узнать в себе и в окружающих. Это могут быть темы о людских качествах (о доброте, упрямстве, жадности), о событиях из жизни ребенка (поход к папе на работу, просмотр фильма), о различных профессиях и о тех качествах и умениях, которых требуют профессии врача, учителя, артиста.

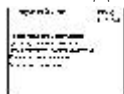
Продолжительность такой беседы должен определять сам ребенок. Если воспитатель почувствует, что ребенок тяготится разговором и не может им заинтересоваться, лучше прекратить такое занятие или перевести его в игру. Формирование личностного общения должно происходить не только на специально организованных занятиях. Оно может включаться в повседневную жизнь, в игру, занятия, общение с друзьями. Но для этого воспитатель должен постоянно обращать внимание ребенка на самого себя, на свою внутреннюю жизнь: что ты делаешь сейчас, какое у тебя настроение, почему ты так сделал (или сказал) и т.д. Задавая подобные вопросы, взрослый дает возможность дошкольнику заглянуть в себя, попытаться осознать и оценить свои действия, отношения, намерения. Значение этих вопросов (и, конечно же, ответов) состоит даже не в том, что они выявляют какие-то уже сложившиеся отношения и намерения, а в том, что эти вопросы заставляют малыша задуматься о себе, сформулировать, а значит, во многом и сформировать свое собственное отношение, намерение, действие.

Опыт показывает, что 2-3 месяца такой работы приводят, как правило, к формированию способности к речевому личностному общению.

Итак, мы рассказали о возможных и проверенных на практике способах выявления и формирования наиболее сложных для дошкольников видов общения со взрослым. Описанные приемы не являются единственно возможными, поскольку каждый раз приходится учитывать особенности конкретного ребенка. Но хотелось бы еще раз подчеркнуть важность педагогической работы, направленной на развитие общения ребенка со взрослым. Ведь развивая общение, взрослый не просто учит ребенка новым видам взаимодействия с другими людьми, не просто облегчает его контакты с окружающими, но и формирует его духовную жизнь, представления о себе и о других, открывает ему новые грани внешнего и внутреннего мира.

Вопросы и задания

1. Что такое «форма общения» и каковы ее структурные компоненты?'
2. Какие формы общения соответствуют различным возрастным этапам развития ребенка от рождения до семи лет?
3. Попробуйте осуществить с детьми трех, пяти и шести лет ситуации, моделирующие различные формы общения.
4. Оцените в условных баллах (от 0 до 3) количественную выраженность всех показателей общения в разных ситуациях. Составьте для каждого ребенка протокол ваших наблюдений по следующей схеме:



Ситуация	0	1	2	3

5. На основании полученных данных определите уровень развития общения ребенка со взрослым.
6. Попробуйте провести с отдельными детьми коррекционную работу.

Глава 2. Личностно-смысловая сфера дошкольника и ее развитие в общении со взрослым

Особенности личностно-смысловой сферы дошкольника

В дошкольном возрасте перестраиваются вся психическая жизнь ребенка и его отношение к окружающему миру. Суть этой перестройки, заключается в том, что у дошкольника возникают внутренняя психическая жизнь и внутренняя регуляция поведения. Если в раннем возрасте поведение ребенка побуждается и направляется извне -взрослыми или воспринимаемой ситуацией, то в дошкольном возрасте ребенок сам начинает определять собственное поведение. Психолог А.Н.Леонтьев называл дошкольное детство периодом первоначального и фактического складывания личности, периодом развития личностных механизмов поведения. В чем же заключаются эти личностные механизмы?

Говоря о личности человека, мы всегда подразумеваем ее определенную направленность, ведущие жизненные мотивы, подчиняющие себе другие. У каждого человека всегда есть что-то самое главное, ради чего можно пожертвовать всем остальным. И чем ярче человек осознает, что для него главное, чем настойчивее стремится к этому, тем более его поведение является волевым. Мы говорим о волевых качествах личности в тех случаях, когда человек не только знает, чего он хочет, но упорно и настойчиво сам добивается своей цели, когда его поведение не хаотично, а направлено на что-то. Если такой направленности нет, если отдельные побуждения рядоположны и вступают в простое взаимодействие, поведение человека будет определяться не им самим, а случайными обстоятельствами. В этом случае мы имеем картину распада личности, возвращение к чисто ситуативному поведению, которое нормально для ребенка двух-трех лет, но должно вызывать тревогу в более старших возрастах.

Вот почему так важен тот период в развитии ребенка, когда происходит переход от ситуативного поведения, зависящего от внешних обстоятельств, к волевому, которое определяется самим человеком. Этот период и падает на дошкольное детство (от трех до семи лет).

К двум-трем годам ребенок уже проделал огромный путь в своем психическом развитии. Он свободно передвигается в пространстве, хорошо говорит, понимает речь окружающих, сознательно руководствуется (или столь же сознательно не руководствуется) требованиями и указаниями взрослых, проявляет известную инициативу и самостоятельность. В то же время до конца раннего возраста он остается как бы во власти внешних впечатлений. Его переживания и поведение целиком зависят от того, что он воспринимает здесь и сейчас. Его легко привлечь к чему-либо, но столь же легко и отвлечь. Если, например, малыш горько заплакал, потеряв игрушку, его можно быстро утешить, предложив новую.

Такая ситуативность поведения двух-трехлетних детей объясняется тем, что между мотивами, побуждающими действия ребенка, еще не установились какие-либо отношения. Все они равнозначны, равноценны и рядоположны. Побуждения ребенка определяются извне, независимо от него самого. Большая или меньшая значимость того или иного предмета может определяться биологическими потребностями малыша. Например, когда ребенок сильно хочет спать, он будет капризничать, зевать и ни на что не обращать внимания. А если он хочет есть, его будет тянуть к себе любой съедобный и вкусный предмет. Взрослые также могут направлять и организовывать его действия, предлагая интересные игрушки или занятия. Но во всех случаях маленький ребенок сам еще не решает, что для него важнее, что, как и в какой последовательности ему делать. Поведение самого ребенка еще не образует сколько-нибудь устойчивой системы. Поэтому до трех лет он не может сознательно пожертвовать чем-нибудь привлекательным ради другой, более значимой цели; зато даже сильное его огорчение можно легко развеять каким-нибудь пустяком: предложить новую игрушку или взять его на ручки и покружить.

После трех-четырех лет впервые начинает появляться устойчивое соотношение мотивов. Одни из них выходят на первый план и подчиняют себе другие. Что-то становится для ребенка более важным, а что-то - менее.

Для иллюстрации психологи обычно приводят следующий случай. Пятилетнему ребенку, который не справился с предложенным заданием и сильно расстроился из-за этого, сказали, что он все-таки молодец, и вручили, как и всем остальным, более успешным детям, небольшой приз - вкусную конфету. Он, однако, взял эту конфету без всякого удовольствия и решительно отказался ее съесть, а его огорчение отнюдь не уменьшилось. Из-за неудачи незаслуженная конфета была для него «горькой». Успешность в выполнении задания и заслуженное уважение окружающих оказались для него гораздо более значимыми, чем сиюминутное удовольствие от конфеты, которая приобрела для него совсем иной смысл. Ничего подобного до трех лет наблюдать невозможно, поскольку сама по себе конфета, которую можно съесть здесь и сейчас, является для малыша значительно более привлекательной, чем уважение окружающих, которое ничего вещественного не дает.

После трех лет дети уже могут удерживать более отделенные цели и добиваться их, выполняя даже не слишком привлекательные действия. Они уже способны делать что-то не просто так, а *для* чего-то (или кого-то). А это возможно только в том случае, если ребенок удерживает связь (или соотношение) отдельных мотивов, если конкретные действия включены в более широкий и значимый мотив. Такая включенность цели конкретного действия в какой-то другой, более привлекательный мотив задает *смысл* этого действия.

Итак, приблизительно с трехлетнего возраста у детей начинает формироваться более сложная, внутренняя организация поведения. Деятельность ребенка все более направляется уже не отдельными случайными побуждениями, которые сменяются или вступают в конфликт между собой, а определенным соподчинением мотивов отдельных действий. Теперь ребенок может стремиться к достижению цели, которая сама по себе не слишком привлекательна для него, ради чего-нибудь другого. В результате его отдельные действия могут приобретать для него более сложный, как бы отраженный смысл, который определяется чем-то другим. Например, незаслуженная конфета приобретает смысл собственной неудачи, а неинтересная уборка в комнате может быть осмыслена через радость получения куклы. Такая связь между отдельными действиями имеет исключительно важное значение для формирования личности ребенка. По словам А.Н.Леонтьева, из этих узелков начинает сплетаться тот общий узор, на фоне которого выделяются главные смысловые линии жизнедеятельности человека, характеризующие его личность.

Благодаря этому появляется способность осмыслять свои действия. Правда, эта способность возникает не сразу и требует помощи и поддержки взрослых.

Как сделать действие дошкольника осмысленным

Главная стратегия помощи детям состоит в удержании привлекательного мотива и его связи с конкретным, возможно, не слишком интересным действием.

Например, вы хотите научить ребенка делать что-то интересное и полезное - предположим, плести бумажные коврики из разноцветных полосок. Он тоже хочет сделать такой коврик, но для этого ему нужно вырезать много полосок из бумаги, а это уже не столь увлекательно. Он быстро утрачивает интерес к этому; скучному занятию и забывает о том, зачем нужны эти полоски. Вы можете вместе удержать смысл его действий. Постарайтесь помочь ему увидеть за однообразными полосками будущий красивый коврик.

Это можно сделать словами, напоминая, что каждая полоска необходима для коврика, или положив перед глазами ребенка образец, или выкладывая вырезанные полоски в определенной последовательности. Важно, чтобы ребенок не потерял цель и чтобы каждая вырезанная с трудом полоска была для него шагом к достижению того, что он задумал.

Ведь даже скучные и однообразные действия могут стать увлекательными, если они направлены на достижение заветной цели.

Для младших дошкольников (в три-четыре года) помощь взрослого здесь необходима. Только он поможет ребенку удержать смысл его действий. Более старшим детям может помочь какой-либо предмет, связанный с содержанием действий, - например, игрушечный мишка, для которого готовится коврик, или чашки, которые будут стоять на нашем коврике. Эти предметы даже в отсутствие взрослого будут напоминать об отдаленной цели действий и делать их осмысленными.

Отношение дошкольников к предложенной работе и ее успешность зависят от того, насколько для них ясен ее смысл. Как показали исследования, процесс и результат изготовления одного и того же предмета (флажка или салфетки) существенно определяются тем, кому этот предмет предназначен. Флажок в подарок младшему брату даже трехлетние дети делали очень усердно. Но когда тот же флажок делался в подарок бабушке, дети быстро прекращали работу, поскольку она в их глазах не имела смысла. С салфеткой все было наоборот: дети охотно вырезали ее в подарок бабушке и отказывались изготавливать для малышей.

Таким образом, если связь между действием и его результатом понятна ребенку и опирается на его жизненный опыт, он еще до начала действия представляет значение будущего продукта и эмоционально настраивается на процесс его изготовления. В тех случаях, когда эта связь не устанавливается, действие является для ребенка бессмысленным, и он либо делает его плохо, либо вовсе избегает.

Если вы хотите воспитывать у ребенка трудолюбие, настойчивость и аккуратность (а в дошкольном возрасте уже пора думать об этом), помните, что ваши призывы, нравоучения и положительные примеры скорее всего не подействуют. Позаботьтесь лучше о том, чтобы смысл действий ребенка был совершенно ясным для него, а результат - желанным и привлекательным. Чтобы он отчетливо представлял, для чего (или для кого) он что-то делает. Как именно это сделать - вопрос непростой. Каждый раз он решается по-разному и каждый раз требует вашей изобретательности.

Возьмем, например, традиционную проблему с уборкой разбросанных игрушек. Большинство родителей мечтают приучить своих детей убирать за собой игрушки, но осуществить это мало кому удастся. Объяснения и призывы к чистоте и аккуратности, как правило, не помогают. Дело в том, что это действие (уборка комнаты) остается для большинства дошкольников малоосмысленным. Им трудно понять, для чего это нужно делать, - ведь в следующий раз, когда будем играть, все опять будет разбросано. Взрослым нечего противопоставить этой железной логике, а их призывы к порядку остаются для дошкольника непонятными и неосмысленными: порядок в доме не является для него столь же безусловной ценностью, как для взрослого. Можно сколь угодно долго объяснять, что в группе должен быть порядок и что игрушки пора убирать самим, но эти слова воспитателя останутся пустым звуком, поскольку они не затрагивают смысловой сферы дошкольников. А чтобы ее затронуть, нужно подумать и найти то, что для ребенка (а не для вас) действительно важно и значимо.

Если девочка любит играть в куклы, убедите ее в том, что ее дочка (кукла) не может играть с разбросанными игрушками, она очень расстраивается, когда в комнате беспорядок, и радуется, если все на своих местах. Радость и огорчение куклы вам придется изобразить с максимальной убедительностью. Та же кукла с вашей помощью может напряженно и выразительно наблюдать, как идет уборка, и радоваться каждому правильному действию. Если мальчик любит гулять, объясните, что прогулка будет возможна только в том случае, если все игрушки будут на своих местах - им нужно отдохнуть. Можно также пообещать, что ребенок получит что-то интересное и важное (новую машинку или картинку), если быстро и хорошо уберет игрушки. Только не нужно показывать награду заранее, до выполнения задачи - это может отвлечь ребенка от нужного занятия. Варианты могут быть самые разные. Нужно только, чтобы дошкольник

понял, для чего ему надо выполнять это не слишком привлекательное дело, чтобы он осмыслил его через что-то более важное и желанное для него. Этот прием позволяет активизировать у дошкольников эмоциональное воображение, которое способствует тому, что они заранее представляют и переживают отдаленные последствия своих действий. У детей возникает эмоциональное предвосхищение результатов своих действий. В дошкольном возрасте это уже возможно.

Если до трех лет аффекты и переживания возникают в конце действия, как оценка воспринимаемой ситуации и уже достигнутого результата, то в дошкольном возрасте они могут появляться до выполнения действия, в форме эмоционального предвосхищения его возможных последствий. Такое эмоциональное предвосхищение позволяет ребенку не только представить результаты своих действий, но и заранее прочувствовать тот смысл, который они будут иметь для окружающих и для него самого. Очевидно, что эмоциональное предвосхищение позволяет ребенку подчинять свои случайные, сиюминутные желания тому, что для него более важно.

Ролевая игра как путь развития смысловой сферы

Неоценимую помощь в развитии смысловой сферы ребенка может оказать игра. Каждая игра всегда содержит какие-то правила, ограничивающие импульсивные действия участников, требующие подчинения установленным игровым законам (ведь правило - это закон игры, без которого она не может состояться). Игра непрерывно создает такие ситуации, которые требуют от ребенка действий не по непосредственному импульсу, а по линии наибольшего сопротивления. Специфическое удовольствие от игры связано с преодолением непосредственных побуждений, с подчинением правилу, заключенному в роли.

Если девочка играет в маму, она не должна оставлять своих детей, даже если они ей надоели и хочется побегать; если мальчик играет в пряталки, он не должен подглядывать, кто куда прячется, даже если это очень хочется узнать. Для ребенка до трех лет соблюдение правил практически невозможно. После трех-четырёх лет это возможно, но очень трудно. Однако, учитывая то, что дошкольник любит и хочет играть и, как правило, понимает, во что и как он играет, его не надо заставлять действовать правильно. Он сам, добровольно, берет на себя обязательство выполнять игровые правила, а значит, он сам, по собственной воле, ограничивает свою импульсивную активность и сдерживает непосредственные желания ради того, чтобы игра состоялась.

Более того, это самоограничение в игре, т.е. соблюдение правил, приносит дошкольнику максимальное удовольствие. Если кто-то нарушает эти правила, игра просто рассыпается, и дети испытывают явное разочарование. Таким образом, в игре дети свободно и естественно делают то, что им пока недоступно в бытовой или учебной ситуации.

Многочисленные исследования психологов показали, что в игре дети намного опережают свои возможности: то, что дошкольник способен сделать в игре, он еще не скоро сможет осуществить в неигровой ситуации.

Так, в исследовании З.В. Мануйленко сравнивалась способность дошкольников к произвольному поведению в игре и вне игры. Объектом исследования было умение ребенка произвольно сохранять позу неподвижности, что достаточно трудно для детей этого возраста. В одной серии экспериментов дети выполняли роль часового в коллективной игре, в другой - взрослый просто просил ребенка в присутствии всей группы как можно дольше простоять неподвижно. Критерием выполнения задания служило время, в течение которого дети могли удержать позу «солдатика». Результаты сравнения красноречиво показали, что сохранять позу неподвижности в ситуации выполнения роли дети могут существенно дольше, чем в ситуации прямого задания. Причем в присутствии группы поза часового сохранялась дольше и более строго, чем в ситуации одиночества.

В другом исследовании было показано, что, выполняя роль ученика, четырех-пятилетние дети готовы довольно долго делать не слишком привлекательное для них задание - переписывать прописи, рисовать кружочки и т. д.

Опытные воспитатели активно используют эту особенность дошкольников. Известен, например, такой случай. Возвращаясь с далекой прогулки в детский сад, дети жаловались на усталость, некоторые отказывались идти, ссылаясь на то, что «ножки болят». Тогда воспитательница предложила им играть в быстроногих оленей, которые гордо скачут по горам. Забыв про усталость, дети ринулись вперед и быстро прибежали домой.

В чем же заключается причина столь магического действия роли? Несомненно, большое значение здесь имеет мотивация деятельности, выполнение роли чрезвычайно привлекательно для ребенка; роль оказывает стимулирующее влияние на выполнение тех действий, в которых она находит свое воплощение. Не слишком привлекательные раньше действия становятся значимыми и приобретают новый смысл.

Кроме того, образец, содержащийся в роли, становится эталоном, с которым ребенок сам сравнивает свое поведение и контролирует его. Произвольное поведение характеризуется наличием не только образца, но и контроля за выполнением этого образца. Ребенок в игре не только выполняет привлекательное действие, но и контролирует его выполнение. Конечно, это еще не сознательный контроль. Функция контроля еще очень слаба и требует поддержки со стороны участников игры (взрослого и сверстников). Но значение игры в том, что эта функция здесь рождается. Поэтому игру называют «школой произвольного поведения».

Игра является той деятельностью, в которой максимально интенсивно происходит формирование мотивационно-потребностной сферы ребенка. В начале дошкольного возраста он еще не знает ни общественных отношений взрослых, ни социальных ролей. Он действует в направлении своего желания (быть как взрослый) и объективно ставит себя в положение взрослого. При этом происходит эмоционально-действенная ориентация в отношениях и смыслах деятельности взрослых. Осознание и понимание здесь следуют за эмоциями и действиями. Поэтому, как отмечал психолог Д.Б. Эльконин, в игре происходит первичная эмоционально-действенная ориентация в смыслах человеческой деятельности, возникает осознание своего места в системе человеческих отношений и желание быть взрослым (быть старше, лучше, умнее, сильнее). Важно подчеркнуть, что это желание является именно *результатом игры, а не ее исходным пунктом*.

Отсюда вытекает очевидный совет: играйте с ребенком как можно больше и чаще. Обычную детскую игру (ролевою или с правилом) не могут заменить ни видеомэгафон с мультиками, ни компьютерные игры, ни самый замысловатый конструктор. Потому что в игре ребенку необходимо контролировать свое поведение и понимать, что и для чего он делает.

Конечно, в дошкольном возрасте формирование личности и направленности мотивов еще далеко не заканчивается. В этот период ребенок только начинает самостоятельно определять свои действия. Но если с помощью взрослого он делает что-то не слишком привлекательное ради какой-то другой, более значимой цели, это уже явный признак того, что у него появляется *волевое поведение*. Однако ваша помощь должна быть точной и тонкой. Ни в коем случае не заставляйте ребенка делать то, чего он не хочет! Задача взрослого не в том, чтобы ломать или преодолевать желания детей, а в том, чтобы помочь им понять (осознать) свои желания и удержать их вопреки ситуативным обстоятельствам. Но делать дело ребенок должен *сам*. Не под нажимом или давлением, а по собственному желанию и решению. Только такая помощь может способствовать становлению собственных волевых качеств личности.

Вопросы и задания

1. В чем заключаются личностные механизмы поведения? Какие личностные новообразования появляются в дошкольном возрасте?

2. Как можно сделать не слишком интересное для ребенка занятие более привлекательным и стимулировать к его выполнению?
3. Какие мотивы наиболее значимы для детей дошкольного возраста?
4. Попробуйте с помощью соответствующего мотива сделать какое-либо действие ребенка (дежурство по столовой, помощь другим, изготовление поделок) более привлекательным и осмысленным.
5. Сравните успешность выполнения какого-либо трудного для ребенка действия (сохранение позы неподвижности, рисование кружочков, уборка мозаики) в ситуации игры и в ситуации задания взрослого.

Глава 3 Развитие произвольности и осознанности поведения в общении дошкольников со взрослым

Произвольность как центральное новообразование дошкольного возраста

Среди всех достижений психического развития ребенка в дошкольном возрасте в качестве главного обычно выделяют *произвольность*, т.е. способность управлять своими действиями, контролировать их.

Главной чертой произвольного и волевого действия является его *осознанность*. Без осознания своих действий невозможно управлять ими и контролировать их. Импульсивность и неуправляемость поведения дошкольников объясняется, как правило, его неосознанностью - дети не замечают, не знают и не осознают, что они делают. Поэтому первый и главный шаг в воспитании произвольного поведения дошкольников должен заключаться в формировании осознанности их действий.

Как же помочь ребенку осознать свое поведение?

Наиболее эффективным средством осознания своего поведения и овладения им в дошкольном возрасте традиционно считается игра с правилом. Именно в такой игре дети начинают соотносить свое поведение с образцом поведения, который задан в правиле, а значит, задумываться, правильно ли они действуют.

Однако в игре с правилом средство осознания своего поведения (правило) обычно задается взрослым или кем-то другим, кто данное правило предлагает. Вместе с тем очевидно, что осознание своего поведения не может ограничиваться выполнением инструкций и правил, даже если они присваиваются ребенком и становятся средством организации его действий. Осознанность в своих развитых формах проявляется прежде всего в свободной, ненормированной жизни ребенка: в сознательной постановке целей, в осознании своих состояний и намерений, в выработке отношения к окружающей действительности и т.д. Причем все это совершается *самим человеком*, а не задается кем-то извне.

Здесь возникает естественный вопрос: как появляется способность сознательно ставить цели и действовать в их направлении? Очевидно, что эта способность предполагает прежде всего осознание своих целей (знание того, чего я хочу) и своего поведения (что и как я для этого делаю), т.е. она требует определенного уровня развития самосознания. Исследования показывают, что старшие дошкольники при определенных условиях способны к осознанию своего поведения - его целей, мотивов и средств. Однако данная способность развита далеко не у всех детей пяти-шести лет - тут имеются значительные индивидуальные различия. Как же формируется эта способность к осознанию своих желаний и действий? Попытаемся рассмотреть этот вопрос подробнее.

Центральная роль в становлении осознанности поведения ребенка принадлежит *речи и речевому общению* со взрослым. Важнейшая функция речи состоит в том, что она является средством преодоления актуально воспринимаемой ситуации и связывает действия ребенка во времени, благодаря чему становится возможным «действовать в будущем», т.е. планировать свое поведение. Необходимость сформулировать свои намерения является для ребенка толчком к тому, чтобы осознать ситуацию и собственные действия в ней. Речь выступает как фактор, мобилизующий опыт ребенка.

Решающее значение речи как средства овладения своим поведением доказывается также фактами из патологии речи. Так, при афазии (расстройстве или утрате речи) полностью утрачивается способность к произвольности: конкретная ситуация целиком овладевает действиями больного, а планирование и организация своего поведения во времени становятся невозможными.

Таким образом, влияние речи на развитие сознания и произвольного поведения не только в раннем, но и в более поздних возрастах можно считать очевидным. Вместе с тем практика экспериментальной и педагогической работы с детьми показывает, что многие из них, достаточно хорошо владеющие коммуникативной речью (т.е. много и свободно говорящие), далеко не всегда осознают, контролируют и тем более планируют свои действия. По-видимому, овладение речью является необходимым, но недостаточным условием формирования произвольного и осознанного поведения. Какое же именно речевое общение со взрослым способствует произвольности и осознанности действий?

Высшим достижением развития общения в дошкольном возрасте является, как уже говорилось, *внеситуативно-личностная форма*. Содержание такого общения выходит за пределы конкретной ситуации взаимодействия и касается человеческих качеств, отношений и поступков. М.И. Лисина полагала, что такое общение является решающим условием преодоления ситуативности в поведении дошкольников и становления саморегуляции.

Вместе с тем очевидно, что не всякий разговор на личностные темы - когда взрослый спрашивает, а ребенок отвечает - может быть условием и фактором формирования произвольного поведения. Такое общение должно активизировать работу сознания ребенка, побуждать его посмотреть на себя со стороны и соответственно отнестись к своим действиям. Это возможно только тогда, когда решение опирается на реальные интересы ребенка, когда оно включено в его практические действия.

В современной практике дошкольного воспитания нередко возникают ситуации, когда внеситуативное общение детей со взрослыми вынесено за пределы конкретной практики ребенка (дети заучивают не слишком понятные для них стихи и песенки, усваивают на словах абстрактные для них нормы поведения и этические оценки). Знания и умения, усвоенные дошкольниками на занятиях, часто остаются не связанными с их реальной жизнедеятельностью. Так, ребенок может помнить названия всех месяцев года, но не знать, какое время года сейчас за окном, или не уметь пользоваться пространственными предлогами (*над, под, перед*), значение которых он заучивал на занятиях. При этом собственная активность детей (игра, общение со сверстниками, конструирование) остается ситуативной и неосознанной. Здесь может возникнуть разрыв между вербальной и практической деятельностью ребенка. Такой разрыв таит в себе две опасности: с одной стороны, может образоваться своего рода «речевая ситуативность», когда ребенок общается со взрослым в пределах уже существующих речевых штампов, а с другой - произойти задержка на стадии ситуативного, неосознанного и произвольного поведения. При таких условиях речь не может стать средством овладения своим поведением.

Становление регулирующей и планирующей функций речи не происходит стихийно. Нужна специальная работа по включению речи в самостоятельную деятельность детей, по вербализации их практического опыта. Для развития осознанности и произвольности поведения необходимо такое внеситуативно-личностное общение, которое не только выводит ребенка за пределы воспринимаемой ситуации, но и направляет его на осознание этой ситуации и своих практических действий в ней.

Беседы, выявляющие уровень осознанности действий ребенка

Для проверки способности детей к осознанию себя следует проводить специальные беседы. Ниже приводятся два варианта беседы с дошкольниками пяти-шести лет, которые, с одной стороны, тесно связаны с конкретными действиями ребенка, а с другой - позволяют ему взглянуть на себя со стороны, отнестись к себе и своим действиям.

Задача первой беседы заключается в осознании ребенком своих предпочтений и отношения к своей деятельности и условиям своей жизни. Внимание и сознание дошкольника направляются именно на его *собственное отношение* к той действительности, в которой он живет.

Вторая беседа посвящена *субъективному времени детей*.

Многие ученые отмечали, что важнейшим условием осознания своего поведения является его рассмотрение во временной последовательности, в соотношении настоящего действия с прошлым и будущим. Временная перспектива, т. е. включение прошлого и будущего, идеального плана в план настоящего момента, является необходимым условием волевого и произвольного действия. Наличие временной перспективы позволяет человеку преодолеть давление воспринимаемой ситуации и осуществить волевое действие. Способность соотносить свои настоящие действия с прошлыми и будущими может формироваться во внеситуативно-личностном общении ребенка со взрослым, где происходит осознание собственных желаний и воспоминаний. Поэтому внеситуативно-личностную беседу с ребенком о его прошлых и будущих действиях можно использовать для выявления его способности к *осознанию себя и своего поведения*.

За основу *первой беседы* можно взять следующие вопросы.

Что ты больше всего любишь?

Что бы ты стал сейчас делать, если бы воспитательница разрешила заниматься всем, чем захочешь?

Что ты больше всего не любишь (просто терпеть не можешь)?

Что бы ты хотел изменить в своем детском саду?

Что бы ты попросил у волшебника?

И т.д.

При анализе ответов детей выявляются следующие варианты.

1. Отрицательный ответ. На вопросы взрослого «Что ты больше всего любишь?» или «Что больше всего хочешь?» ребенок отвечает «Не знаю», или «Ничего», или «Всё» или просто молчит.

2. Ситуативный ответ. На вопрос взрослого «Что бы ты попросил у волшебника?» ребенок называет какой-нибудь предмет, который находится у него перед глазами. Например, перечисляет игрушки, находящиеся в комнате: мишку, зайчика, пирамидку -или качестве самого желанного предмета называет кусочек бумажки, который находится у него в руке.

3. Называние предметов. На вопрос «Что любишь?» или «Что хочешь?» ребенок называет что-то конкретное или перечисляет несколько предметов (игрушки, мороженое, колбасу, новое платье, компьютер).

4. Самостоятельные занятия. В ответ на те же вопросы ребенок называет или перечисляет какие-либо занятия: свои любимые игры, рисование, катание на санках.

5. Совместные действия. Ребенок называет то, что он хотел бы делать вместе с близкими взрослыми или сверстниками: пойти с папой в зоопарк, учить сестренку, пойти в гости к бабушке, играть с другом.

Во *второй беседе* можно поставить перед ребенком следующие вопросы.

Что ты делал только что, когда тебя позвали из группы?

Расскажи, чем вы сегодня занимались на занятиях.

Что случилось с тобой вчера (или позавчера, или еще раньше)? Расскажи что-нибудь интересное, важное или смешное из своей жизни.

Что ты собираешься делать, когда вернешься в группу? А завтра? А в субботу и воскресенье?

Анализируя ответы детей во время беседы об их прошлых и будущих действиях, можно выделить следующие варианты.

1. Отсутствие ответа («Не знаю», «Забыл» или просто молчание).

2. Стереотипное повторение одного и того же ответа, когда на все вопросы взрослого ребенок называет одно и то же, например:

- Что ты делал, когда я пришла в группу?
- Играл.
- Что интересного с тобой было вчера?
- Играл.
- Что собираешься делать вечером?
- Играть. И т.д.

3.Перечисление режимных моментов: спать, кушать, гулять, мыть руки.

4.Сообщение о самостоятельных занятиях, например: «Играл с Колей в войну», «Буду рисовать домики».

5.Развернутый рассказ (из нескольких предложений) о своих прошлых и будущих действиях.

Определяя уровень осознанности, следует внимательно рассмотреть ответы детей на поставленные вопросы. Преобладание содержательных ответов и развернутых сообщений о себе (4-й и 5-й варианты) означает достаточно высокий уровень развития самосознания. Отсутствие ответов, ситуативные или стереотипные ответы (1-й и 2-й варианты) свидетельствуют о неразвитости самосознания, о том, что ребенок как бы не замечает своего отношение к окружающему и своих действий, а значит, и самого себя.

Дети пяти-семи лет с неразвитым самосознанием нуждаются с специально организованном общении со взрослым.

Методические приемы, направленные на развитие осознанности поведения

Общение должно быть направлено на развитие сознания и самосознания, на формирование способности «посмотреть на себя со стороны», выйти за пределы наглядной ситуации.

В соответствии с этим в работе с детьми можно использовать следующие приемы.

1. Речевое общение, включенное в деятельность.

Воспитатель не просто наблюдает за самостоятельными игровыми действиями детей, а участвует в них на правах партнера. Время от времени он задает вопросы, направленные на осознание действий и желаний ребенка, например:

Что ты сейчас хочешь сделать?

Зачем тебе эта машинка и палочка?

Тебе не скучно играть? Может, поиграем в другую игру?

Во что ты сейчас играешь? Что будешь делать потом?

И т.д.

Задача заключается в том, чтобы остановить поток непрерывных, спонтанных и ситуативных действий ребенка, побудить его к их осознанию.

Использование данного приема преследует три основные задачи.

1. Выделить для ребенка временной план его активности, соотнести его прошлые, настоящие и будущие действия в ограниченных временных рамках (в пределах 15-20 мин). Временной план детской деятельности тесно связан с осознанием ее целей и средств» Вопросы типа: «Для чего тебе это нужно?», «Что ты будешь делать с этой машинкой?»

«Что сначала, а что потом?» - направляют внимание ребенка на цели и средства его действий.

2.Фиксировать субъективные состояния ребенка (его настроения, отношение к деятельности) Периодические вопросы взрослого: «Ты не устал?», «Тебе не надоело в это играть?», «Тебе интересно?», «Скучно или весело?», «Тебе это трудно делать или легко?» - направляют ребенка на себя, на свое эмоциональное состояние и отношение к тому, что он делает.

3.Ставить ребенка в ситуацию выбора, который должен осуществить он сам, показать возможность альтернатив поведения. Альтернативные вопросы типа: «Во что ты хочешь играть - в кубики или в куклы?», «С кем тебе интереснее - со мной или с Сашей? Или, может быть, одному?», «Что тебе нужно для игры - машинки или посуда?» - побуждают

ребенка представить разные варианты собственных действий и лучше осознать свои желания.

Число и характер вопросов не могут быть жестко фиксированными и зависят от конкретных обстоятельств и индивидуальных особенностей детей. Если ребенок не может ответить на вопросы взрослого (а на первых порах это наблюдается достаточно часто), последний может помочь ему, предлагая на выбор разные варианты ответов. Ни в коем случае нельзя навязывать один-единственный «правильный» ответ. В данном случае ответы не могут быть правильными или неправильными, поэтому их не стоит оценивать. Вместе с тем детские ответы можно повторить, переформулировать, сделать более развернутыми и грамотно оформленными. Можно лишним раз напомнить маленькому собеседнику его собственное намерение или решение, чтобы помочь «удержать» его.

Нажим, требования «правильного» или полного ответа могут привести к распаду действий ребенка. Задача взрослого, напротив, состоит в том, чтобы своими вопросами подчеркнуть и выделить эти действия, придать им осознанный характер.

II. Планирование игровой деятельности.

Взрослый с несколькими детьми (3-4 человека) заранее составляет план будущей совместной игры: распределяет роли, определяет порядок действий, обязанности каждого персонажа, его характер, промежуточные и конечные этапы игры. При этом воспитатель не диктует свои решения, не навязывает свои планы, а постоянно советуется с детьми, охотно принимает и поддерживает всякое предложение, исходящее от них.

Можно предложить любые сюжеты ролевых игр, знакомые и доступные дошкольникам, где есть понятные и привлекательные для них роли, например: «Больница» (роли: врач, медсестра, шофер «скорой помощи», больной); «Улица» (роли: милиционер, работник заправочной станции, водители, авторемонтник); «Концерт» (роли: конферансье, артисты, зрители).

Подробно обсудив и определив план предстоящей игры и порядок действий для каждого персонажа, воспитатель вместе с детьми начинает разыгрывать сюжет. Он следит за тем, чтобы дети не слишком отклонялись от намеченного плана, но вместе с тем поощряет все инициативные действия в пределах роли.

После игры взрослый разговаривает с каждым участником и спрашивает, во что он играл, что делал во время игры, что ему больше всего понравилось, а что - не очень. Особенно подробно взрослый интересуется тем персонажем, роль которого выполнял ребенок, его рассказом о собственных действиях и об их соответствии намеченному плану.

III. «Устный дневник» (беседа о событиях из жизни детей).

В конце дня, перед уходом домой, воспитатель спрашивает ребенка о событиях минувшего дня, просит рассказать что-нибудь интересное, что случилось с ним за последнее время, предлагает вспомнить, когда и почему он плакал или смеялся, что ему больше всего запомнилось на прогулке и т.д. Беседуя с ребенком, взрослый задает ему наводящие и уточняющие вопросы, пытается наполнить субъективным содержанием традиционные и общие для всех режимные моменты. Например, если ребенок отвечает, что днем он спал, взрослый пытается помочь ему восстановить субъективные переживания в это время: «Ты сразу заснул или долго не мог заснуть? Тебе никто не мешал? Тебе что-нибудь снилось?»

Подобные беседы нужно проводить регулярно, желательно - каждый день. В них могут участвовать несколько (4-5) детей. По окончании беседы лучше предупредить детей, что завтра мы опять будем говорить о том, что с ними случится за это время, чтобы они старались запомнить и заметить все интересное, что с ними происходит. Поскольку все дети обычно с нетерпением ждут встречи со взрослым и хотят поговорить с ним, они начинают готовиться к подобным беседам и через 3-4 встречи сами стремятся рассказать о чем-то воспитателю.

Данные способы общения следует использовать только со старшими дошкольниками (не ранее пяти лет). Причем нужно быть готовым к тому, что на первом этапе дети будут

действовать стереотипно и неосознанно: не помнить, что и как они делали несколько минут назад, не знать, что они хотят и что будут делать дальше. Единственно осознанными для них окажутся режимные моменты, которые организуются и постоянно называются взрослыми: скоро будем обедать, пора спать, собираемся гулять и т. д.

Вовлекая детей в совместную деятельность и помогая им открыть ее смысл и средства, взрослый обращает их внимание на то, что они делают, и тем самым способствует осознанию и пониманию своего поведения. Под влиянием занятий со взрослым действия и желания детей становятся предметом их осознания. Они уже могут формулировать свои желания, рассказать, как и что они делали. Однако эти высказывания сначала будут возникать только в ответ на вопросы взрослого. В своей самостоятельной деятельности дети будут продолжать действовать импульсивно и неосознанно. Поддержка и участие взрослого здесь необходимы. И лишь впоследствии у детей появится возможность сознательно относиться к своему поведению, связывать настоящие действия с прошлыми и будущими.

Важную роль в таких занятиях играет эмоциональный контакт ребенка с воспитателем: его внимание и доброжелательность, увлекательность и эмоциональная насыщенность организованных им игр и занятия. Однако в тех случаях, когда общение со взрослым сводится только к эмоциональным контактам, оно не приводит к осознанию детьми своих действий. Главным условием осознанности и целенаправленности их действий является речевое общение со взрослым. Однако следует подчеркнуть, что осознанность действий вытекает не из готовых речевых формулировок взрослого, а из совместного речевого опосредования собственных состояний детей, их желаний, средств и способов действий.

Вопросы и задания

1. В чем состоит главное отличие произвольного поведения от непроизвольного?
2. Каковы педагогические условия формирования произвольного поведения?
3. Какое общение со взрослым, в наибольшей мере способствует, осознанию ребенком своего поведения?
4. Проведите с пяти - шестилетними детьми соответствующие беседы и определите уровень развития их самосознания.
5. Совместно с педагогом попытайтесь осуществить описанные методические приемы, направленные на осознание детьми своего поведения.

Глава 4. Особенности общения с «трудными» дошкольниками

Типичные трудности в общении с дошкольниками

При всем многообразии проблем, с которыми сталкиваются воспитатели, можно выделить две группы трудностей в общении со взрослым, которые наиболее типичны для дошкольников. Это *импульсивность* (гиперактивность) и *заторможенность* (пассивность) детей. При всей их противоположности, эти особенности в одинаковой мере затрудняют общение и нуждаются в своевременной коррекции.

Дадим краткую характеристику этих трудностей.

Импульсивные дети чрезвычайно подвижны и эмоциональны. Для них характерны повышенная активность, суетливость, неорганизованность. Они охотно принимают любые предложения, с интересом включаются в любую игру, но очень быстро теряют интерес и остывают. Таким детям трудно соблюдать правила игры, сидеть на занятиях, долгое время заниматься одним делом. Им трудно слушать взрослого - они не могут дослушать объяснение до конца, постоянно отвлекаются. Очевидно, что такие дети представляют серьезную проблему в каждой группе. Они могут громко разговаривать на занятиях или просто уйти, если им не слишком интересно.

Стремление к самостоятельным действиям («я так хочу») оказывается более значимым и сильным мотивом, чем любые правила. При этом такие дети могут прекрасно знать правила поведения, однако эти правила еще не выступают для них как значимый мотив их собственных действий. Правило остается известным, но субъективно не значимым. Интеллектуальный уровень и творческая активность таких детей могут быть достаточно

высокими, однако в ситуации занятий они часто отвлекаются сами и мешают остальным. Основной проблемой этих детей является *неразвитость произвольности*, неспособность сдерживать свои непосредственные, ситуативные желания.

Заторможенные, пассивные дети, напротив, чрезвычайно спокойны и усидчивы. Они ничем не выделяются, не нарушают дисциплины и никому не мешают. Они спокойно и покорно выполняют поручения взрослого, соблюдают правила поведения в быту и на занятиях. Такие дети очень «удобны» в группе - они не требуют к себе внимания, они почти незаметны. Однако такая покорность должна настораживать, поскольку за ней может стоять отсутствие интереса к окружающему - к играм, к предметам, к самостоятельной деятельности.

Как правило, у пассивных детей сниженный эмоциональный тонус, они редко и тихо смеются, ничему не удивляются, не проявляют интереса к играм и занятиям, хотя и участвуют в них наравне с другими. Они редко и тихо говорят, от них трудно добиться развернутого ответа, а тем более самостоятельного высказывания. Они равнодушно принимают любые предложения взрослого, никогда не отказывают ему, но как только нужно проявить свою инициативу в игре или на занятиях (что-нибудь придумать, сочинить, ответить на трудный вопрос), они молчат, опускают глаза, пожимают плечами и явно не знают, что делать. В их поведении, особенно в новой, проблемной для них ситуации, чувствуется скованность и напряженность, что мешает включиться в деятельность и проявить себя. Их внимание обычно сосредоточено на взрослом, от которого они постоянно ждут указаний и инструкций.

Несмотря на покорность и «поплушность» таких детей, их подчинение любым правилам, общаться с ними трудно: они никогда не возражают, не высказывают своей точки зрения, не проявляют себя. А без такой взаимной активности общение невозможно и сводится к одностороннему руководству взрослого и подчинению ребенка. Хотя эти дети и не приносят особых хлопот воспитателю, они должны вызывать серьезную тревогу. Их пассивное, незаметное поведение может свидетельствовать о *неразвитости мотивационной сферы, об отсутствии собственных интересов и творческой активности*.

Описанные группы детей можно выявить с помощью наблюдения. Однако далеко не всегда повышенная активность ребенка свидетельствует о его гиперактивности и отсутствии произвольности, а пассивное поведение - о неразвитости интересов и творческой активности. Для более точного выявления описанных трудностей следует использовать специальные методические приемы.

Ситуации, выявляющие коммуникативные трудности старших дошкольников

Предлагаемые методические приемы помогают выявить уровень развития произвольного поведения и творческих возможностей ребенка пяти-шести лет. Они основаны на сдерживании непосредственных, импульсивных движений и их опосредовании определенным правилом действия. Вместе с тем эти приемы оставляют возможность для свободных, ненормированных, творческих действий. Все ситуации максимально приближены к реальным интересам детей и охватывают уже сложившиеся к концу дошкольного возраста типы деятельности. Поскольку, как отмечалось выше, произвольность всегда связана с осознанностью действий, после каждой экспериментальной ситуации следует проводить беседы, в которых выясняется осознанность правил и собственных действий.

Ситуация 1. «Сон».

Взрослый подходит к ребенку, когда тот уже лежит в кровати, готовясь к дневному сну, и спрашивает: «Ты знаешь, что нужно делать, чтобы быстро уснуть?» Ребенок самостоятельно или с помощью взрослого формулирует следующие очевидные «правила»:

- 1) лежать не двигаясь и не разговаривая;
- 2) закрыть глаза;

3) лечь на бочок и положить руку под щеку.

При этом ребенку предлагается думать о чем он захочет (вспоминать что-то или сочинять сказку), только не открывать при этом рот, а рассказать все потом, когда проснется.

После такого «уговора» взрослый отходит в другой конец комнаты и наблюдает за ребенком в течение 15 минут, отмечая все его движения и выполнение правил.

Ситуация 2. «Конструктор».

Эта ситуация представляет собой игру в стройку, в которой принимают участие двое детей. Взрослый показывает обоим детям конструктор и предлагает что-нибудь из него построить. Когда дети выражают готовность начать строительство, взрослый вводит следующие ограничительные правила: строить будем по очереди, сначала один, а потом другой. Тот, кто сейчас ждет своей очереди, должен работать «сторожем» - он будет охранять детали и выдавать их по одной, когда строитель попросит.

Взрослый обсуждает с детьми и они вместе формулируют следующие правила поведения «сторожа»:

- 1) не трогать детали конструктора, пока тебя не попросят дать их;
- 2) не вмешиваться в постройку товарища - не помогать и не мешать, не давать советов;
- 3) детали выдавать только по просьбе «строителя»;
- 4) выдавать детали только по одной.

Определенные требования предъявляются и к «строителю». Он может строить все, что хочет, но при этом использовать все детали конструктора и просить их у своего партнера по одной, а не хватать руками.

Детей просят не только выполнять все правила игры, но и следить, правильно ли действуют их партнеры.

После 5 минут такой игры дети меняются ролями, и «сторож» становится «строителем».

Ситуация 3. «Рисунок».

В этой ситуации могут участвовать 6-7 детей. У них должен быть свой листок бумаги у каждого и один на всех набор карандашей. Взрослый предлагает детям нарисовать, что и как они хотят, но так, чтобы вовремя начать и вовремя закончить свой рисунок (для определения времени могут использоваться песочные часы или какой-либо сигнал).

Каждому ребенку отводится на рисунок одна минута. Рисуют дети по очереди, и последние ждут дольше всех (5-6 минут).

Таким образом, надо соблюдать следующие правила:

- 1) не трогать листок бумаги, который лежит перед тобой
- 2) не брать раньше времени карандаши;
- 3) не мешать тем, кто рисует, не торопить их и не давать советы;
- 4) начать рисовать сразу, как только подойдет очередь;
- 5) закончить рисунок сразу, как только прозвучит сигнал (или кончится песок в часах).

После этого дети рассматривают свои рисунки и рисунки товарищей, обсуждают, кто что нарисовал. Потом очередность меняется, и рисование можно продолжить.

Ситуация 4. «Игрушка».

В этой ситуации также могут участвовать 6-7 детей. В Центре большого стола помещается несколько различных игрушек (по числу участников). Каждый ребенок может выбрать любую игрушку, а потом, когда все игрушки разберут, показать всем любое забавное игровое действие со своей игрушкой. Взрослый помогает детям с помощью считалки установить свой порядковый номер - каким по очереди каждый будет брать игрушку. Объяснив суть предстоящей игры, воспитатель формулирует следующие правила:

- 1) игрушку можно брать только по сигналу и в соответствии с тем номером, который достался по считалке;
- 2) когда возьмешь игрушку, положи ее возле себя и подумай, что собираешься с ней делать;
- 3) не показывай и не рассказывай своего замысла раньше времени;

- 4) когда подойдет очередь, покажи, как ты умеешь играть со своей игрушкой;
- 5) действие с игрушкой должно быть новое и интересное. Тот ребенок, который брал игрушки последним, дожидается своей очереди примерно 5 минут.

Как можно видеть, ситуации предъявляются в порядке нарастания сложности. Если первая из них («Сон») не содержит никаких специальных отвлекающих воздействий, вызывающих ситуативную активность ребенка, и требует лишь выполнения традиционных режимных моментов, то следующие ситуации требуют от ребенка преодоления непосредственной ситуативной активности (вмешаться в игру партнера, начать рисовать на бумаге, которая лежит перед тобой, и т.д.). Особенно трудна для детей последняя ситуация, когда нужно не только дождаться своей очереди, но и, взяв игрушку, сначала придумать с ней новое интересное действие, а потом его выполнить.

Сразу после проведения каждой ситуации важно выяснить осознанность действий детей. Для этого следует провести индивидуальные беседы, в которых воспитатель задает три следующих основных вопроса.

Первый вопрос направлен на выяснение того, понимает ли ребенок правила и порядок предложенных действий вообще, безотносительно к своим собственным действиям. Например: «Что нужно делать, чтобы быстро уснуть?» или «Что должен делать тот, кто сторожит детали конструктора?», И т.д.

Во втором вопросе выясняется, замечает ли ребенок действия своих партнеров по игре и насколько адекватно он воспринимает их действия с точки зрения соответствия правилам. Например: «Саша все правильно делал? Он всегда просил у тебя детали конструктора?» или «Кто-нибудь взял игрушку без очереди?» В такие вопросы нельзя вносить момент осуждения или оценки действий других детей; надо просто отмечать особенности их поведения.

Третий вопрос относится к действиям самого ребенка и выясняет, насколько адекватно он воспринимает и осознает их: «Ты все делал правильно? Ты ни разу не ошибся?», «Вспомни, где ты сделал не так, как сказал».

Учитывая, что дошкольникам бывает трудно вербализовать свое поведение, можно включить помимо вербального, практически-действенный способ осознания. Для этого нужно попросить каждого ребенка показать, что он делал, как он ждал, т.е. изобразить в позе и в движении самого себя в экспериментальной ситуации.

Результаты оцениваются соответствующим показателем произвольности, осознанности и творческой самостоятельности.

При подсчете *показателя произвольности* центральными моментами являются время, в течение которого ребенок способен сдерживать свое непосредственное желание, и число нарушений правил действия. Максимальное время ожидания во всех методиках, кроме первой, - 5 минут (в методике «Сон» наблюдение проводится в течение 15 минут).

Показатель произвольности прямо пропорционален времени ожидания и обратно пропорционален числу нарушений правил. Он подсчитывается по следующей формуле: $P = T/n + 1$, где T - время ожидания, n - число нарушений правил. Таким образом, максимальный показатель произвольности в каждой методике может быть равен времени ожидания (при отсутствии нарушений): в методике «Сон» -15, в остальных - 5.

Подсчитывается показатель произвольности после выполнения каждого задания. Суммарный показатель каждого ребенка представляет собой сумму его показателей по всем четырем методикам. Максимальный суммарный показатель может быть равен 30 (15+5+5+5).

Количественный показатель осознанности подсчитывается путем начисления условных баллов за каждый ответ ребенка в беседе. Он включает три составляющие: осознанность способа действия, осознанность действий партнера и осознанность своих собственных действий»

Осознанность способа действия оценивается соответственно числу названных правил. Если ребенок назвал все правила, предусмотренные ситуацией, он получает

соответственно 5 (в методике «Сон» - 3) баллов. Если же он назвал всего одно правило, он получает за осознание способа действия всего один балл.

Осознанность собственных действий и действий партнера оценивается по трехбалльной шкале. Если ответ ребенка адекватно отражает его собственные действия (или действия партнера), он получает три балла. Если он дает не совсем правильную оценку (например, называет далеко не все свои нарушения), его ответ оценивается двумя баллами. Если его ответ правильно отражает какое-либо одно его действие, начисляется один балл. Если же ответ совершенно не соответствует реальному поведению ребенка (например, сделав множество нарушений, он утверждает, что все сделал правильно) или же испытуемый совсем ничего не может сказать о своих действиях (молчит или отвечает «не знаю»), он не получает ни одного балла.

Суммарный показатель осознанности, для каждого ребенка подсчитывается путем сложения показателей по всем методикам. Максимальный суммарный показатель осознанности может быть равен 46 баллам.

Данные методики позволяют оценить *и уровень творческой активности и самостоятельности* ребенка, который выявляется через выполнение творческой, ненормированной части заданий. Это сочинение сказки или рассказ о себе (методика «Сон»), характер постройки (методика «Конструктор»), оригинальность рисунка (методика «Рисунок»), изобретательность показанных действий с игрушкой (методика «Игрушка»).

Степень творческой самостоятельности ребенка также можно оценить количественно с помощью следующей условной шкалы:

0 баллов - полное отсутствие самостоятельных творческих проявлений: ребенок не знает, что рассказывать, строить или рисовать, смотрит на взрослого, ждет его указаний;

1 балл - воспроизведение действий сверстников: ребенок подражает другим детям, заимствует сюжеты и характер их рассказов, рисунков, построек и действий с куклами;

2 балла - низкий уровень творческой самостоятельности: ребенок сочиняет примитивный рассказ (из одного предложения), строит шаблонную постройку, рисует стандартный рисунок (домик или цветочек), показывает свое, но примитивное действие с куклой;

3 балла - средний уровень: ребенок составляет рассказ о себе или сочиняет свою сказку (из 2-3 предложений) строит свою более или менее оригинальную постройку и может ее назвать, придумывает свой сюжет рисунка (из 2-3 деталей) и может рассказать, что нарисовал, показывает простое, но оригинальное действие с куклой;

4 балла - высокий уровень: ребенок составляет свой развернутый рассказ или сказку, которые содержат более трех предложений, строит оригинальную постройку из конструктора, комментируя свои действия, создает оригинальный сюжетный рисунок или придумывает достаточно сложное действие с игрушкой.

Пользуясь данной шкалой, можно оценить уровень творческой активности и самостоятельности ребенка в каждой из предложенных методик, а также получить суммарный показатель, который будет равен сумме баллов, полученных по всем методикам. Если вы использовали все четыре ситуации, максимальный показатель творческой активности будет равен 16 баллам.

На основе полученных количественных показателей можно разделить всех детей на группы с различным уровнем развития произвольности, осознанности и творческой самостоятельности. Если полученный суммарный балл составляет менее 25% от максимально возможного, такого ребенка можно отнести к группе с низким уровнем развития данного качества. Если суммарный показатель колеблется от 25 до 50% от максимального, можно констатировать средний уровень развития. В тех случаях, когда показатель превышает 50% от возможного, можно говорить о высоком уровне развития данного качества.

Так, к группе с высоким показателем произвольности можно отнести детей, у которых суммарный показатель произвольности окажется не менее 15 баллов (т.е. 50% от

максимума). Если соответствующий показатель оказался менее 8 баллов, то ребенок попадает в группу с низкой произвольностью. Группу со средним уровнем развития произвольности составят дети, у которых показатель колеблется от 8 до 15 баллов.

Аналогичная классификация может быть проведена по показателю осознанности. Дети с показателем более 23 баллов составляют группу с высокой осознанностью, а с показателем менее 12 баллов - с низкой.

Высокую творческую активность можно констатировать в тех случаях, когда соответствующий суммарный показатель превышает 8 баллов, а низкую - если он меньше 4. Детей с суммарным показателем творческой самостоятельности от 4 до 8 баллов можно отнести к группе со средним уровнем творческого развития.

Такая условная классификация позволяет выделить несколько групп детей с разным соотношением произвольности, осознанности и творческой самостоятельности. Среди этих групп наибольшее внимание воспитателя должны привлекать дети с низким уровнем развития произвольности или творческой активности.

В *первую группу* входят дети с низким показателем произвольности, но с достаточно высокими или средними показателями осознанности и творческой активности. Для этих детей характерна сильная эмоциональная включенность в ситуацию. Они постоянно выражают нетерпение и заинтересованность в самой игре: включаются в нее, недослушав объяснение, живо наблюдают за действиями партнеров и бурно реагируют на их ошибки. Они часто нарушают правила, однако замечают нарушения сверстников, а иногда и свои собственные ошибки. Допустив ошибку, они сразу отмечают ее («Ой, не так!») и пытаются исправить с помощью различных средств (убирают руки за спину, сжимают кулаки). Но это обычно не помогает, и они вновь действуют ситуативно и импульсивно. Однако чаще всего этих детей отличает непонимание собственных ошибок и безразличие к ним. Они не пытаются исправить свои ошибки и не стараются выполнить правила. Конструктор, карандаши, игрушки увлекают их гораздо больше, чем выполнение правил.

Вторую группу составляют дети с высокими показателями произвольности, низкой осознанностью своих действий и низкой творческой активностью. Это в основном те дети, поведение которых мы назвали заторможенным. Они послушно и покорно выполняют все правила, не прилагая к этому особых усилий и не используя вспомогательные средства. Однако в процессе беседы они не могут сколько-нибудь содержательно ответить ни о своих действиях, ни о действиях партнера. Они как бы ничего вокруг не замечают, кроме взрослого, на которого они часто оглядываются, ожидая дальнейших указаний. Пытаясь назвать правила действия, они в лучшем случае называют только шаблонные требования к послушанию: «Не шуметь», «Сидеть тихо», «Не мешать». Низкий уровень осознанности может свидетельствовать о том, что произвольность у этих детей имеет внешний, вынужденный характер - они лишь подчиняются инструкции, но сами не способны организовать своё поведение. Главное, что отличает таких детей, - это полная неспособность выполнить творческую часть предложенных методик. В тех случаях, когда нужно что-то придумать, построить, как-то проявить себя, они напряженно ждут указаний или воспроизводят действия сверстников.

Итак, при сравнении этих двух групп принципиальными являются следующие различия в поведении детей. Если дети первой группы демонстрируют полную эмоциональную включенность в ситуацию, живой интерес к играм и игрушкам, яркую непосредственную реакцию на собственные нарушения и действия партнера, то поведение детей второй группы отличается спокойствием и безразличием ко всему происходящему. Если для детей первой группы ожидание своей очереди и другие правила, ограничивающие их спонтанную активность, требуют значительных усилий и вспомогательных средств, то для детей второй группы выполнение этих правил не требует особых усилий. Значительно труднее даются им действия, требующие самостоятельности и активности.

Показательны также различия этих групп детей в их отношении к взрослому. Воспитатель выступает как центральная фигура в каждой ситуации для абсолютного большинства

детей. Но для детей первой группы отношения с ним содержательно опосредованы игровыми действиями: взрослый для них - партнер и источник новых игр, правил и заданий. Для детей второй группы отношения со взрослым имеют непосредственный характер: они ожидают его указаний и ориентируются на его непосредственную реакцию, о чем свидетельствуют частые взгляды в его сторону, растерянность, когда нужно действовать самостоятельно.

Поскольку за поведением этих двух групп детей стоят разные психологические основания, очевидно, что эти группы требуют различных педагогических стратегий и нуждаются в различных стилях общения с воспитателем.

Особенности общения с импульсивными детьми

Как отмечалось выше, группа импульсивных детей характеризуется тем, что мотивация к самостоятельным действиям (продуктивным и игровым) доминирует у них над средствами осуществления этих действий. Хорошо осознавая, что он хочет, ребенок не опосредует своих действий известными правилами.

Главная стратегия в работе с такими детьми должна быть направлена на повышение субъективной значимости правила и осознанности собственных действий. Чтобы правило стало действительно осознанным, оно должно стать лично значимым и эмоционально привлекательным. Ребенок должен захотеть «действовать правильно», т.е. в соответствии с принятым и понятым правилом. Правильный способ действия должен стать важнее, чем непосредственная ситуативная активность или игра с предметами. Такое осознание не предшествует действию и не происходит после него, а осуществляется по ходу самого действия.

Лучше всего эта цель достигается в *играх с правилами*.

Игру, в том числе игру с правилами, обычно рассматривают как самостоятельную деятельность детей, возникающую и протекающую независимо от взрослого. Однако сами дети далеко не всегда могут создать достаточно интересную для них игру с четкими, осознанными правилами, а тем более выделить правило как предмет своей деятельности. Вовлечь ребенка в игру и выделить и сделать привлекательными ее правила может только человек, уже овладевший этой деятельностью. Традиционно такую функцию выполняли старшие дети, передававшие способы и правила игры младшим. Однако в последнее время в связи с распадом детских разновозрастных сообществ (и в семье, и во дворе, и в детских учреждениях) передача игр с правилами от одного поколения детей к другому оказалась нарушенной. Эту функцию передачи игр с правилами, столь важную для развития произвольности и осознанности поведения дошкольников, должен взять теперь на себя взрослый, воспитывающий детей.

Специфика участия взрослого в игре с правилами и важнейшее условие ее развивающего эффекта состоят в совмещении двух ролей - участника и организатора игры. В роли участника взрослый увлекает детей игрой, создает субъективную значимость правил, демонстрирует правильные действия. В роли организатора он объясняет правила, помогает удержать их, оценивает и контролирует действия детей. Эти роли в сущности своей различны и даже противоположны: первая предполагает эмоциональную включенность в игру, погруженность в игровую ситуацию, совпадение с позицией ребенка; вторая, напротив, предполагает отстраненность, оценку и контроль действий детей, удержание позиции старшего, педагога. Но только совмещение этих ролей может обеспечить развивающий эффект игры. Если взрослый превращается в играющего ребенка, он не сможет донести до детей правила игры, удержать их и помочь их выполнению. Если же взрослый остается «учителем и контролером», игра теряет для детей свою привлекательность, превращается в формальное и бессмысленное для них упражнение.

Дидактических игр с правилами огромное количество; некоторые из них описаны во второй части этого пособия. Здесь важно подчеркнуть, что импульсивные, гиперактивные дети особенно нуждаются в таких играх. Однако следует учитывать, что предварительное

объяснение правил, оторванное от реальных действий, не может регулировать поведение ребенка до пяти-шести лет. В дошкольном возрасте правила выделяются постепенно, в процессе самой игры, когда одни и те же действия проиграны много раз. Правило как бы поднимает на уровень сознания то, что уже существует в практических действиях ребенка. Словесная формулировка правила, которая не опирается на опыт ребенка, не может стать для него средством овладения своим поведением. Поэтому важнейшим условием формирования произвольного поведения в игре является многократное проигрывание одних и тех же игровых действий с постепенным введением их речевого оформления и осмысления.

Помимо игры для импульсивных детей очень полезны обсуждения их действий, которые организуются взрослым. Один из способов проведения таких бесед приведен выше при описании ситуаций, выявляющих коммуникативные трудности детей. В этих беседах взрослый задает, вопросы о правилах игры и о тех нарушениях, которые ребенок заметил у других детей и у себя. При фиксированности вопросов беседа должна тем не менее носить живой, нестандартизированный характер. Взрослый может помочь ребенку вспомнить те правила действия, которые тот забыл или не понял, напомнить допущенные им нарушения правил, показать или подсказать, как нужно действовать в той или иной ситуации, помочь найти некоторые «технические приемы» овладения своим поведением (убрать руки за спину, думать о будущем рисунке и т.д.). В процессе такой беседы происходит активное совместное осознание ситуации, правил действия в ней и собственных действий ребенка.

Таким образом, беседа носит не только констатирующий, но и коррекционный характер. После такого совместного осознания каждую ситуацию следует повторить, с тем чтобы выяснить, изменились ли показатели произвольного поведения.

Кроме того, для импульсивных детей эффективным оказывается введение дополнительной мотивации, которая также поднимает значимость правильного способа действий. Например: если не будешь нарушать правила, дам тебе медаль или назначу помощником воспитателя и т.д. Включение правил поведения в новый смысловой контекст усиливает их субъективную значимость.

Рекомендации по формированию мотивационно-волевой сферы дошкольников

Пассивные, заторможенные дети нуждаются в принципиально иных педагогических воздействиях. Неосознанность собственных действий таких детей, их непосредственные реакции на указания взрослого, а также общая пассивность поведения говорят об отсутствии действительно произвольного поведения. Сниженный интерес к самостоятельным действиям может свидетельствовать о том, что ситуации, связанные с игровой и предметной деятельностью, не побуждают активность таких детей, а потому говорить о ее сдерживании и преодолении (т.е. о произвольном поведении) в данном случае не следует.

Поднять уровень осознанности действий и творческой активности заторможенных детей, сделать их поведение более самостоятельным и осмысленным возможно только через длительную индивидуальную коррекционную работу, направленную на перестройку мотивационной сферы ребенка и на открытие им собственного способа действия.

Первой задачей взрослого в работе с такими детьми должно стать завоевание их безусловного расположения и доверия. Для этого воспитатель должен в течение продолжительного времени участвовать в детских играх, разговаривать и всячески пытаться установить контакт. Однако расположение к взрослому и доверие к нему далеко еще не обеспечивают активности и самостоятельности детей. Речевое внеситуативное общение (как познавательное, так и личностное, как правило, недоступно для пассивного ребенка. Он не может поддержать самый простой разговор (молчит, отворачивается, отвечает формально и односложно). Для формирования интереса к окружающему и стремления к самостоятельным действиям нужно, чтобы у ребенка появился положительный опыт таких действий, чтобы он увидел и узнал себя и свои возможности в

результатах своих усилий. Следовательно, необходимо совместное действие, способное заинтересовать и увлечь ребенка.

Выбор действия тут представляет некоторые трудности. Оно должно быть предельно простым (чтобы ребенок мог легко достичь определенных успехов), осмысленным, понятным, иметь зримый конкретный результат, который стал бы очевидным для самого ребенка. В качестве одного из возможных примеров такого действия можно привести работу с ножницами (вырезание ровных полосок бумаги). Этот простой и полезный навык не требует особых способностей, вместе с тем он предполагает определенные усилия со стороны ребенка, требует внимания и сосредоточенности. Результат таких действий наглядно представлен и может быть объективно оценен. Поэтому данное действие вполне может быть использовано для коррекционной работы.

Начать можно с самого простого - с разрезания листа бумаги по прямой линии на четыре части. Процесс деятельности разделяется на последовательные этапы. Сначала взрослый показывает, как можно разделить лист на четыре части без линейки и карандаша — сложив его пополам, а потом еще раз пополам, совмещая каждый раз уголки. Потом воспитатель показывает, как правильно держать ножницы, делать маленький надрез, направлять концы ножниц по прямой линии и т.д.

Главная задача взрослого при этом состоит не в том, чтобы научить резать полоски из бумаги, а в том, чтобы вызвать у ребенка желание заниматься этим делом. Для этого используются все имеющиеся в арсенале воспитателя средства: интонация, взгляд, мимика, жесты. Важно обыгрывать каждый этап этого занятия, заинтриговать ребенка, сделать простые действия загадочными и сюрпризными: радоваться, когда совпадают углы листа, удивляться, что листок стал в два раза меньше, или, когда он распался на четыре части, восхищаться получившимися полосками. Словом, надо стремиться эмоционально увлечь ребенка, заражая его своим эмоциональным отношением. Взрослый должен выражать яркий интерес к действиям дошкольника, поощрять его малейшие успехи.

Субъективная значимость этой простой и даже примитивной деятельности создается не только эмоциональной включенностью взрослого, но и подробным объяснением значения каждой мелкой операции. Важно, чтобы дошкольник смог представить всю деятельность в целом, предвидеть следующий ее шаг и оценить свои успехи сам. После каждого занятия нужно спрашивать ребенка, все ли у него получилось, ровные ли вышли полоски, были ли ошибки. Эти вопросы нужны для того, чтобы дети еще раз вернулись к своим действиям, мысленно представили их и осмыслили каждую операцию в контексте целого действия.

На первых занятиях дошкольники скорее всего будут формально выполнять предлагаемые действия, не проявляя при этом никаких эмоций. После каждой операции они будут считать свою задачу выполненной. На вопрос взрослого, все ли он сделал правильно, ребенок молчит или отвечает формально и односложно: «Да, все». Однако на этом нельзя останавливаться; важно вместе с ребенком рассмотреть полученный результат - оценить получившиеся полоски, сравнить их с образцом, отметить, на каком этапе были допущены ошибки и неточности. Все это должно делаться ровным, спокойным тоном, без спешки и без осуждения. Нужно стремиться вызвать самостоятельные суждения ребенка, предоставляя ему для этого все возможности: попросить выбрать самому полоску, которая получилась лучше всего (самую ровную), обнаружить неровности в других, проведя пальчиком по краю или наложив на образец, сказать, почему здесь получилось неровно. Очевидно, что такого рода оценка не требует особых умственных усилий и доступна всем дошкольникам. В то же время она требует включенности в деятельность, сосредоточенности, понимания смысла и осознанности своих действий. Со временем поведение детей будет меняться. Об этом может свидетельствовать характер их ответов. Если, прежде чем ответить на вопросы взрослого о правильности своих действий, дети задумываются, рассматривают свои полоски и отвечают уже не так уверенно («Чуть-чуть неправильно», «Немного криво», «Вот здесь не так»), это означает, что они уже

включаются в содержание деятельности и выполняют ее неформально. Правда, иногда они будут называть внешнюю причину своих ошибок: «Бумага неровная», «Ножницы плохие». Однако это опять же свидетельствует о том, что ребенок отмечает нарушения в деятельности и стремится их избежать.

Задача воспитателя состоит в том, чтобы дети начали самостоятельно анализировать результаты своих действий и сами находили ошибки. Нацеленность на вопросы взрослого (а они должны задаваться регулярно после каждого занятия) приводит к тому, что дети, предвидя их, отмечают свои удачи и неудачи в процессе действия. Этому будет способствовать речевое сопровождение. Попробуйте попросить ребенка комментировать свои действия, т.е. говорить, как и что он делает. Правда, далеко не все смогут сделать это содержательно; в основном будут приговаривания типа: «Вот так надо, вот так...» В этом случае взрослый должен помочь ребенку и сам давать развернутые комментарии его действиям. Например: «Вот сейчас мы складываем листок, смотрим, чтобы уголки встретились и края совпали, потом аккуратно проводим пальчиком по сгибу, чтобы получилась ровная линия...» Важно помогать ребенку анализировать свои действия, например: «Сначала ты резал хорошо, потом чуть-чуть криво, а потом опять хорошо». Ребенок при этом должен не просто слушать взрослого и соглашаться с ним, но видеть и замечать результаты своих действий. Заметив свою ошибку, он, как правило, будет пытаться исправить ее или попросит дать еще листок бумаги.

На первых занятиях дети скорее всего будут пассивно и равнодушно выполнять инструкции взрослого. Первый всплеск их собственного интереса совпадает с моментом, когда они сами обнаруживают свои успехи или промахи. Они как бы открывают результаты своих действий и самостоятельно, без помощи взрослого, связывают их с тем, что и как они делали. Это сразу отражается в мимике и поведении: в глазах появляется блеск, обнаружив, что полоска ровная, ребенок улыбается и гордо смотрит на взрослого, а найдя ошибку, стремится ее исправить. Здесь обычно появляются первые высказывания о желаниях ребенка: «Хочу еще вырезать», «Хочу снова заниматься». После этого интерес к деятельности быстро нарастает. Дети сами требуют, чтобы с ними занимались. Продолжая занятия, важно поддерживать каждый успех ребенка, направлять его действия показом или подсказкой: «Ты уже не только все умеешь, но и все понимаешь и можешь сам себя поправлять».

Опыт показывает, что примерно через месяц подобных занятий такое понятное и осмысленное «дело» может стать для ребенка любимым. По собственной инициативе (что особенно важно для пассивных детей) он начинает тренироваться дома и все свободное время стремится резать полоски из бумаги, соревнуясь с другими в качестве результата. Интересно, что, овладев таким навыком, многие дети пытаются передать его сверстникам. Помощь и поддержка взрослого в этих случаях уже не нужны.

Естественно, вырезание полосок вовсе не единственное занятие, которым можно увлечь ребенка. Существует множество других возможностей (кубики, конструкторы, лепка, рисование, поделки из природного материала). Во всех случаях интерес к любому действию и чувство своей самостоятельности и компетентности передаются ребенку в общении со взрослым, через эмоциональную вовлеченность партнеров, осознание действия и оценку его результатов.

Успешность в конкретной деятельности отражается на поведении и самочувствии дошкольников за пределами занятий. Возникшая активность ярко проявляется и на прогулках, и в общении со сверстниками. Дети становятся более активными, эмоциональными, раскованными. После проведения такой коррекционной работы и родители, и воспитатели отмечают, что дети стали «веселее», «самостоятельнее», «активнее» и, как выразилась одна воспитательница, «какими-то наполненными».

Вместе с тем появившийся интерес к самостоятельным действиям и возросшая активность могут привести к тому, что дети становятся менее послушными и усидчивыми, поскольку им трудно сдерживать стремление к непосредственному действию. Показатели

произвольности у них могут существенно снизиться. В этих случаях нужно использовать те методы общения, которые были рекомендованы выше для импульсивных детей.

Заключение

В этой части пособия мы остановились на некоторых, с нашей точки зрения, главных аспектах общения воспитателя с ребенком. Обобщая сказанное выше, нужно еще раз подчеркнуть, что общение со взрослым в дошкольном возрасте имеет решающую роль для становления психики и личности ребенка. Именно во взаимодействии со взрослым складывается характер ребенка, его отношение к миру и к другим людям, его собственные интересы и самостоятельная деятельность.

Становление новых форм деятельности происходит не одномоментно, а проходит через ряд этапов. Переход от одного этапа к другому происходит как приобщение ребенка к новой для него области действительности, которую можно условно обозначить как предмет сознания, который одновременно является и предметом деятельности и ее мотивом. Предметом сознания может стать любая культурно заданная реальность - будь то произведение искусства, правило действия или моральная норма. Этот новый предмет сознания ребенок в раннем и дошкольном детстве открывает для себя только вместе со взрослым, при его активном соучастии. Новая реальность открывается ребенку как нечто целое, в единстве смыслового, познавательного и действенного моментов. Рассмотрим основные этапы процесса приобщения.

На первом, латентном этапе новый предмет сознания еще не открыт для ребенка, но существует в качестве фоновой характеристики его активности, как атрибут присутствия взрослого. На этом этапе взрослый вводит и активно использует во взаимодействии с ребенком новую для него реальность, которая еще не является предметом его сознания и не воспринимается им. Этот этап можно рассматривать как «действие с телом ребенка», когда ребенок погружается в то, что ему еще неизвестно и не представлено. Так, например, ребенок может играть в игру с правилом, не выделяя и не осознавая этого правила - просто подражая взрослому и втягиваясь в общую атмосферу игры. Однако здесь происходит построение «органов восприятия» новой реальности (в данном случае правила). Подключая эту реальность к уже сложившейся активности ребенка, взрослый ярко выражает свое эмоциональное отношение к ней. Это требует от воспитателя эмоциональной вовлеченности в новую деятельность и одновременной обращенности и к ребенку и к новому предмету.

Потенциальный предмет сознания как бы вбирает отношение взрослого и заряжается аффективной валентностью. Значение эмоционально-теплых аффективных отношений со взрослым для развития ребенка, которое отмечалось многими психологами и педагогами, как раз и состоит в том, что в них возникает общее смысловое поле, в котором зарождается собственное отношение ребенка к новым для него областям действительности. Все это подготавливает следующий этап - открытия нового предмета сознания. Этот этап переживается ребенком как открытие нового измерения своего бытия. Открытие есть фаза становления новой мотивации и нового способа действия. Это выражается в ярких положительных эмоциях при узнавании нового предмета и в стремлении к действию с ним. Ребенок как *бы* узнает в нем себя и свой собственный способ действия. Взрослый при этом уходит в тень, уступая свое место на экране сознания ребенка новой для него реальности. При игре с правилом это выражается в стремлении детей контролировать действия сверстников, замечать ошибки других и самим следовать правилу. А это значит, что правило игры выделилось в их сознании и приобрело для них субъективную значимость: они уже сами хотят действовать правильно.

Но поскольку новый предмет сознания еще заряжен «чужим» отношением, он может побуждать активность ребенка только в присутствии носителя этого отношения, т.е. взрослого. Чтобы этот предмет стал достоянием самого ребенка, необходим следующий этап, на котором взрослый поддерживает активность ребенка и направляет ее на данный предмет.

На этом этапе происходит закрепление новой действительности в сознании ребенка, что неразрывно связано со становлением его собственного отношения к этому предмету и адекватных способов действия с ним. Важность фактического присутствия, контроля и поддержки взрослого для самостоятельных действий дошкольников, которая неоднократно подчеркивалась многими педагогами, относится именно к этому этапу. В отсутствие взрослого новая деятельность ребенка может разрушиться (в нашем случае дети «забудут» правила игры и перестанут их выполнять). Только тогда, когда предмет деятельности осознается ребенком и мотивирует его активность без участия взрослого, можно говорить, что новая реальность стала действительным достоянием ребенка и что сформировалась новая потребность, которая проявляется в инициативных действиях ребенка. В нашем примере этот этап достигается тогда, когда дети самостоятельно, без помощи воспитателя, организуют игры с правилами и следят за их соблюдением.

Только после того, как новый предмет достаточно освоен в самостоятельной деятельности ребенка, он может быть использован как средство в других видах деятельности, и прежде всего как средство общения со взрослым.

Важно подчеркнуть, что превращение предмета в средство овладения собой возможно только по прохождении всех этапов становления деятельности. Между тем на поведенческом уровне использование нового предмета как средства организации своего поведения возможно и без прохождения обозначенных этапов - как непосредственное прилаживание к внешним условиям, выполнение требований взрослого или выработка навыков и двигательных стереотипов, что достаточно часто наблюдается в практике воспитания детей. Однако перескакивание через этапы ведет к тому, что используемое средство не осознается ребенком, а потому не может служить для осознания собственного поведения;

Очень важно, чтобы при становлении новой деятельности мотивированность и осознанность (желание и представление) выступали в неразрывном единстве. Чтобы действие стало свободным и осознанным, оно должно осуществляться в контексте значимых для ребенка мотивов и быть осмыслено как свое собственное, а не навязанное извне. С другой стороны, осмысленность действия не может возникнуть вне его осознания. Это осознание, которое явно появляется у детей в момент «открытия» нового предмета неразрывно связано с рождением нового смысла и нового образа.

Взрослый в этом процессе выполняет роль посредника между ребенком и новым предметом. Он как бы строит мост между ними. Такое посредничество предполагает одновременную обращенность взрослого и на ребенка, и на предмет. Предмет будущей деятельности ребенка должен быть выразительно, а не просто демонстративно, представлен ему через взрослого. Такая направленность взрослого (и на ребенка, и на предмет) несет в себе одновременно два момента: один из них связан с эмоционально-смысловым отношением, другой со способом действия.

Взрослый всегда выступает перед ребенком в двух своих ипостасях. С одной стороны, это конкретная, уникальная личность со своими индивидуальными смыслами и отношениями, с другой - это носитель культурных образцов и способов человеческой деятельности. Совмещение этих двух полюсов в обращенности взрослого к ребенку необходимо для превращения культурно-заданного средства в предмет сознания и собственной деятельности ребенка.

Отношение взрослого к ребенку дает ему возможность почувствовать и осознать себя, свое действие. Вне опоры на выраженное отношение другого вообще никакое самостоятельное действие невозможно. В абсолютной пустоте ребенок не может почувствовать своего действия, не может знать, что он делает. Отношение взрослого к предмету наделяет этот предмет притягательностью и побудительной валентностью,

превращает его в предмет сознания ребенка. Любовь взрослого (вкладывание души) порождает живую душу ребенка, его восприимчивость к миру и осознание себя.

Другой момент связан со способом действия с предметом. Здесь взрослый выступает как носитель норм и образцов человеческого действия. Этот аспект был достаточно подробно исследован в психологии и педагогике. Здесь хотелось бы только подчеркнуть, что предмет не может войти в жизнь ребенка и стать субъективно значимым в форме простой демонстрации или объяснения, вне способа его употребления. Новый предмет аккумулирует и вбирает в себя энергию, накопленную в действиях. С другой стороны, именно способ употребления предмета делает действие с ним осмысленным и дает ему адекватную форму.

Совмещение этих двух моментов в обращенности взрослого делает возможным передачу мотива и способа действия одновременно. Единство мотивированности и осознанности, эмоционального и интеллектуального на всех этапах развития ребенка является главным и основным условием развития сознания, личности и деятельности ребенка.

Вопросы и задания

1. Назовите типичные трудности в общении дошкольников со взрослым и дайте их психологическую характеристику.
2. Попробуйте осуществить описанные ситуации, выявляющие коммуникативные трудности старших дошкольников. Пользуясь приведенными выше количественными критериями, оцените показатели произвольности, осознанности и творческой активности каждого ребенка и занесите их в следующий протокол:

Имя ребенка	Возраст	Пол	Уровень осознанности	Уровень произвольности	Уровень творческой активности

3. На основании полученных показателей определите, есть ли среди ваших испытуемых импульсивные или заторможенные дети.
4. Какие методы психолого-педагогических воздействий целесообразно применять в работе с импульсивными детьми?
5. В чем состоит специфика позиции взрослого в игре с правилами? Когда и как происходит осознание правил игры?
6. Какова основная стратегия воспитателя в коррекционной работе с пассивными, заторможенными дошкольниками?

Рекомендуемая литература

- Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Ступени общения. - М., 1996.
- Леонтьев А.Н. Психическое развитие в дошкольном возрасте// Избр. психолог. труды: В 2 т. - М., 1983.
- Лисина М.И. Проблемы онтогенеза и общение. - М., 1986.
- Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. - М.; Воронеж, 1997.
- Мухина В.С. Психология дошкольника.- М., 1975.
- Психология личности и деятельности дошкольника. - М., 1965.
- Смирнова Е.О. Психология ребенка: Учебник для педвузов и педучилищ. - М., 1997.
- Смирнова Е.О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах. - М.; Воронеж, 1998.
- Эльконин Д. Б. Психология игры. - М., 1978.
- Эльконин Д.Б. Избр. психолог. труды.- М., 1997.

Часть II. Общение дошкольников со сверстниками

Глава 1. Особенности общения со сверстниками и его развитие в дошкольном возрасте

Специфика общения дошкольника со сверстниками

В дошкольном возрасте в жизни ребенка все большее место начинают занимать другие дети. Если в конце раннего возраста потребность в общении со сверстниками только

оформляется, то у дошкольника она уже становится одной из главных. В четыре-пять лет ребенок точно знает, что ему нужны другие дети, и явно предпочитает их общество. Общение дошкольников со сверстниками имеет ряд существенных особенностей, качественно отличающих его от общения со взрослыми.

Первая и наиболее важная отличительная черта состоит в большом *разнообразии коммуникативных действий* и чрезвычайно широком их диапазоне. В общении со сверстником можно наблюдать множество действий и обращений, которые практически не встречаются в контактах со взрослыми. Ребенок спорит со сверстником, навязывает свою волю, успокаивает, требует, приказывает, обманывает, жалеет и т.д. Именно в общении с другими детьми впервые появляются такие сложные формы поведения, как притворство, стремление сделать вид, выразить обиду, кокетство, фантазирование.

Столь широкий диапазон детских контактов определяется большим разнообразием коммуникативных задач которые решаются в этом общении. Если взрослый остается для ребенка до конца дошкольного возраста в основном источником оценки, новой информации и образцом действия, то по отношению к сверстнику уже с трех-четырёхлетнего возраста ребенок решает значительно более широкий спектр коммуникативных задач: здесь и управление действиями партнера, и контроль за их выполнением, и оценка конкретных поведенческих актов, и совместная игра, и навязывание собственных образцов, и постоянное сравнение с собой. Такое разнообразие коммуникативных задач требует освоения широкого спектра соответствующих действий.

Вторая яркая черта общения сверстников заключается в его чрезвычайно *яркой эмоциональной насыщенности*. Повышенная эмоциональность и раскованность контактов дошкольников отличает их от взаимодействия со взрослыми. Действия, адресованные сверстнику, характеризуются значительно более высокой аффективной направленностью. В общении со сверстниками у ребенка наблюдается в 9-10 раз больше экспрессивно-мимических проявлений, выражающих самые различные эмоциональные состояния - от яростного негодования до бурной радости, от нежности и сочувствия до гнева. В среднем дошкольники втрое чаще одобряют ровесника и в девять раз чаще вступают с ним в конфликтные отношения, чем при взаимодействии со взрослым.

Столь сильная эмоциональная насыщенность контактов дошкольников связана с тем, что начиная с четырехлетнего возраста сверстник становится более предпочитаемым и привлекательным партнером по общению. Значимость общения, которая выражает степень напряженности потребности в общении и меру устремленности к партнеру, значительно выше в сфере взаимодействия со сверстником, чем со взрослым.

Третья специфическая особенность контактов детей заключается в их *нестандартности и нерегламентированности*. Если в общении со взрослым даже самые маленькие дети придерживаются определенных общепринятых норм поведения, то при взаимодействии со сверстником дошкольники используют самые неожиданные действия и движения. Этим движениям свойственна особая раскованность, ненормированность, не заданность никакими образцами: дети прыгают, принимают причудливые позы, кривляются, передразнивают друг друга, придумывают новые слова и звукосочетания, сочиняют разные небылицы и т.д. Подобная свобода позволяет предположить, что общество сверстников помогает ребенку проявить свое самобытное начало. Если взрослый несет для ребенка культурно нормированные образцы поведения, то сверстник создает условия для индивидуальных, ненормированных, свободных проявлений. Естественно, что с возрастом контакты детей все более подчиняются общепринятым правилам поведения. Однако не регламентированность и раскованность общения, использование непредсказуемых и нестандартных средств остаются отличительной чертой детского общения до конца дошкольного возраста. Еще одна особенность общения сверстников - *преобладание инициативных действий над ответными*. Особенно ярко это проявляется в невозможности продолжить и развить диалог, который распадается из-за отсутствия

ответной активности партнера. Для ребенка значительно важнее его собственное действие или высказывание, а инициативу сверстника в большинстве случаев он не поддерживает. Инициативу взрослого дети принимают и поддерживают примерно в два раза чаще. Чувствительность к воздействиям партнера существенно меньше в сфере общения с другими детьми, чем со взрослым. Такая несогласованность коммуникативных действий часто порождает конфликты, протесты, обиды среди детей.

Перечисленные особенности отражают специфику детских контактов на протяжении всего дошкольного возраста. Однако содержание общения существенно изменяется от трех к шести-семи годам.

Развитие общения со сверстником в дошкольном возрасте

На протяжении дошкольного возраста общение детей друг с другом существенно изменяется по всем параметрам: меняются содержание потребности мотивы и средства общения. Эти изменения могут протекать плавно, постепенно, однако в них наблюдаются качественные сдвиги, как, бы переломы. От двух до семи лет отмечается два таких перелома; первый происходит приблизительно в четыре года, второй— около шести лет. Первый перелом внешне проявляется в резком возрастании; значимости других детей в жизни ребенка. Если к моменту своего возникновения и в течение одного-двух лет после этого потребность в общении со сверстником занимает достаточно скромное место (ребенку двух-трех лет гораздо важнее общаться со взрослым и играть с игрушками), то у четырехлетних детей эта потребность выдвигается на первое место. Теперь они начинают явно предпочитать общество других детей взрослому или одиночной игре.

Второй перелом внешне выражен менее четко, однако он не менее важен. Он связан с появлением избирательных привязанностей, дружбы и с возникновением более устойчивых и глубоких отношений между детьми.

Эти переломные моменты можно рассматривать как временные границы трех этапов в развитии общения детей. Эти этапы, по аналогии со сферой общения со взрослым, были названы *формами общения дошкольников со сверстниками*.

Первая форма *-эмоционально-практическое общение со сверстниками* (второй-четвертый годы жизни). Потребность в общении со сверстниками складывается в раннем возрасте. На втором году у детей наблюдается интерес к другому ребенку, повышенное внимание к его действиям, а к концу второго года появляется стремление привлечь внимание сверстника к себе, продемонстрировать свои достижения и вызвать его ответную реакцию. В полтора-два года в репертуаре детей появляются особые игровые действия, в которых выражается отношение к ровеснику как к равному существу, с которым можно баловаться, соревноваться, возиться.

Особое место в таком взаимодействии занимает подражание. Дети как бы заражают друг друга общими движениями, общим настроением и через это чувствуют взаимную общность. Подражая сверстнику, ребенок привлекает к себе его внимание и завоевывает расположение. В таких подражательных действиях малыши не ограничиваются никакими нормами; они принимают причудливые позы, кувыркаются, кривляются, визжат, хохочут, прыгают от восторга. Причем все эти подражательные действия сопровождаются чрезвычайно яркими эмоциями.

По-видимому, такое взаимодействие дает ребенку ощущение своего сходства с другим, равным ему существом. Это переживание своей общности с другим человеком вызывает бурную радость. Эмоционально-практическое взаимодействие, которое протекает в свободной, ничем не регламентированной форме, создает оптимальные условия для осознания и познания самого себя. Отражаясь в других, малыши лучше выделяют самих себя, получают зримое подтверждение своей активности и уникальности. Получая от сверстника ответную реакцию и поддержку, ребенок реализует свою самобытность, что стимулирует его инициативность.

В младшем дошкольном возрасте содержание потребности в общении сохраняется в том виде, как оно сложилось к концу раннего возраста: ребенок ждет от сверстника соучастия

в своих забавах и жаждет самовыражения. Ему необходимо и достаточно, чтобы сверстник присоединился к его шалостям и, действуя с ним вместе или попеременно, поддерживал и усиливал общее веселье.

Каждый участник такого эмоционально-практического общения озабочен прежде всего тем, чтобы привлечь внимание к себе и получить эмоциональный отклик партнера. В сверстнике дети воспринимают лишь отношение к себе, а его самого (его действия, желания, настроения), как правило, не замечают. Другой ребенок является для них как бы зеркалом, в котором они видят только себя.

Эмоционально-практическое общение крайне ситуативно как по своему содержанию, так и по средствам. Оно целиком зависит от конкретной обстановки, в которой происходит взаимодействие, и от практических действий партнера. Характерно, что введение в ситуацию привлекательного предмета может разрушить взаимодействие детей; они переключают внимание со сверстника на предмет или же дерутся из-за него. На данном этапе общение детей еще не связано с их предметными действиями и отделено от них. Основные средства общения - локомоции или экспрессивно-выразительные движения. После трех лет общение все больше опосредуется речью, однако речь пока крайне ситуативна и может быть средством общения только при наличии зрительного контакта и выразительных движений.

Следующая форма общения сверстников - *ситуативно-деловая*. Она складывается примерно к четырем годам и до шестилетнего возраста. После четырех лет у детей (в особенности у тех, кто посещает детский сад) сверстник по своей привлекательности начинает обгонять взрослого и занимать все большее место в жизни. Напомним, что этот возраст является периодом расцвета ролевой игры. Сюжетно-ролевая игра становится коллективной - дети предпочитают играть вместе, а не в одиночку.

Общение в ролевой игре разворачивается как бы на двух уровнях: на уровне ролевых взаимоотношений (т.е. от лица взятых ролей - врач-больной, продавец-покупатель, мама-дочка) и на уровне реальных отношений, т.е. существующих за пределами разыгрываемого сюжета (дети распределяют роли, договариваются об условиях игры, оценивают и контролируют действия других). В совместной игровой деятельности постоянно происходит переход с одного уровня на другой - переходя на уровень ролевых отношений, дети подчеркнуто меняют манеры, голос, интонации. Это может свидетельствовать о том, что дошкольники отчетливо разделяют ролевые и реальные отношения, причем эти реальные отношения направлены на общее для них дело - игру. Таким образом, главным содержанием общения детей в середине дошкольного возраста становится *деловое сотрудничество*.

Сотрудничество следует отличать от соучастия. При эмоционально-практическом общении дети действовали рядом, одинаково, но не вместе, им важно было внимание и соучастие сверстника. При ситуативно-деловом общении дети заняты общим делом, они должны согласовывать свои действия и учитывать активность партнера для достижения общего результата. Такого рода взаимодействие и было названо сотрудничеством. Потребность в сотрудничестве становится главной для общения детей этого возраста.

Наряду с потребностью в сотрудничестве отчетливо выделяется потребность в признании и уважении сверстника. Ребенок стремится привлечь внимание других, чутко ловит в их взглядах и мимике признаки отношения к себе, демонстрирует обиду в ответ на невнимание или упреки партнеров. «Невидимость» сверстника превращается в пристальный интерес ко всему, что тот делает. Дети внимательно и ревниво наблюдают за действиями друг друга, постоянно оценивают и часто критикуют партнеров, остро реагируют на оценку взрослого, данную другому ребенку. В четырех-пятилетнем возрасте они часто спрашивают у взрослых об успехах их товарищей, демонстрируют свои преимущества, пытаются скрыть от других детей свои промахи и неудачи. В этот период некоторые дети огорчаются, видя поощрение сверстника, и радуются при его неудачах.

Все это позволяет говорить о качественной перестройке отношения к сверстнику в середине дошкольного возраста. Суть этой перестройки заключается в том, что дошкольник начинает относиться к себе через другого ребенка. Сверстник становится предметом постоянного сравнения, с собой. Это сравнение направлено не на обнаружение общности (как у трехлеток), а на противопоставление себя и другого. Только через сравнение своих конкретных достоинств (навыков, умений) ребенок может оценить и утвердить себя как обладателя определенных качеств, которые важны не сами по себе, а только в сравнении с другими и в глазах другого. Ребенок начинает смотреть на себя «глазами сверстника». Итак, в ситуативно-деловом общении появляется *конкурентное, соревновательное начало*.

Среди средств общения на этом этапе начинают преобладать речевые. Дети много разговаривают друг с другом (примерно в полтора раза больше, чем со взрослыми), но их речь продолжает оставаться ситуативной. Если в общении со взрослым в этот период уже возникают внеситуативные контакты, то общение со сверстниками остается преимущественно ситуативным: дети взаимодействуют в основном по поводу предметов, действий или впечатлений, представленных в наличной ситуации.

В конце дошкольного возраста у многих (но не у всех) детей складывается новая форма общения, которая была названа *внеситуативно-деловой*. К шести-семи годам значительно возрастает число внеситуативных контактов. Примерно половина речевых обращений к сверстнику приобретает внеситуативный характер. Дети рассказывают друг другу о том, где они были и что видели, делятся своими планами или предпочтениями, дают оценки качествам и поступкам других. В этом возрасте опять становится возможным «чистое общение», не опосредованное предметами и действиями с ними. Дети могут продолжительное время разговаривать, не совершая при этом никаких практических действий.

Однако, несмотря на эту возрастающую тенденцию к внеситуативности, общение в этом возрасте происходит, как и в предыдущем, на фоне совместного дела, т.е. общей игры или продуктивной деятельности (поэтому данная форма общения и сохранила название деловой). Но сама игра к концу дошкольного возраста меняется. На первый план выступают правила поведения игровых персонажей и соответствие игровых событий реальным. Соответственно подготовка к игре, ее планирование и обсуждение правил начинают занимать значительно большее место, чем на предыдущем этапе. Все больше контактов осуществляется на уровне реальных отношений, и все меньше - на уровне ролевых.

Конкурентное, соревновательное начало сохраняется в общении детей. Однако наряду с этим между старшими дошкольниками появляются первые ростки дружбы, умение видеть в партнере не только его ситуативные проявления, но и некоторые внеситуативные, психологические аспекты его существования - его желания, предпочтения, настроения. Дошкольники уже не только рассказывают о себе, но и обращаются с личностными вопросами к сверстнику: что он хочет делать, что ему нравится, где он был, что видел.

Таким образом, развитие внеситуативности в общении детей происходит по двум линиям: с одной стороны, увеличивается число внеситуативных, речевых контактов, а с другой - сам образ сверстника становится более устойчивым, не зависящим от конкретных обстоятельств взаимодействия. Ребенок начинает выделять и чувствовать внутреннюю сущность другого, которая хотя и не представлена в ситуативных проявлениях, но становится все более значимой для ребенка.

К шести годам значительно возрастает способность дошкольников к сопереживанию сверстнику, стремление помочь другому ребенку или поделиться с ним. Характерно, что все эти действия, направленные на поддержку сверстников, как правило, сопровождаются положительными эмоциями - улыбкой, взглядом в глаза, жестами, выражающими симпатию и близость. Часто вопреки правилам игры дети пытаются помочь своим партнерам, оправдать их действия перед взрослыми, защитить их от наказания. Все это

может свидетельствовать о том, что поведение, направленное на сверстника, побуждается не только стремлением соблюсти моральную норму, но прежде всего непосредственным отношением к другому.

Бескорыстное желание помочь сверстнику, что-то подарить или уступить ему, безоценочная эмоциональная вовлеченность в его действия могут свидетельствовать о том, что к старшему дошкольному возрасту формируется особое отношение к другому ребенку, которое можно назвать личностным. Суть этого отношения заключается в том, что сверстник становится не только предпочитаемым партнером по совместной деятельности, не только предметом сравнения с собой и средством самоутверждения, но и самоценной целостной личностью. Сравнение себя со сверстником и противопоставление ему превращаются во внутреннюю общность, которая делает возможными более глубокие межличностные отношения.

Однако такое личностное отношение складывается далеко не у всех детей. У многих старших дошкольников эгоистическое, конкурентное отношение к сверстникам остается преобладающим. Такие дети нуждаются в специальной психолого-педагогической коррекционной работе, методические принципы которой изложены ниже.

Роль взрослого в становлении общения дошкольников со сверстниками

Для полноценного общения детей, для становления гуманных отношений между ними недостаточно просто наличия других детей и игрушек. Сам по себе опыт посещения детского сада или яслей не дает существенной прибавки к социальному развитию ребенка. Так, было обнаружено, что у детей из детского дома, имеющих неограниченные возможности общения друг с другом, но воспитывающихся в условиях дефицита общения со взрослыми, контакты со сверстниками бедны, примитивны и однообразны. Эти дети не способны к сопереживанию, взаимопомощи, самостоятельной организации содержательного общения. Для возникновения этих важнейших способностей необходима правильная, целенаправленная организация детского общения, которую может осуществить воспитатель детского сада.

Однако какое именно влияние должен оказывать взрослый для того, чтобы взаимодействие детей складывалось успешно? Здесь возможны два пути: во-первых, организация совместной предметной деятельности детей; во-вторых, формирование их субъектного взаимодействия. Психологические исследования показывают, что для младших дошкольников предметное взаимодействие оказывается малоэффективным. Дети сосредоточиваются на своих игрушках и занимаются в основном индивидуальной игрой. Их инициативные обращения друг к другу сводятся к попыткам отобрать привлекательные предметы у другого. На просьбы и обращения ровесников они либо отвечают отказом, либо не отвечают вовсе. Интерес к игрушкам, свойственный детям этого возраста, мешает ребенку увидеть сверстника. Игрушка как бы закрывает человеческие качества другого ребенка.

Значительно более эффективным является второй путь, при котором взрослый налаживает отношения между детьми, привлекает их внимание к субъектным качествам друг друга: демонстрирует достоинства сверстника, ласково называет его по имени, хвалит партнера по игре, предлагает повторить его действия. При таком поведении взрослого возрастает интерес детей друг к другу, появляются эмоционально окрашенные действия, адресованные сверстнику, возникает эмоционально-практическое общение, основные особенности которого описаны выше.

Таким образом, переход детей к субъектному, собственно коммуникативному взаимодействию становится возможным в решающей степени благодаря взрослому. Именно взрослый помогает ребенку открыть сверстника и увидеть в нем такое же существо, как он сам.

Одной из наиболее эффективных форм субъектного взаимодействия детей в условиях детского сада являются совместные игры, в которых малыши действуют одновременно и одинаково. Отсутствие соревновательного начала в таких играх, общность действий и

эмоциональных переживаний создают особую атмосферу единства и близости со сверстниками, что благоприятно влияет на развитие общения и межличностных отношений.

Организованная совместная игра детей может способствовать не только развитию их содержательного общения, но и адаптации дошкольников к детскому саду. Принято считать, что для успешного, привыкания ребенка к ежедневному посещению детского сада лучше предоставить ему по возможности больше свободы, чтобы тем самым приблизить условия жизни в группе к привычным домашним. Поэтому при подготовке к приему детей все усилия педагогов сосредоточены главным образом на создании уютного интерьера и на подборе привлекательных игрушек. Большие надежды возлагаются на то, что игрушки будут радовать детей, а воспитателю помогут занять и организовать их.

Однако очень часто вместо радости игрушки приносят малышам большие огорчения и даже слезы. Дети отбирают их друг у друга, дерутся из-за привлекательной куклы или машинки. Здесь мало помогают уговоры и объяснения того, что игрушки общие, что ими надо пользоваться сообща или по очереди, уступая друг другу. Слабая эффективность таких советов объясняется тем, что они вступают в явное противоречие с привычным для детей опытом игры дома, где они являются полновластными обладателями игрушек и могут играть с ними сколько и как пожелают. Отсутствие опыта игрового общения и совместной игры со сверстниками приводит к тому, что в другом ребенке малыш видит главным образом претендента на привлекательную игрушку, а не доброго и желательного партнера.

Вот почему с первых дней посещения детского сада неопределимое значение для жизнерадостного настроения детей и их хорошего отношения друг к другу имеют совместные игры. В следующих главах описаны простые и доступные даже младшим дошкольникам игры, которые заслужили популярность у многих поколений детей. Проводить такие игры можно и нужно с первых дней прихода детей в группу. Они помогут воспитателю сблизить детей, объединить их общей, интересной для всех деятельностью. Регулярное проведение подобных совместных игр не только обогатит детей новыми впечатлениями, но и даст им новый социальный опыт, который так важен для развития их личности.

Вопросы и задания

1. Назовите специфические особенности общения детей со сверстниками, отличающие его от общения со взрослыми.
2. Как изменяются содержание и форма общения детей на протяжении дошкольного возраста?
3. Как меняется отношение к сверстнику в дошкольном возрасте?
4. Понаблюдайте за общением детей трех, пяти и шести лет и попытайтесь сопоставить его качественные особенности.
5. Какова роль взрослого в формировании общения младших дошкольников друг с другом?

Глава 2. Игры, развивающие общение и нравственно-волевые качества младших дошкольников

Общая характеристика игр и методические рекомендации к их проведению

Предлагаемые игры строятся на отношениях игрового партнерства, на согласованном участии каждого ребенка в том, что принято всеми, а не на отношениях соперничества друг с другом. Первые игры - по своему характеру игры-забавы и детские хороводы. Они созданы по образцу народных и несут в себе элементы фольклора и народной культуры. Такие игры привлекают малышей прежде всего тем, что отвечают их потребностям в движении, в общении и в образном поэтическом слове. Сочетание движений со словом способствует осознанию содержания игры, а ожидание уже осознанного действия облегчает его выполнение. Эти игры просты и доступны уже двух-трехлетним малышам. Содержание и правила игр исключают поводы для конфликтов и для взаимного

отталкивания. Воспитателю эти игры помогают завоевать симпатии детей, их доверие и разумное послушание. Они делают ребенка открытым для воздействий взрослого, для различных деловых и личностных контактов с ним. Такая открытость создает важные предпосылки для формирования личности ребенка. Игры предлагаются в определенной последовательности, в порядке возрастания требований к организованности поведения ребенка в группе.

Первыми и самыми простыми являются те забавы и хороводы, в которых дети действуют одновременно и одинаково: «Дождик», «Прыг-скок», «Лови-лови», «Раздувайся, пузырь», «Карусели». Общность движений и игровых интересов усиливают радостные переживания и эмоциональный подъем малышей. Кроме того, в этих играх дети учатся согласовывать свои движения с партнерами и ориентироваться на пространственные условия.

Несколько сложнее для малышей игры, в которых нужно действовать небольшими группами по очереди («Куклы пляшут», «Подарки» и др.). В таких играх дети учатся считаться друг с другом, уступать другому игрушки или активную, привлекательную роль. Ожидание своей очереди заполняется другим активным действием, что облегчает выполнение этих требований. Такие игры подготавливают новую форму партнерства, где ребенок действует индивидуально и сам выбирает себе замену («Магазин игрушек», «По дорожке Валя шла», «Зайка») Эти игры кладут начало самостоятельности и дружеским контактам.

Дальнейшие игры специально направлены на воспитание нравственно-волевых качеств личности. Они побуждают ребенка к гуманному отношению к своим сверстникам и углубляют контакты со взрослым. В каждой игре содержится пространственно-двигательная задача, решение которой учит детей согласованности движений и действий. Движение становится для ребенка наглядным хорошо осознаваемым средством достижения;

игровой цели.

Благодаря наглядности цели и средства ее достижения ребенок может сам оценивать правильность поведения, как других участников игры, так и своего. Это позволяет воспитателю направлять поведение детей в русло более социально приемлемых форм взаимодействия.

В играх «Догонялки» и «Лохматый пес» дети учатся преодолевать свой страх и смело идти навстречу опасности. Опорой для преодоления боязни служит чувство локтя и поддержка других: держась за руки, дети вместе, одновременно движутся к «опасной черте». Удовольствие от совместных движений, эмоциональный подъем являются хорошей опорой для преодоления внутренних препятствий.

В следующих играх пространственно-двигательная задача решается не всеми детьми одновременно, а небольшими группами, которые действуют по очереди. Желание ребенка получить активную роль немного отодвигается во времени, что приучает считаться не только с собой, но и с другими. Действие по сигналу требует более сознательных усилий. Опорой для сознательного и ответственного поведения в этих играх становятся роль и воображаемая ситуация. Движения являются средством выполнения игровых ролей, которые воплощены в самих названиях этих игр («Воробушки и автомобили», «Поросята и волк», «Смелые мышки»).

Важное значение для эмоциональной включенности ребенка в роль имеет образный текст; он же является и словесным сигналом к новым движениям. Активность воображения помогает осознанию игровой ситуации и облегчает выполнение игровых правил. В заключительных играх («Ай-гу-гу», «Лиса и гуси», «Салочки-выручалочки») дети учатся помогать друг другу (иногда рискуя быть пойманным). Это требует особой сознательности и определенных усилий. Опорой здесь является то удовольствие, которое ребенок получает от своего доброго поступка.

Наблюдая за действиями других, дети учатся оценивать их правильность, видеть ошибки и неточности своих товарищей. На этой основе возникает умение оценивать и свои действия, т.е. элементы самоконтроля.

Особенность всех предлагаемых игр состоит в том, что в них «центром притяжения» является взрослый. Он не только вносит новую игру в жизнь детей, но и служит для них своеобразным образцом выполнения игровых действий. Все игровые действия и движения производятся в подражание взрослому и друг другу. Взрослый как бы заражает детей своей увлеченностью. Чтобы игра была активно принята детьми и принесла им не только радость, но и пользу, нужно ее умело донести.

Для этого необходимы понимание психологических особенностей игры и предварительная подготовка к ее проведению (составление четкого плана, мысленное проигрывание и, конечно же, знание текстов). Очень важно во время игры держаться свободно, артистично, «заражать» детей весельем. Важно также понимать воспитательное значение каждой игры.

Помимо общего веселья и активности каждая игра несет в себе организующие и дисциплинирующие моменты, которые зафиксированы в правилах, устанавливающих что нужно, а чего нельзя делать в данной игре. Конечно, начинать игру с малышами с объяснения правил нельзя. Но в процессе игры важно тактично и ненавязчиво доносить эти правила до детей, чтобы их действия становились все более произвольными и осознанными.

Одним из главных условий, проведения всех предлагаемых игр является *добровольность участия детей*. Не беда, если не все они сразу включатся в игру. Можно начинать и с небольшой группой желающих, которые быстрее откликнутся на приглашение воспитателя. Для тех детей, кто сразу не решается принять участие в игре, наблюдение за другими станет интересным и полезным зрелищем. Постепенно они сами незаметно втянутся в игру.

Большинство предлагаемых игр разработано и адаптировано З.М.Богуславской и опубликовано в книге; Богуславская З.М., Смирнова Е.О. Развивающие игры для младших дошкольников. - М., 1992.

Игры, развивающие общение дошкольников

Дождик

Особенности игры и ее воспитательное значение

Игра позволяет воспитателю завоевать доверие и расположение детей. Она очень нравится малышам, потому что отвечает их основным потребностям. Во-первых это потребность в движении. Известно, что маленькие дети большие непоседы, бегать им гораздо проще, чем ходить, а труднее всего усидеть на месте. Эта игра позволяет без особых ограничений бегать и прыгать. Удовольствие от движений приводит детей в прекрасное расположение духа. Во-вторых, удовлетворяется потребность в общении и доброжелательности взрослого. Тот факт, что воспитатель играет с ними на равных, вместе с ними смеется, снимает напряженность, вселяет в детей бодрость и жизнерадостность. И, наконец, в-третьих, в игре удовлетворяется потребность детей в новых приятных впечатлениях. Это впечатление от художественного слова (стихов А.Барто, Е.Благининой, народных потешек), от воображаемой жизненной ситуации, так хорошо знакомой малышам.

Слова

Топ-топ, топ-топ,
топ, топ топ-топ

Игра построена на простых движениях и действиях, выполняемых всеми - и взрослым и детьми, вместе и одинаково. Это сближает детей друг с другом и со взрослым и отвечает склонности малышей к подражанию. Дети легко подхватывают не только движения, но и настроение друг друга. Радость ребенка усиливается от того, что другие испытывают то же самое. Это и создает естественную связь и общность между детьми. В то же время игра

прекрасно их организует. Но это не вынужденная организованность и даже не послушание, а своеобразная «заороженность» общими действиями, которая возникает благодаря детской подражательности.

При всей своей простоте эта игра-забава оказывает на малышей, как мы видим, разностороннее воспитательное влияние.

Описание игры

Воспитатель поворачивает детский стульчик спинкой вперед и предлагает всем детям сделать то же самое со своими стульчиками. «Смотрите, получился домик», - говорит воспитатель, присаживаясь перед стульчиком и выглядывая в отверстие спинки, как в окошко. Называя детей по именам, он предлагает каждому из них «выглянуть в окошко» и помахать рукой. Так выстроенные полукругом стульчики становятся домиками, в которых «живут» дети. «Какая хорошая погода - говорит воспитатель, выглянув в окошко. - Сейчас выйду и позову детишек погулять». Выходит на середину комнаты и зовет всех. Малыши выбегают и собираются вокруг взрослого, который произносит следующий текст:

Смотрит солнышко в окошко, Наши глазки щурятся, . Мы захлопаем в ладошки И бегом на улицу!

Дети повторяют стихи за воспитателем. После этого дети под слова воспитателя совершают следующие движения, подражая ему:

Движения

Все топают ножками, стоя на месте

Все хлопают в ладошки

«А теперь побегаем», - говорит воспитатель и бежит. Дети разбегаются в разные стороны или бегут за взрослым. Неожиданно воспитатель говорит: «Посмотрите, дождик идет! Скорее домой!» Все спешат в свои домики. «Послушайте, как стучит дождик по крышам», - воспитатель, постукивая согнутыми пальцами по сиденью стульчика, изображает шум дождя. Прерывая стук, он предлагает детям попросить дождик перестать капать и произносит следующий текст народной потешки:

Дождик, дождик, веселей, Капай, капли не жалея, Только нас не замочи, Зря в окошко не стучи!

Шум дождя возобновляется. Сперва дождь сильный, но постепенно он утихает, а скоро совсем прекращается. «Сейчас выйду на улицу и посмотрю, кончился дождик или нет». Воспитатель, выходит из своего домика, делает вид, будто смотрит на небо, и зовет всех: «Солнышко светит! Нет дождя! Выходите погулять!» Дети опять собираются вокруг воспитателя и вслед за ним повторяют стихотворение про солнышко. Можно свободно побегать, попрыгать, поплясать, пока воспитатель снова не скажет: «Ой, дождик начинается!» - и все разбегутся по домам.

Правила игры

1. На слова «Дождь идет!» бежать в свой дом, а на слова «Солнышко светит!» выйти на середину комнаты или площадки.

2. Выполнять движения, согласуя их со словами и подражая, воспитателю.

Игра может проводиться и в помещении, и на воздухе. Вместо стульчиков можно начертить на земле кружки или выложить их из камешков, шишек. Желательно, чтобы все домики были на равном расстоянии друг от друга и расположены полукругом или вокруг отведенного для движения пространства. Воспитатель играет вместе с детьми, выполняя: с ними все движения. Это могут быть: бег врассыпную, бег за воспитателем (догоняя и окружая), прыжки, плясовые свободные движения под песенку; и т.д. Выполняя эти движения, можно обнять детей, приласкать их, пошутить с ними, обменяться улыбками. Следует вести себя как можно свободнее. Вместо приведенной выше потешки про дождик можно использовать и другие, например:

Дождик, дождик, пуше, Травка гуще,

Дождик, дождик, посильней, Огород ты наш полей.

При повторении эти же действия могут послужить началом к новой игровой ситуации. Например, после дождя можно «поехать на поезде в лес собирать грибы и ягоды». Сначала дети выстраиваются друг за другом, положив руки на плечи впереди стоящему, и изображают поезд. Поезд гудит, стучит, идет и останавливается. Дети рассыпаются по «лесу», приседают, собирая «грибы и ягоды», а потом возвращаются на «поезде» домой. Потом их застает дождик, и все начинается сначала.

Прыг-скок

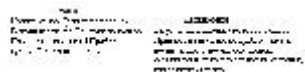
Особенности игры и ее воспитательное значение

Задачи этой игры те же, что и у предыдущей, но она требует от детей несколько большей собранности и относительной самостоятельности. Игровые действия построены на хорошо знакомых малышам движениях (бег, ходьба, подскоки, приседания). Новым для них является лишь чередование этих движений, их последовательность. Игра учит прислушиваться к старшему. Содержание игры представляет собой своеобразное «путешествие» ребенка к взрослому. Образный текст помогает детям осмыслить свои движения и превратить обычные прыжки в перепрыгивание через кочки, а бег и приседание - в поиски «утраченного сапожка». «Путешествие» кончается радостной встречей со взрослым, который помогает детям найти «утраченный сапожок» и начинает новый цикл игры.

Таким образом, благодаря активности воображения простые движения становятся игровыми действиями. Все игровые действия выполняются детьми одновременно и одинаково. Это имеет двойное значение. Во-первых, двигаясь вместе (линеечкой) в ограниченном пространстве и в одном направлении, дети учатся не толкаться, считаться друг с другом, согласованно приближаться к общей цели (к взрослому). Во-вторых, подражание друг другу становится средством игрового общения. Все это, конечно, сближает детей со взрослым и друг с другом.

Описание игры

Воспитатель проводит на земле черту. «Это будет наш дом. Отсюда наши ножки побегут по дорожке, а куда побегут - сейчас покажу». Отходит от детей на расстояние 20-25 шагов и проводит на земле параллельную черту. Здесь остановятся дети. Вернувшись к детям, взрослый помогает им построиться у первой (стартовой) линии и произносит слова, под которые они будут выполнять игровые действия, предлагая повторять их вместе.



«Нашли сапожок!» - говорит воспитатель, и все бегут обратно к исходной линии. Игра начинается сначала.

Правила игры

1. Выполнять движения в соответствии с содержанием текста.
2. После слов «Нашли сапожок!» вернуться на место, к исходной линии.

Важным условием успешного проведения этой игры является доступность объяснения, наглядное знакомство с правилами. Рекомендуется вначале проводить игру в облегченном варианте, когда взрослый становится вместе с детьми в общую линеечку и вместе с ними отправляется в «путешествие». Совмещая показ нужных движений с выразительным, четким произнесением текста, воспитатель придает движениям детей образный, игровой смысл. Таким путем можно активизировать воображение детей. Заметив, что дети уже уловили смысл интересного путешествия и выполняют движения более согласованно с текстом, следует переходить к основному варианту, при котором от детей требуется относительная самостоятельность. Однако при этом необходимо поддерживать непрерывную эмоциональную связь с детьми. Ведь воспитатель является для детей центром притяжения - он находится у второй черты, и к нему они направляются и ради встречи с ним преодолевают воображаемые препятствия. Поэтому нужно вознаграждать детей ласковой, радушной встречей - приласкать и помочь «найти сапожок», прежде чем проводить обратно, на исходную линию. Кроме того, необходимо оказывать детям

действенную помощь в выполнении игровых правил, особенно согласованного движения в ограниченном пространстве. Для этого рекомендуется перед повторением «путешествия» помочь детям построиться в линеечку перед стартовой линией, проследить, чтобы они стояли не слишком тесно, иначе возможны столкновения и взаимное недовольство.

Не обязательно начинать игру сразу со всей группой. Если это происходит во время прогулки, можно сначала играть с двумя-тремя детьми, которые стоят поближе. Заметив это, другие сами присоединятся к играющим. В этой игре, как и в других, важна добровольность участия детей.

Когда малыши хорошо освоятся с игрой, можно при ее повторении вносить некоторые изменения и дополнения. Например, для привлечения более пассивных детей можно выбрать из них помощников, которые будут вместе с воспитателем говорить нужные слова и приучаться к активной роли. Можно изменить концовку игры: с последними словами текста взрослый и его помощники подходят к тому или другому ребенку, дотрагиваются до него рукой и говорят: «Вот твой сапожок, надень его и беги обратно». Надев «понарошку» сапожок, ребенок бежит обратно.

Раздувайся, пузырь

Особенности игры и ее воспитательное значение

Это одна из первых хороводных игр. В ней продолжается знакомство и сближение детей друг с другом и с воспитателем. В этой игре можно ввести новый элемент - традиционный для хоровода ритуал приглашения. В процессе приглашения каждый участник последовательно выполняет две роли - вначале его приглашают, а затем он приглашает. При этом он сам чувствует приветливое внимание других детей и сам его оказывает своим партнерам.

В этой игре дети приобретают новый для них двигательный опыт. С одной стороны, это типичное для хоровода построение в круг, с другой - выполнение ритмизированных движений, подчиненных образному слову. Как и в предыдущих играх, все игровые действия производятся вместе и всеми детьми по подражанию воспитателю и друг другу. Но эта игра требует большей согласованности движений (дети должны приноровиться друг к другу в ритме и темпе движения) и большего внимания и снисходительного терпения к соседям по хороводу. В то же время игра сохраняет характер забавы и приносит удовольствие.

Описание игры

Игра начинается с того, что воспитатель предлагает всем детям сесть на стульчики, расположенные полукругом, и подходит к одному из них с вопросом: «Как тебя зовут? Скажи громко, чтобы все слышали!» Ребенок называет свое имя, а воспитатель громко и ласково повторяет его: «Машенька, пойдем играть», берет ребенка за руку и вместе с ним подходит к следующему, спрашивая его имя, затем предлагает и ему присоединиться к ним и подать руку Машеньке. Теперь они уже втроем идут приглашать следующего. Так по очереди приглашаются все дети. При этом лучше сначала подходить к тем, кто выражает желание скорее включиться в игру, а скованных, заторможенных детей приглашать последними - наблюдая, как охотно все соглашается играть, они постепенно заражаются желанием включиться в игру. Если кто-нибудь все же отказывается играть, не стоит на этом настаивать.

После того как все дети приглашены, образуется длинная цепочка. Воспитатель даёт руку ребенку, стоящему последним, и замыкает круг. «Посмотрите, как нас много! Какой большой круг получился! Как пузырь! А теперь давайте сделаем маленький кружок». Вместе с воспитателем дети становятся тесным кружком и «раздувают пузырь»: наклонив голову вниз, дети дуют в кулачки, поставленные один под другим, как в трубку. Они выпрямляются, набирают воздух, а затем снова наклоняются, выдувают воздух и произносят «ф-ф-ф-ф». Эти действия повторяются два-три раза. При каждом раздувании

все делают шаг назад, будто пузырь немного раздулся. Затем все берутся за руки и постепенно расширяют круг, двигаясь назад и произнося следующие слова:

Раздувайся, пузырь,
Раздувайся большой...
Оставайся такой,
Да не лопайся!!!

К концу текста образуется большой растянутый круг. Воспитатель входит в круг, дотрагивается до каждой пары соединенных рук, в каком-нибудь месте останавливается и говорит: «Лопнул пузырь!» Все хлопают в ладоши, произносят слово «Хлоп!» и сбегаются в кучку (к центру). После этого можно начинать игру сначала, т.е. опять раздувать пузырь. Закончить игру можно и так. Когда пузырь лопнул, воспитатель говорит: «Полетели маленькие пузырьки, полетели, полетели, полетели...». Дети разбегаются в разные стороны.

Правила игры

1. Когда пузырь раздувается, двигаться назад, а к концу текста взяться за руки.
2. На слово «Хлоп!» руки разнимаются, и все бегут к центру.
3. Давать руку любому, кто оказался рядом.

При проведении этой игры очень важно следить за движениями детей, придерживаясь неторопливого и оптимального для них темпа. Следует помнить, что, произнося звук «ф-ф» при раздувании пузыря, дети овладевают правильной артикуляцией. Это хорошее упражнение для развития звукопроизношения. В этой игре воспитатели часто сталкиваются с конфликтными отношениями между детьми: некоторые из них не хотят дать руку соседу, перебегают с одного места на другое и т.д. Особенно часто дети ссорятся из-за того, что всем хочется стоять рядом с воспитателем. Напоминая детям третье правило, которое необходимо для дружной игры, не следует задерживаться на этих конфликтах. Лучше быстро и тактично разрешать споры.

Карусели

Особенности игры и ее воспитательное значение

Эта игра с давних пор пользуется большой популярностью у всех дошкольников, чему способствует не только то, что содержание игры напоминает детям катание на карусели, но и своеобразие игровой ситуации. В игре удачно сочетаются такие важные элементы, как движение, образное слово и способ взаимодействия между участниками. Двигаясь одновременно и одинаково, в темпе, который задается текстом, дети все вместе создают и переживают образ карусели, движение которой то ускоряется, то замедляется. Общее переживание вызывает подлинный всплеск общего веселья, которое, конечно же, сближает детей. Игра не только забавляет, но и учит согласовывать свои движения с движениями соседей и с ритмом текста, что очень полезно для развития слухового внимания и управления своими движениями. Простота и краткость игры дают ребенку возможность охватить в сознании ее содержание в целом и предвидеть ее повторение.

Описание игры

Как и в предыдущей игре, все начинается с приглашения. Обратившись к наиболее смелому и активному ребенку, воспитатель предлагает ему вместе пригласить детей поиграть в новую игру. Взрослый берет ребенка за руку, ставит впереди себя и вместе с ним начинает собирать в одну цепочку всех желающих поиграть. Они вместе подходят по очереди к каждому из детей, называют его по имени и спрашивают: «Сашенька, будешь играть с нами? Тогда прицепляйся к нам!» Так собираются в общую цепочку все участники игры. Цепочка замыкается и образует круг. «Сейчас мы все будем понарошку кататься на карусели, - говорит воспитатель. - Повторяйте за мной и двигайтесь ровно по кругу, чтобы карусель не сломалась». Держась за руки, дети вместе с воспитателем движутся по кругу вправо и произносят:

Еле-еле-еле-еле Завертелись карусели, А потом, потом, потом Все бегом, бегом, бегом! Побежали, побежали, Побежали, побежали... Тише, тише, не спешите! Карусель ос-та-но-ви-те. Раз-два, раз-два (пауза), Вот и кончена игра.

Карусель сначала медленно движется в правую сторону, с нарастанием темпа речи движения постепенно ускоряются. При словах «побежали» карусель меняет свое направление. Темп движения постепенно замедляется, и на слова «раз-два» все останавливаются и кланяются.

Правила игры

1. Крепко держать друг друга за руки, чтобы во время движения круг не обрывался.

2. Поворачиваться лицом в сторону движения карусели.

3. Подчиняться общему темпу движения и дружно, хором произносить текст.

До проведения игры воспитателю следует хорошо выучить текст и научиться произносить его, четко меняя темп речи и движений, чтобы они совпадали. Это важно, потому что в этой игре воспитатель дает детям образец движений и поведения. Успех этой живой, веселой игры зависит от того, умеют ли дети крепко держаться за руки и поворачиваться в ту или другую сторону, в которую движется круг (т.е. соблюдать первое и второе правила). Если в группе есть вялые, ослабленные малыши, их лучше поставить поближе к воспитателю или между более сильными детьми, поручив им заботу о более слабом («Следите, чтобы он не упал с карусели»).

Эту игру особенно хорошо проводить в разновозрастной группе, где старшие могут опекать младших, а малыши - держаться за старших и гордиться своим участием в общей игре. Такие межвозрастные контакты могут способствовать развитию гуманных отношений между детьми.

Если дети еще не умеют ходить по кругу, особое внимание нужно уделить выполнению первого и второго правил. Если эти правила нарушают только отдельные дети, то учить их следует индивидуально, чтобы не отвлекать остальных детей от игры. Если все дети не умеют ходить по кругу, эти правила нужно напоминать при повторении игры, используя игровой образ карусели, которая может сломаться. При повторении игры следует активизировать воображение детей, используя образы настоящей карусели.

Перед началом игры также обязательно нужно проверить, крепко ли держатся дети за руки. Чтобы дети не ссорились из-за места в кругу, нужно, чтобы они сами выбирали это место, а выбрав, уже не меняли его и не вырывали свою руку из руки соседа.

Лови-лови

Особенности игры и ее воспитательное значение

Эта игра проводится с целью развеселить и позабавить детей. Радость, которую дети переживают вместе, сближает их, делает игру ярким эпизодом их повседневной жизни в группе. Такие яркие, эмоционально насыщенные эпизоды необходимы малышу и служат своеобразной разрядкой. Особенно важно участие в такой совместной игре для вялых, пассивных, неуверенных в себе детей: это поднимает их настроение и вселяет уверенность в себе.

Игра ценна также и тем, что в ней содержится много движений, полезных для здоровья и физического развития.

Описание игры и приемы ее проведения К палочке длиной 0,5 или 0,75 см на крепком шнуре прикрепляется лёгкий, удобный для хватания предмет мягкий поролоновый мячик, нарядная кисточка, лоскуток, мешочек. Перед началом игры воспитатель показывает эту палочку, опуская и поднимая ее, при этом отдельным детям предлагается поймать предмет на шнурке. Заинтересовав таким образом детей самой задачей - ловить мячик, воспитатель собирает вокруг себя всю группу и предлагает детям встать в кружок. Затем воспитатель становится в центре и говорит «Лови-лови!», приближая подвешенный на палочке мячик к рукам то одного, то другого ребенка. Когда ребенок пытается поймать мячик, палка чуть приподнимается и ловящий подпрыгивает, чтобы схватить его.

Поворачиваясь в разные стороны, воспитатель старается вовлечь в эту забаву всех. Допустимо, чтобы предмет одновременно ловили несколько детей.

Поиграв какое-то время таким образом, можно несколько изменить организацию игры. Так, дети могут ловить мячик, двигаясь друг за другом, пробегая мимо палки с подвешенным мячиком и по очереди пытаясь поймать его. Поймавший мячик становится позади взрослого, обхватив его обеими руками. Так постепенно из детей, поймавших мячик, вырастает целая цепочка. Сделав несколько шагов по комнате, цепочка по сигналу «Беги на место» рассыпается. Дети садятся на свои места, и можно начинать игру сначала. В кругу игра проходит живее и веселее, но она больше возбуждает детей. Поэтому следует чередовать игру то в кругу, то в цепочке. Подвижные и активные дети в этой игре могут подавлять более вялых и робких. Поэтому желательно поиграть с такими детьми отдельно, тем более что эта игра особенно полезна для пассивных, слабых малышей. Поскольку цель - создание у детей веселого, радостного настроения, не рекомендуется портить его резкими замечаниями, призывами к порядку, к дисциплине. Рекоменгуемый прием чередования двух вариантов игры будет лучше способствовать снятию излишнего возбуждения.

Дудочка

Особенности игры и ее воспитательное значение

В предыдущих играх дети уже приобрели некоторый опыт совместных действий. Но для дальнейшего их сближения уже недостаточно простого подражания друг другу и интуитивной общности целей. Необходимо обеспечить более близкое игровое взаимодействие, основанное на деловом общении. Ведь только такое общение порождает сопричастность ребенка к тому, что важно для всех и для каждого.

В предлагаемой игре деловое сотрудничество достигается благодаря тому, что дети делятся на две тесно связанные группы, при этом одна содействует успеху и радостным переживаниям другой. Одна группа участников - музыканты (они играют на дудочках); их роль подчеркивается словами народной потешки и заключается в том, что они содействуют тем, кто пляшет (аккомпанируют им). Другая группа - плясуны, которые вместе с воспитателем пляшут под эту музыку. Этот тип игрового партнерства укрепляет взаимосвязь между участниками игры, приносит детям новый опыт общения и новый уровень согласованности. Ведь в предыдущих играх согласованность детей вынуждалась только пространственными условиями движений. В этой же игре согласованность определяется ролью и взаимозависимостью групп участников. Роли в игре меняются, благодаря чему каждый ребенок то сам делает что-то для других, то получает то, что делают для него другие. Так завязываются более близкие, межличностные контакты. Новым в игре является и то, что ее правила более четкие, даже жесткие, выраженные как требования к роли (вовремя включаться в исполнение, соблюдать ритм мелодии и т.д.). Такого рода правила способствует тому, что содействие друг другу носит преднамеренный, а значит, и более осознанный характер.

Эта игра хорошо вписывается в традиционные праздники, например в дни рождения детей, когда наряду с традиционным «караваем» можно использовать и эту игру пляску.

Описание игры

Игре предшествует короткая беседа. Воспитатель спрашивает детей, кто из них хочет поплясать и можно ли плясать без музыки. Подведя детей к мысли, что плясать без музыки труднее и не так приятно, воспитатель поет им песенку про дудочку, которая вводит малышей в игровую ситуацию, показывает, как кулачки могут превратиться в дудочку, если в них петь «ду-ду-ду». Тут же уточняется, в какой момент включается дудочка.

После этого дети разделяются на «музыкантов» и «плясунов». Музыканты занимают места на стульчиках и освобождают место в центре для пляски. А плясуны собираются вокруг воспитателя и все вместе выполняют движения под ту же песенку про дудочку.

Как без дудки?

Вот беда!

Ходят ножки

Нетуда...

А как дудочку почуют -

Сами ноженки танцуют. (2 раза.)

С первыми словами песенки плясуны отходят назад мелкими шагами, постепенно выпрямляясь. Музыканты в это время молчат. На словах про дудочку они включаются, а плясуны начинают приплясывать, легко перебирая ногами и слегка поворачивая туловище то вправо, то влево. Темп движений ускоряется. При повторении мелодии пляска повторяется.

Эта игра-пляска запоминается путем подражания воспитателю. Поэтому важно, чтобы движения взрослого точно совпадали с мелодией и текстом и правильно передавали их ритм. При повторении последних фраз темп речи и движений ускоряется. Главное - чтобы дети поняли смысл своих ролей (музыканты играют для плясунов) и чтобы сохранялась атмосфера раскованности и веселья.

Игра может закончиться общей пляской под любую народную плясовую мелодию.

В торжественных случаях, например на дни рождения детей, можно заранее подготовить для музыкантов картонные дудочки, вместе с детьми раскрасить их, а после игры подарить именинникам.

Куклы пляшут

Особенности игры и ее воспитательное значение

Эта игра-забава не только развлекает детей, но и учит их выполнять игровые действия по очереди небольшими группами. Организация игры является новой для детей и предъявляет новые требования к их поведению. Игровая ситуация строится так, что дети легко осмысливают и принимают эти требования.

Игра содержит два вида действий, каждый из которых приобретает для ребенка особый смысл и эмоциональную насыщенность. Во-первых, ребенку важно поплясать на виду у всех с нарядной куклой и раскланяться под конец пляски. Во-вторых, закончив это ответственное дело, он с удовольствием выбирает сам, кому передать свою куклу, получая при этом возможность выразить свою симпатию кому-то из детей. Каждое из этих действий позволяет проявить самостоятельность.

В то же время игра организует поведение детей в совместной деятельности, учит пользоваться общими игрушками, передавая их друг другу. Ожидание своей очереди требует известных усилий, но заинтересованность общей игрой облегчает эти усилия. Важно и то, что все участники игры активны на всем ее протяжении - не только те, кто пляшет с куклами, но и те, кто наблюдает, поскольку они выполняют роль музыкантов.

Описание игры

Для игры нужно приготовить 5-6 кукол средних размеров. Желательно, чтобы куклы были нарядными — с бантиками, поясочками, в нарядных платьицах; среди них хорошо иметь и несколько кукол-мальчиков.

Воспитатель предлагает детям сесть на стульчики и выдвигает перед ними стол, на котором расположены куклы (мальчики, девочки, мишки): «Смотрите, какие куклы пришли сегодня поиграть с нами». Воспитатель говорит, что этим куклам очень хочется поплясать, но они еще сами плясать не умеют: они слишком маленькие и привыкли, что их берут на руки и пляшут с ними. Взяв куклу, взрослый показывает движениями, как они пляшут.

Потом воспитатель выбирает 5-6 детей и предлагает каждому выбрать куклу, с которой он будет плясать. Дети с куклами становятся вокруг воспитателя и вместе с ним по его показу выполняют плясовые движения со своей игрушкой (слегка поворачивают куклу в руках, подпрыгивают с куклой, кружатся то вправо, то влево, хлопают ручками куклы). Под конец куклы в руках детей раскланиваются перед остальными участниками.

В то время как все куклы пляшут, остальные дети подпевают вместе с воспитателем мелодию пляски и выполняют роль музыкантов: «играют» на своих кулачках, как на дудочках, или изображают игру на гармошках. Когда куклы после пляски кланяются, музыканты им хлопают. «А теперь подумайте, кому передать свою куклу. Пускай еще попляшет». Каждый из детей передает свою игрушку тому, кому хочет и кто еще не плясал. Игра повторяется, и куклы пляшут на руках других детей. Игра продолжается до тех пор, пока все дети не попляшут с куклами.

Правила игры

1. В начале игры каждый может выбрать себе куклу сам, но ссориться из-за игрушек и отнимать их нельзя.
2. Куклу можно передавать тому, кому захочешь, но только тому, кто еще ни разу не плясал.

Игра может проводиться как под музыкальное сопровождение инструмента, так и под пение взрослого. Можно использовать также проигрыватель, магнитофон. Главное - надо помнить, что эта забава должна не только развлекать детей, но и учить их пользоваться общими вещами и уступать их друг другу. Чтобы дети лучше осознали это важное правило жизни в группе, под конец желательно подчеркнуть значение дружной совместной игры.

Подарки

Особенности игры и ее воспитательное значение

Игра проводится для дальнейшего сближения детей и воспитания дружеских, доброжелательных отношений в группе. В ней создается такая игровая ситуация, в которой каждый ребенок может выбрать тот подарок, который ему хотелось бы получить. Все остальные дети движениями изображают этот предмет; они как бы удовлетворяют желания друг друга. Эта ситуация создает настроение праздничности и ожидания сюрприза.

Задача ребенка в игре - передать движениями изображаемую игрушку, сделать это красиво и выразительно. Решение такой задачи активизирует воображение детей, воспитывает инициативу, подготавливает к принятию роли и воображаемой ситуации.

Описание игры

«Вы любите, когда вам дарят игрушки? Вот мы сейчас и будем делать друг другу подарки», - обращается к детям воспитатель, предлагает им построиться в большой круг и назначает того, кто первый будет выбирать себе подарок. Этот ребенок выходит на середину круга, а воспитатель вместе с детьми ведет хоровод под следующие слова:

Принесли мы всем подарки, Кто захочет, тот возьмет. Вот вам кукла с лентой яркой, Конь, волчок и самолет.

Стихи вместе с воспитателем произносят все участники игры, постепенно их запоминая. Перечислять игрушки нужно медленно, выразительно, чтобы дети успевали представлять себе каждый предмет. С окончанием текста дети останавливаются. Воспитатель, обращаясь к стоящему в кругу, спрашивает, какой из перечисленных подарков он хотел бы получить. Если он выбирает коня, все дети изображают, как скачет конь. Если выбирается кукла, все танцуют, как куклы, если волчок - все кружатся, а если выбирается самолет - все подражают полету и приземлению самолета.

Приведем слова и ритмические движения, которые выполняют дети в хороводе.

Конь

Скачет конь наш,

Чок-чок-чок!

Слышен топот быстрых ног,

Хоп-хоп-хоп!.. ТПРРРУУУ!!!

Дети поворачиваются и бегут друг за другом по кругу, высоко поднимая ноги, как лошадки. Руки протянуты вперед, а корпус слегка отклоняется назад. В конце текста «конь» останавливается. Обращаясь к ребенку, стоящему внутри круга, воспитатель

предлагает ему посмотреть, какие у нас красивые кони, и выбрать того, который больше всего понравился. Выбрав себе «подарок», ребенок занимает место в хороводе, а тот, кого он выбрал, выходит на середину круга. Все снова берутся за руки и повторяют слова: «Принесли мы всем подарки» и т. д.

Кукла

Кукла, кукла, попляши,

Яркой лентой помаша! (Повторяется 2 раза.)

Под эти слова дети свободно пляшут на месте, лицом к центру, под любую плясовую мелодию, изображая куклу. Воспитатель предлагает ребенку, стоящему в кругу, выбрать, какая кукла ему больше всего понравилась, подойти к ней и занять ее место в хороводе. Вокруг следующего ребенка продолжается движение хоровода.

Волчок

Вот как кружится волчок, Прожуж-ж-жал - и на бочок. (2 раза.)

С этими словами дети кружатся на месте, потом приседают, слегка склонившись набок, опираясь рукой о пол. После выбора лучшего волчка и замены того, кто получает подарок, игра продолжается.

Самолет

Изображая самолет, каждый ребенок «заводит мотор» - под звук «ррррррр» делает круговые движения руками перед грудью. Затем он раздвигает руки широким жестом (как крылья) и, наклонившись немного вперед, - летит (т.е. бежит) по кругу со звуком «ж-ж-ж-ж-ж!». Сделав полный круг, «самолет» замедляет движение и медленно «приземляется», т.е. приседает на корточки.

Правила игры

1. Каждому разрешается выбрать себе в подарок любой из изображаемых предметов.

2. Выбранный ребенок становится в центр круга взамен получившего подарок.

Эта игра может проводиться не только с малышами, но и с детьми смешанных возрастов, как в помещении, так и на участке. Предварительного словесного объяснения игры не требуется, она становится понятной в ходе игровых действий. Нужно только, чтобы воспитатель хорошо знал текст и образно, выразительно выполнял движения, которым будут подражать дети. Когда дети хорошо освоятся с игрой, можно предложить им называть и изображать другие игрушки (мишку, зайчика, бабочку, лягушку, автомобиль), которые можно легко показать посредством выразительных движений.

Кто к нам пришел?

Особенности игры и ее воспитательное значение

В этой игре дети встречаются с новым условием игрового партнерства - им по очереди поручаются роли какого-нибудь животного или птицы, которые они выполняют индивидуально. Порученная роль и действия, посредством которых она выполняется, занимают центральное место в игре. Это сразу улавливают дети и, как правило, загораются желанием получить роль. Однако, как и в других играх, подобные роли поручаются только в порядке очереди, которую определяет взрослый.

Поскольку выполнение игровых действий особо привлекательно для малышей, оно поручается не одному, а сразу трем детям, каждый из которых выполняет свой вариант роли индивидуально. Игровые действия, связанные с выполнением роли, приносят большое удовлетворение ее исполнителю: внимание других и радостный прием с их стороны ему очень приятны. Для всех остальных детей это забавное зрелище и возможность проявить свою догадливость; их участие в игре тоже является активным и занимательным. Благодаря этому ожидание своей очереди не тягостно и для них происходит естественно, без принуждения. Все это позволяет развивать организованность детей и способствует их сближению. Игра не только приносит приятные новые впечатления, но и обогащает игровой и социальный опыт детей.

Описание игры

Воспитатель предлагает детям сесть на стульчики и сообщает, что сегодня к ним в гости будут приходить разные животные, знакомые им, а они должны будут сами догадаться, кто к ним пришел.

Взрослый вызывает двух-трех детей (более смелых и находчивых), отходит с ними в сторонку и тихонько, так, чтобы не было слышно остальным, сговаривается, какого «гостя» будет изображать тот или иной ребенок, помогает каждому ребенку найти те движения, которые может делать это животное, и те звуки, которые оно издает. Воспитатель устанавливает, кто будет первым, вторым и третьим гостем. Вернувшись к остальным детям, взрослый объявляет: «Вот идет первый гость. Кто к нам пришел, покажись!» Первый гость приближается к детям и показывает себя. Если это собачка, ребенок подражает ее лаю («гав-гав-гав») и машет сзади рукой, будто хвостиком; если котенок - мяучит и ложится на ковер на спинку; если петух - гордо поднимает голову, машет согнутыми руками-крылышками и громко кричит «кукареку!»; если козочка - выставляет рожки и прыгает с криком «мэээ...». И т.д. Дети отгадывают, какой гость к ним пришел, и приветливо принимают его. «Какая замечательная собачка к нам пришла, какие у нее ушки, какой носик...»

Своей образной речью воспитатель старается дополнить образ животного, активизировать воображение всех участников игры и дает пример приветливого отношения к гостю. Первый гость садится, а к детям подходит следующий.

После прихода и встречи третьего гостя воспитатель подзывает к себе следующих троих детей и распределяет между ними роли. Игра повторяется до тех пор, пока каждый ребенок не побывает в роли гостя.

В дальнейшем при повторении игры можно использовать новый вариант ее организации. Игра может начинаться с раздачи детям предметных картинок, на которых изображены знакомые им животные или птицы (некоторые картинки могут повторяться). Положив свою картинку на стульчик изображением вниз, дети по очереди подходят к воспитателю, который напоминает ребенку, как говорит и движется животное, изображенное на его картинке, и помогает войти в роль. В остальном игра происходит так, как описано выше.

В начале игры следует вызывать более смелых и находчивых детей, которые смогут послужить для всех примером. В каждой группе бывают застенчивые, неуверенные в себе дети, которые стесняются отделиться от всех и выступить перед детьми. Чтобы помочь таким детям выполнить активную роль, можно одновременно поручить эту роль и другому ребенку, более смелому. Его участие воодушевит и заразит примером робкого ребенка. Если ребенок решительно отказывается от роли гостя, не следует его принуждать. Пусть он сначала понаблюдает за другими детьми и заразится общей заинтересованностью. Возможно, это придаст ему смелости, и он преодолеет свою робость. А для развития личности малыша это так важно!

Спектакль игрушек

Особенности игры и ее воспитательное значение

Эта игра-забава является, с одной стороны, увлекательным зрелищем для детей, а с другой - ценным средством формирования эмоционально-нравственных основ их поведения. Центральное место в игре занимает активное общение детей с игрушками-артистами, которые в руках взрослого превращаются в персонажей спектакля. Содержанием спектакля игрушки могут служить доступные малышам народные сказки, простые рассказы и стихотворения с эмоционально-драматическим сюжетом или бытовые сценки из жизни детей.

Игровая ситуация организована таким образом, что дети становятся не только зрителями, но и непосредственными участниками спектакля. Выполняя поручения и просьбы персонажей, они вовлекаются в соучастие и действенное сопереживание. Это способствует формированию гуманных чувств и развитию эмоционально-нравственных основ личности. Вместе с тем восприятие спектакля помогает ребенку глубже понять и

осознать содержание сказки или рассказа, установить связь между чувственными и словесными впечатлениями, а это чрезвычайно важно для психического развития ребенка. Игра не только полезна, но и очень интересна для детей. Она объединяет их общностью переживаний и сближает со взрослыми.

Описание игры

Игровым материалом могут служить игрушки, изображающие людей, животных, разнообразных сказочных персонажей. Нужны также предметы декорации, помогающие представить ситуацию спектакля: деревья, домики, забор, машинки, игрушечная мебель. Игрушки должны быть небольших размеров (что облегчает взрослому управление ими), соразмерны по величине. Кроме того, для игры необходим обычный детский столик, закрытый до самого пола плотной тканью. Он будет служить сценой и одновременно скрывать реквизит, подготовленный для спектакля. Материал, относящийся к каждой сценке, следует поместить в отдельную коробку или на отдельный планшет. Это облегчит пользование и не будет задерживать переход от одной сценки к другой.

Спектакли могут быть разными по содержанию и по характеру игровых действий. Приведем конкретный пример спектакля-сказки «Как Аленка пасла гусенка».

Спектакль начинается с того, что воспитатель, сидя за столом, выводит на сцену главного персонажа сказки - девочку Аленку (куклу). Обращаясь к детям, Аленка здоровается с ними: «Я - Аленка, я живу с мамой вот в этом доме. Близко от нашего дома дремучий лес, в нем живут волки и лисицы. А это мой гусенок, Его зовут Дорофейка. Его подарила мне бабушка. Пока он был совсем маленьким, я кормила его дома, сейчас он подрос и у него появились белые перышки. Дорофейка очень любит щипать травку и искать букашек, которые живут в траве. Сегодня я привела его на полянку, где много вкусной травки. Смотрите, как ему тут хорошо гулять». С этими словами взрослый передвигает гусенка, изображая, как он все больше отходит от Аленки. Аленка объясняет детям, что она боится, когда гусенок отходит от нее далеко: «В лесу живет хитрая лиса. Она может незаметно схватить гусенка острыми зубами и утащить к себе в нору. Там его и съест, даже косточек не оставит. Бабушка рассказывала, что у нее лиса утащила уточку и маленького гусенка. Большой гусь сильный, щиплет, он как щипнет лису за хвост, она и убежит. А маленький гусенок испугается, и лиса его - цап - и унесет».

Гусенок тем временем опять отходит от Аленки, она зовет его. Повторив такие действия два-три раза, взрослый отводит гусенка на большое расстояние от Аленки, которая в это время отвернулась. Неожиданно со стороны леса появляется лиса и тихо подкрадывается к гусенку. Детям предоставляется возможность спасти гусенка: прогнать лису своим криком или позвать Аленку. Она прогоняет лису и, обращаясь к детям, говорит: «Как хорошо, что вы вовремя меня позвали! Еще немножко, и лиса схватила бы Дорофейку». Некоторое время дети наблюдают, как Аленка стережет гусенка. Но вот Аленка начинает зевать (воспитатель изображает, как сильно ей захотелось спать). Обращаясь к детям, она просит разрешить ей немножко поспать и постеречь гусенка вместо нее. Аленка ложится на бочок и засыпает (поворачивается спиной к зрителям). Гусенок уходит все дальше и приближается к лесу. Появляется лиса и начинает подкрадываться к Дорофейке. Детям предоставляется очередная возможность либо позвать Аленку, либо самим прогнать лису. После этого эпизода некоторое время Аленка спокойно пасет гусенка, пока «за сценой» не раздадутся голоса подружек, зовущих ее поиграть. Аленка просит детей постеречь за нее гусенка, пока она хоть немножко поиграет с подружками. После их согласия взрослый убирает Аленку со сцены, некоторое время гусенок пасется один. Но тут опять появляется лиса.

В зависимости от своих переживаний и отношения к создавшейся ситуации дети либо сами прогоняют лису, либо зовут Аленку. Она появляется на сцене и благодарит за помощь. В конце спектакля взрослый от лица мамы Аленки (за сценой) зовет ее и гусенка домой и обещает угостить их арбузом или пирогом.

По этому примеру можно драматизировать, любую сказку, доступную пониманию дошкольников, например: «Заюшкина избушка», «Кот, петух и лиса», «Коза-дереза» и т.д. Аналогичным образом можно разыграть и содержание стихотворения, песенки, любую забавную сценку (например, выступление артистов цирка - клоунов, дрессировщиков, акробатов). Особым вариантом спектакля является концерт. «Артисты» могут выступать с чтением стихов, пением, пляской, в роли музыкантов-исполнителей (на игрушечных инструментах). В этих случаях взрослый напевает мелодию. Каждый очередной участник концерта здоровается с детьми, раскланивается под их аплодисменты. Как правило, каждый подобный описанному спектакль вызывает у детей желание выступить самим и кончается концертом, где артистами становятся они сами.

Для проведения этой игры надо свободно владеть техникой разыгрывания спектакля. Это прежде всего выразительная, образная, эмоциональная речь взрослого, сочетание речи с действиями игрушек и, конечно же, отсутствие длинных и нравоучительных замечаний. Все это достигается в тех случаях, когда спектакль заранее отрепетирован, продуман и подготовлен взрослым. Спектакль игрушек рассчитан на эмоциональную активность детей. Поэтому следует разрешить детям свободно выражать эту активность, проявлять сопереживание и отношение к персонажам спектакля.

Единственное, чего не следует допускать, - это то, чтобы дети вставали во время спектакля и трогали игрушки. Если такое случится, спектакль следует прервать и от лица артистов отказаться от его продолжения. Это докажет детям необходимость соблюдать правила поведения во время спектакля. Если в группе есть дети с повышенной возбудимостью, которые не способны соблюдать это необходимое условие, лучше оградить, остальных детей от их заразительного примера (можно временно поручить такого ребенка няне).

Зайка

Особенности игры и ее воспитательное значение

В этой игре ребенок сталкивается с новыми условиями игрового партнерства - ему поручается индивидуальная роль, он должен действовать перед другими, чувствуя на себе их внимание. Он становится заметным для всех и как бы отделяется от общего хоровода. Чувствуя, что все на них смотрят, многие малыши начинают стесняться, проявляют нерешительность, могут даже отказаться от привлекательных действий.

Преодоление подобных внутренних тормозов является необходимым условием воспитания самостоятельности, решительности и других качеств полноценной личности. Игра построена таким образом, что ребенок чувствует поддержку остальных ее участников - ведь они вместе с ним и одновременно выполняют те же движения, выражают ему свое сочувствие и расположение. Это значительно облегчает ребенку выполнение порученной роли, придает ей привлекательность.

Однако в любой группе найдутся несколько детей, которые не могут преодолеть боязнь, решиться выступить перед всеми. Игра «Зайка» помогает своевременно выявить таких детей, чтобы вместе с родителями воспитывать у них недостающие качества.

Игра построена на эстетическом воздействии. В ней содержатся народная мелодия, образные поэтические слова, органично связанные с выразительными движениями. Движения под рифмованный текст не представляют для детей особой трудности, поскольку они уже выполняли их в предыдущих играх.

Описание игры

Перед началом игры воспитатель предлагает детям послушать песенку про зайчика. Взрослый старается создать у детей образ зайчика, которому холодно зимой, и помогает детям осмыслить содержание тех движений, которые им придется выполнять. Например: «У зайчика зимой теплая беленькая шубка. У него ушки торчат на макушке; когда они стоят, зайка хорошо все слышит, и он ими шевелит, чтобы лучше слышать. Когда ему холодно, он хочет согреть свои лапки и делает вот так (хлопает лапкой о лапку). Когда

зайке холодно стоять, он прыгает, скок-скок, вот так. Давайте поиграем в зайку. Зайкой будет у нас сначала...»

Воспитатель выбирает самого смелого из желающих детей, предлагает всем взяться за руки, построить хоровод, а зайке - выйти на середину и, сделав руками ушки, присесть на корточки. Вслед за воспитателем дети произносят следующие слова (или поют песенку) и выполняют соответствующие движения.

Зайка беленький сидит И ушами шевелит, Вот так, вот так, И ушами шевелит. Зайке холодно сидеть, Надо лапочки погреть, Хлоп-хлоп-хлоп-хлоп, Надо лапочки погреть! Зайке холодно стоять, Надо зайке поскакать, Скок-скок-скок-скок! Надо зайке поскакать.

Под эти слова зайка и все дети сначала присаживаются на корточки и, приложив кисти рук к ушам, изображают, как зайка шевелит ушками, потом, поглаживая то одну, то другую руку, слегка прихлопывают «лапкой» о «лапку». Затем поднимаются и прыгают на двух ногах навстречу зайке, стоящему в кругу. Дети стараются как бы согреть зайчика, выражают теплоту своего сочувствия. Круг расширяется, чтобы зайке было удобнее выбрать себе замену. Затем игра начинается сначала, вокруг нового зайчика.

Правила игры

1. Играть дружно и выполнять все движения по показу воспитателя.

2. Зайка сам выбирает себе замену, но только из тех детей, которые еще не выполняли эту роль.

Учитывая значение этой игры для воспитания ценных качеств личности, нужно стараться так направлять поведение детей, чтобы выполняющие роль зайки чувствовали внимание и сочувствие к себе всех участников игры. Можно показать детям, как помочь зайке согреться, например: погладить, дотронуться ласково, улыбнуться. Помогая зайке выбрать себе замену, нужно привлечь его внимание к тем детям, которые сами очень хотят получить эту роль и выражают нетерпение.

Если ребенок отказывается от роли, робеет и смущается, не следует настаивать и его уговаривать. Пусть он сначала поиграет в хороводе и понаблюдает за другими, это поможет ему - в дальнейшем справиться со смущением и добровольно взять на себя роль. В случае упорного нежелания выступать в роли зайки следует обратить особое внимание на отношение к ребенку в семье. Надо объяснить родителям опасность излишней опеки и подумать, как вместе воспитывать у ребенка нужные качества личности.

По дорожке Валя шла.

Особенности игры и ее воспитательное значение

По своей воспитательной направленности эта игра близка предыдущей и является ее продолжением. В то же время в ней дети делают новый шаг на пути к самостоятельности и ответственности за порученную роль. Ребенок действует здесь индивидуально, без поддержки остальных участников - хоровод только движется вокруг него, но не выполняет те же действия. От ребенка в этой игре требуется большая активность воображения - ведь он должен представить подсказанное словами ролевое действие, понарошку найти тапочки, понарошку примерить их и передать другому.

Центральным моментом игры является выбор партнера, с которым ребенок будет плясать. Этот выбор осуществляется самостоятельно и служит средством выражения своих предпочтений и симпатий. Ответная эмоция того, кого выбрали, и пляска вдвоем могут быть началом более тесных дружеских отношений.

Участие в предыдущих играх подготавливает ребенка к выполнению порученной роли. Здесь также рифмованный текст подсказывает ребенку нужные движения, направляет его внимание на центральное игровое действие - выбор партнера.

Описание игры

Все дети ходят по кругу, а кто-нибудь один, кого заранее выбирает воспитатель, внутри круга выполняет движения, соответствующие следующим словам:

По дорожке Валя шла, Валя тапочки нашла. Валя тапки примеряла, Чуть надела - захромала. Стала Валя выбирать, Кому тапочки отдать. Коле тапки хороши, На, надень и попляши.

Дети, держась за руки, ходят по кругу вправо, а Валя ходит влево внутри круга. Валя изображает, что надела тапки, поднимая то одну, то другую ногу, а затем прыгает на одной ноге, будто хромает. Хоровод останавливается. Все смотрят на Валю, Валя выбирает партнера, который выходит на середину круга. Все поют плясовую мелодию, прихлопывая в ладоши, а Валя и Коля пляшут внутри круга, как умеют. Затем Валя возвращается в круг, а выбранный ею Коля остается внутри круга, и игра начинается снова.

Естественно, в тексте используются подлинные имена детей.

Правила игры

1.Выполнять движения в строгом соответствии с текстом.

2.Выбирать тех детей, которые еще не плясали внутри круга.

Эту игру можно проводить не только в помещении, но и на воздухе с участием большого количества детей разного возраста. Это поможет наладить межгрупповые связи и досуг детей в свободное от занятий время. Слова нужно говорить хором, выразительно, не спеша, чтобы дети успевали выполнять движения. Для пляски в конце игры можно спеть любую народную плясовую мелодию.

Если в игре участвует много детей, можно облегчить им ожидание роли тем, что после пляски оба ребенка становятся в хоровод, а на главные роли выбираются два новых ребенка. Встречаются случаи, когда отдельные дети выражают нетерпение и требуют, чтобы им дали главную роль. Если не помогают уговоры, можно ввести третье ограничительное правило: «Поручать главную роль только тем, кто не мешает остальным».

Магазин игрушек

Особенности игры и ее воспитательное значение

В этой игре дети делают новый шаг в развитии игрового партнерства и сотрудничества. Кроме того, меняется сам характер игровых действий — они становятся ролевыми. Игра позволяет выбирать разные роли - игрушек и их покупателей. Роль продавца выполняет воспитатель. Между всеми участниками игры устанавливается тесная связь, основанная на деловом сотрудничестве. Возможность такого сотрудничества уже подготовлена в предыдущих играх, но в отличие от этих игр, где дети выполняли одинаковые действия, здесь каждый участник выполняет свою специфическую роль и вносит свой вклад в осуществление общего замысла.

Дети действуют индивидуально, а в дальнейшем небольшими группами (по 2-3 ребенка, пожелавших изображать одну и ту же игрушку). Эта игра, как и другие, описываемые здесь, подвижная. Основным средством выполнения роли являются выразительные движения, причем движения выполняются уже не по подражанию, а по уговору с воспитателем и по представлению о выбранной роли. Здесь дается большой простор для детского творчества и инициативы, что очень важно для развития личности. Воспитатель при этом помогает детям применить уже полученный опыт в новых условиях. Таким образом, общение и взаимосвязь детей в этой игре поднимаются на новый уровень, поскольку включают элементы творческого сотрудничества и разделение функций.

Игра предназначена для разновозрастных групп детей -с трех до пяти лет.

Описание игры

Воспитатель предлагает детям поиграть в магазин игрушек: одни дети будут игрушками, которые продаются в магазине, другие - покупателями. «А я буду продавцом в этом магазине, - говорит воспитатель. - Кто хочет быть игрушками? Только сначала подумайте, какую игрушку хотите изображать, и скажите мне. А кто любит покупать игрушки? Кто хочет быть покупателем? Покупатели будут по очереди приходить в магазин и спрашивать, какие игрушки продаются сегодня». Дети-покупатели отходят подальше, в

противоположную часть комнаты (или площадки), и ждут «открытия магазина». Дети, решившие изображать игрушки, усаживаются на скамейке, изображая игрушки, расставленные на полках в магазине. Продавец подходит к каждому ребенку и спрашивает, какую игрушку он желает изображать. Тут же они договариваются о том, как это делать. Например, можно изображать зайчика (прыгать), волчок (кружиться), куклу-плясунью (плясать), автомобиль (бегать и дудеть), лягушку (квакать и подпрыгивать), мячик (прыгать или подбрасывать его и ловить) и т.д. При выборе роли дети могут воспользоваться опытом игры в подарки и другие знакомые им игры. Воспитатель в роли продавца помогает советом, какую игрушку изобразить и какими движениями и звукоподражанием воспользоваться.

Покончив с подготовкой, воспитатель объявляет: «Магазин открыт!» Покупатели приходят по очереди, здороваются и просят показать игрушки. Продавец «берет с полки» какую-нибудь игрушку и приводит ее в движение, будто заводит ее (выводит ребенка, загадавшего игрушку, и делает рукой движения по его спине, будто заводит ключом). По движениям ребенка, изображающего игрушку, покупатель должен отгадать, какую игрушку ему показали. Если он правильно догадался и игрушка ему понравилась, он забирает ее с собой (отводит на свободное место). Затем приходит следующий покупатель и т.д.

Когда все игрушки распроданы, роли меняются и игра начинается сначала. Если игрушек слишком много (намного больше, чем покупателей), можно предложить нескольким детям изображать вдвоем или втроем одну и ту же игрушку.

Правила игры

1. Придумать, какую игрушку будешь изображать.

2. Покупателю нужно отгадать, какую игрушку ему показывают. Если не отгадал, он уходит без покупки.

При проведении этой игры нужно постараться поддержать в детях инициативу, заразить их интересом к придумыванию новых привлекательных игрушек и способов их изображения. Если кто-то затрудняется в придумывании новых игрушек, можно напомнить, какие игрушки изображались в предыдущих играх. Интереснее играть, если игрушки разные и не повторяются. Если движения ребенка недостаточно выразительно передают образ придуманной игрушки, можно посоветовать воспользоваться приемами звукоподражания. Очень важно также поощрять сообразительность покупателей; при затруднениях можно воспользоваться помощью других детей (покупателей).

Не обязательно дожидаться, пока будут распроданы все игрушки. Менять роли можно чаще, вовлекая в игру уже «отыгравших» детей. В дальнейшем можно внести в игру некоторые осложнения. Одну и ту же игрушку, как уже говорилось, можно изображать двоим, троим детям. При этом изменяется и роль покупателя: он должен не только отгадать игрушку, но и выбрать лучшую или, если игрушка движется (машина, птичка, самолет), догнать ее.

Догонялки

Особенности игры и ее воспитательное значение

В этой игре ребенок должен строго соблюдать правила и подчинять свои действия сигналу - не убежать раньше времени. Это учит управлять своим поведением, преодолевать страх. Игра способствует развитию элементарных, доступных малышам волевых усилий. Совместные и одинаковые движения способствуют тесному контакту детей, их общности. Правила игры и пространственная организация движений оказывают важное воздействие на волевое развитие. Удовольствие от игры и личный успех ребенка стимулируют его усилия.

Описание игры

Игра начинается с того, что воспитатель проводит черту на земле (палочкой или мелом), а затем предлагает кому-нибудь из детей сделать три шага от черты. Вокруг его ног

чертится круг - это дом для ловишки. Воспитатель подзывает к себе детей, предлагает им взяться за руки и построиться в шеренгу спиной к черте.

Вместе с воспитателем дети дружно шагают от черты со следующими словами:

Мы, веселые ребята, любим бегать и скакать. Ну, попробуй нас догнать. (2 раза.)

С окончанием этого текста дети останавливаются, а воспитатель проводит еще одну черту, за которой будет дом для всех детей. Здесь ловишка уже никого не сможет поймать.

Затем выбирается ловишка. Он занимает место в круге, а все остальные дети выстраиваются у черты своего дома и берутся за руки. Двигаясь теперь по направлению к ловишке, они все вместе дружно шагают и повторяют с воспитателем те же слова: «Мы, веселые ребята...» С последним словом этого текста (но не раньше) все поворачиваются спиной к ловишке и бегут в свой дом, а ловишка старается их догнать. Если это ему удастся, то пойманный идет, в дом ловишки. Если нет, то выбирается новый ловишка. Игра повторяется сначала.

В конце игры воспитатель отмечает тех детей, которых ни разу никто не догнал, и тех ловишек, которые хорошо выполнили правила и старались догнать детей.

Правила игры

1. Идти к ловишке смело, дружно, ровной шеренгой, держась за руки, согласуя свои шаги с шагами других детей.

2; Бежать только после того, как будет сказано последнее слово («догнать»). Это одинаково относится и к ловишке, и к тем, кто от него убегает.

3. Не ловить тех, кто поддается и намеренно бежит медленнее, чем может.

Основное правило игры - второе; к этому правилу нужно привлечь особое внимание детей. Следует объяснить, что в этой игре все они смелые, ловкие и совсем не боятся, что их поймают. Объяснение игры дается в наглядно-действенной форме.

Очень важно заранее рассчитать расстояние между одной и другой чертой, чтобы дети могли успеть убежать от ловишки и в то же время имели достаточное пространство для бега.

В конце игры следует поощрить детей за то, что они хорошо выполняли все правила.

Ни в коем случае нельзя, чтобы пойманный становился ловающим! Это может привести к тому, что дети, для которых роль ловишки самая привлекательная, будут специально поддаваться. Если кто-нибудь намеренно бежит медленнее, чем может, он временно выбывает из игры.

Лохматый пес

Особенности игры и ее воспитательное значение

Ситуация этой игры носит сюжетный характер, в ней создается образ персонажа, которого нужно опасаться. Задача ребенка состоит в том, чтобы идти навстречу этой опасности и не убежать до определенного сигнала (последнего слова текста). Таким образом, игра учит детей управлять своим поведением, преодолевать боязнь и не пасовать перед трудностями.

Образный характер этой игры способствует развитию воображения, а совместная деятельность - сближению и объединению детей.

Описание игры

Воспитатель чертит на земле кружок - это дом для «лохматого пса». На расстоянии 2-3 шагов от него проводится черта, до которой обязательно должны дойти дети. На расстоянии 15-20 шагов от этой черты рисуется вторая черта, где дети будут спасаться от лохматого пса.

Такая подготовка к игре привлекает внимание малышей. Пользуясь этим, воспитатель настраивает их на игру и объясняет правила. В начале роль лохматого пса берет на себя воспитатель. По его указанию все дети подходят к черте своего дома, берутся за руки. Один из детей, наиболее организованный, находится в центре шеренги; он будет направлять движение остальных и задавать темп. Чтобы показать, как это нужно делать,

воспитатель сначала сам ведет шеренгу и произносит следующие слова, которые повторяют все дети:

Вот лежит лохматый пес, В лапы свой уткнувши нос. Тихо, смирно он лежит, То ли дремлет, то ли спит. Подойдем к нему, разбудим И посмотрим, что-то будет!?

Под этот текст все дети, взявшись за руки, подкрадываются к черте. На последние слова текста они протягивают руки и дотрагиваются до лохматого пса. Пес в это время не должен шевелиться: он, сидя с закрытыми глазами, позволяет себя погладить.

Вдруг неожиданно для детей пес открывает глаза и лает, а малыши убегают в свой дом (за черту). Пес бежит за детьми, лает на них и снова возвращается в свой дом. Игра начинается сначала. Каждый пес дважды выполняет свою роль (следом за воспитателем пса изображают сами дети).

Правила игры

1. Не дотрагиваться до пса до тех пор, пока не кончится текст.

2. Пес не шевелится и не открывает глаза до тех пор, пока его не тронут.

3. Бежать в свой дом и спастись от пса можно только после того, как он залает.

В начале игры очень важно постараться создать выразительный образ лохматого пса, добродушного, но сердитого: он не любит, чтобы его тормозили, но никакого вреда детям не причиняет и даже не ловит их, а только пугает своим громким лаем. Роль пса обыгрывается при помощи выразительных движений: он обходит вокруг своего дома, заходит в него, присаживается на корточки, прячет нос в ладони, будто закрывает глаза, и не смотрит на детей. При объяснении этой роли детям следует подчеркнуть, что пес не шевелится, когда дети до него дотрагиваются, но они не должны его толкать и дергать, потому что он может рассердиться. Важно, чтобы пес залаял неожиданно для детей. Этот момент может подсказать сам воспитатель, дотрагиваясь рукой до ребенка, который изображает пса, или подавая ему сигнал, когда залаять. В правила игры не входит ловля детей. Чтобы дети успели отдохнуть от бега, нужно, чтобы пес подвигался в свободном пространстве, полаял, хорошо обыграл свою роль, прежде чем он снова займет свое место или выберут нового пса.

Обычно детей очень привлекает роль лохматого пса; им не терпится выполнить ее. Идя им навстречу, можно выбирать не только пса, но и двух его щенков.

Воробушки и автомобили

Особенности игры и ее воспитательное значение

Эта игра учит управлять своим поведением. Задача детей состоит в том, чтобы вовремя выполнять игровые действия, которые определяются ролью. Игровая ситуация предусматривает чередование двух групп действий - активных движений и их торможения, что требует определенных усилий. Облегчает детям эти усилия активность воображения при выполнении взятой на себя роли. Таким образом, эта игра способствует также развитию воображения. В отличие от других описанных игр здесь нет пассивных ролей и моментов: дети продолжают выполнять свою роль даже тогда, когда не совершают активных движений.

Описание игры

Во время прогулки воспитательница обращает внимание детей на то, как летают воробушки, как они прыгают, как разлетаются в разные стороны, когда проезжают машины или приближаются люди. Напомнив детям их наблюдения, воспитатель предлагает поиграть в воробушков и автомобили и очерчивает на земле площадку, где могут летать и прыгать воробушки. Пространство должно быть достаточно большим. По краям площадки рисуются кружочки, треугольники - это домики для воробушков. Сюда они полетят, когда проедет автомобиль; в своем домике воробушки не боятся, что их раздавят; они сидят и смотрят. Как только проедет автомобиль, воробушки опять полетят искать зернышки и червячков. Тут же воспитатель говорит, что он будет автомобилем, и показывает, как загудит и поедет автомобиль.

Затем воспитатель говорит: «Тихо стало на дворе, никого нет! Летите, воробушки!» Дети выбегают на середину площадки, изображая, как летают и прыгают воробушки. Вдруг раздается гудок, и автомобиль проезжает по площадке, а воробушки убегают в свои домики, где спасаются от машины. Чтобы дать детям передышку, воспитатель два раза проезжает из конца в конец по площадке, возвращается на свою стоянку и говорит: «Летите, воробушки!»

Так повторяется несколько раз, после чего выбираются несколько детей, которые изображают автомобили. Теперь воспитатель подает только словесный сигнал: когда действуют машины, а когда - воробушки. Например, гудок обозначает сигнал для автомобилей, а чириканье или слова («Летите, воробушки!») являются сигналом для воробьев.

При повторении игры роли могут меняться.

Правила игры

1. Действовать только по своему сигналу и вовремя возвращаться на место.
2. Воробушкам запрещается попадать под машины, а машинам - появляться не вовремя на дороге.

Чтобы облегчить детям ожидание, можно ввести в игру ряд спокойных действий: например, воробьи чистят перышки, чирикают, а машины приводят себя в порядок. Для того чтобы дети лучше приняли роли, воспитателю важно создать воображаемую ситуацию (т.е. хорошо выполнить роль машины) и объяснить, почему воробушки должны улетать в свои домики.

Важно следить за твердым соблюдением правил. Если кто-то из детей их нарушает (например, воробушек вылетает не вовремя), он выбывает на один тур из игры (поскольку ему «отдавили лапку»).

Поросята и волк

Особенности игры и ее воспитательное значение

Игра направлена на воспитание у детей смелости, способности преодолевать свою боязнь. Они должны смело двигаться по площадке и не попадаться в руки ловящему (волку), а в случае опасности спастись от него в домике. Обычно маленькие дети очень пугливы и при первом появлении ловящего (тем более если он выполняет роль волка) стремятся спрятаться от него; этот образ оказывает на них тормозящее действие.

Преодоление страха требует особых усилий и способности управлять собой. Именно эти качества воспитываются в данной игре. Правила игры направлены на то, чтобы учить детей согласованности в действиях, взаимопомощи, умению считаться друг с другом. Игра и развлекает детей, и одновременно спланирует, объединяет.

Описание игры

Воспитатель напоминает детям знакомую сказку «Три поросенка» и предлагает поиграть в поросят. Взрослый предупреждает, что дети будут поросятами умными и смелыми, которые не боятся волка и стараются его перехитрить, не попасть ему в лапы. Воспитатель вместе с детьми чертит на земле 6-8 домиков по трем сторонам площадки с таким расчетом, чтобы в каждом домике могли поместиться 2-3 ребенка. На четвертой стороне площадки на земле рисуется логово волка, куда он может отвести пойманного поросенка. Затем выбирается ребенок, который будет выполнять роль волка. Волк и поросята занимают места в домиках. Воспитатель предоставляет детям возможность самостоятельно выбрать себе домики, сгруппироваться по 2-3 человека и предупреждает, что домики не постоянные. Они предназначены для всех поросят, и каждый из них; спасаясь от волка, может занять любой домик, в котором есть свободное место. Затем воспитатель произносит следующие слова известной песенки:

Нам не страшен серый волк, серый волк, серый волк,
Где ты бродишь, глупый волк,
старый, глупый волк.

После этих слов поросята выбегают из домиков и свободно двигаются по площадке, а волк остается в своем логове и ждет сигнала, который подает воспитатель: «Волк бежит! А мы его не боимся!» Напоминая детям, что они смелые поросята, воспитатель предлагает им еще раз спеть ту же песенку (или произнести те же слова), когда они бегают по площадке, стараясь не попадаться в лапы волку. Подавая детям пример, воспитатель бежит с ними по площадке, подсказывая правила игры (спасаться можно в свободном домике, когда волк уже совсем близко).

В игре поощряются самые смелые поросята, которые поддразнивают волка и отвлекают его от тех, кого он преследует. В ходе игры воспитатель наглядно показывает, как волк должен ловить поросят: нужно дотронуться до поросенка рукой (осалить), а не хватать его и не тащить. Тот, до кого волк дотронулся, должен остановиться, а волк отводит его в свое логово.

Как только будут пойманы три поросенка, выбирается новый волк. Эти выборы служат передышкой от бега. С новым волком игра повторяется.

Правила игры

1. Поросята все время находятся в движении, а не сидят в своих домиках. Задерживаться в домиках запрещается. Кто нарушает это правило - трусишка и подводит своего товарища.

2. В одном домике могут одновременно спастись только трое поросят.

3. Волк выбегает из логова только после сигнала воспитательницы.

Если дети знакомы со сказкой «Три поросенка», игра, проходит особенно живо и весело.

Поэтому желательно её прочитать.

Расстояние между домиками должно быть 3-4 шага; их следует располагать с трех сторон прямоугольной площадки, обеспечив достаточный простор для свободного бега. Важно также, чтобы домики были очерчены четко, тогда ребенку будет видно, куда бежать, а воспитателю легче проследить за соблюдением правил. Сигнал для волка следует давать не сразу, а после того, как дети немного побегают и войдут в свою роль, а волк подождет и поучится выдержке.

Смелые мышки

Особенности игры и ее воспитательное значение

В сравнении с предыдущими играми задача ребенка здесь существенно усложняется: игра требует большей выдержки (сигналу и действиям предшествует длительная пауза), более зримой для детей становится «опасность быть пойманным». Усложняются пространственные условия движений. Все это учит ребенка управлять своим поведением и способствует формированию волевых качеств личности.

Эта игра, как и предыдущие, связана с ролевыми действиями. Воображаемая ситуация помогает ребенку справиться с решением задачи. Но, в отличие от предыдущих игр, активные действия совершаются небольшими группами (по 5-6 человек) по очереди. Остальные дети выполняют роль жюри; наблюдая и оценивая правильность действий товарищей, они замечают их ошибки. Это способствует усвоению и осознанию правил игры, более четкому и сознательному их выполнению. Таким образом, игра не только учит детей сдержанности, но и создает предпосылки для формирования самоконтроля.

Игру лучше проводить в смешанной группе, где есть дети четырех-пятилетнего возраста.

Описание игры

Игра начинается с организации игрового пространства, в чем активно участвуют сами дети: они ставят стульчики для всех участников, напротив перпендикулярно проводятся две черты на расстоянии друг от друга примерно 20 шагов, сбоку ставится стул для ловишки (кота). Все садятся на приготовленные стульчики. Выбираются 5-6 человек, которые будут выполнять роль смелых мышек, а одного ребенка выбирают на роль кота. Мышки становятся у первой черты, а кот занимает место на своем стульчике.

С началом стихотворного текста, который произносит воспитатель вместе с детьми, мышки делают несколько шагов по направлению ко второй черте. Произносится следующий текст:

Вышли мыши как-то раз Посмотреть, который час. Раз-два-три-четыре, Мыши дернули за гири...

На эти слова мыши осторожно, тихо делают несколько шагов и останавливаются примерно на середине пространства между двумя чертами. Сидящие дети хлопают в ладоши, а мыши делают движения руками, будто дергают за гири.

Вдруг раздался страшный звон!

Пауза, во время которой воспитатель и дети медленно произносят «бом-бом-бом». Мыши и кот замирают, готовясь бежать.

Убежали мышки вон.

С последними словами мыши убегают, а кот их ловит. Спасаться от кота мыши могут за любой чертой, двигаясь назад или вперед. Ловить их кот может только в пространстве между двумя чертами.

Тут же дети оценивают действия мышей и кота: выполняющие роль жюри вместе с воспитателем отмечают, какие мыши были смелые, какие трусливые, кого кот поймал, хороший ли был кот, не нарушали ли кот и мыши правила.

После этого назначаются новые мыши и кот, и игра повторяется сначала.

Правила игры

1. Бежать можно только после того, как будет произнесена последняя фраза («Убежали мышки вон»).

2. Ловить мышек можно только в пространстве между двумя чертами. Вход за черту коту запрещен.

3. Спасаться от кота разрешается либо за одной, либо за другой чертой, по выбору ребенка.

4. Пойманными считаются те мыши, до кого дотронулся кот. Хватать и тащить детей запрещается.

Одним из главных моментов этой игры является четкое соблюдение правил, в особенности паузы перед движением. Поэтому особое внимание нужно уделять продолжительности паузы перед последней фразой. Пауза заполняется «боем часов», что и определяет ее длительность. Это облегчает малышам ожидание сигнала, разрешающего бег.

В дальнейшем, при повторении игры, длительность паузы может увеличиваться.

Решающим условием успеха является создание у малышек образной воображаемой ситуации. Следует обращать внимание детей на то, что это смелые и любопытные мышки, которые не боятся попасть в лапы коту и прислушиваются к бою часов. Они самостоятельно находят выход, двигаясь кто вперед, кто назад. Этот выбор (куда бежать) осложняет задачу детей и в то же время вырабатывает решительность и ловкость. Важно донести до детей одно из основных правил: коту не разрешается переступить черту. Ловкий и умный кот старается дотронуться до большего количества пробегающих мышей, а не хватать и тащить их. Если в группе преобладают трехлетние дети, игру можно проводить без роли кота и без ловли мышек. Когда малышки освоятся с игрой, можно вводить элемент ловли и роль кота.

Один из важных моментов игры - оценка выполнения правил. Воспитатель должен помочь детям заметить и отметить все ошибки мышек и кота и нарушения правил (задавая наводящие вопросы). Важно поощрить тех детей, которые вовремя побежали и четко выполняли все правила. Замечая промахи и ошибки других, дети лучше осознают правила игры.

В качестве поощрения лучшим исполнителям ролей можно даже дать какую-либо награду - бумажную звездочку, значок и т.д.

В первый раз эту игру лучше проводить в помещении, где меньше отвлекающих воздействий. В дальнейшем, когда дети освоят правила игры, ее можно проводить и на участке.

Пустое место

Особенности игры и ее воспитательное значение

Эта игра представляет собой вариант народной игры. В отличие от предыдущих игр, в данной управление своим поведением опирается не на воображаемую ситуацию, а на сознательно поставленную и принятую цель, которая требует от ребенка мобилизации усилий. Это новый шаг на пути формирования волевых качеств и овладения своим поведением. Игра включает выбор партнера, это дает возможность ребенку осознать и выразить свое предпочтение другому. Поэтому игра оказывает воздействие и на взаимоотношения детей в группе. Вместе с тем игра содержит элемент соревнования (кто раньше добежит и займет пустое место), что требует от ребенка способности вовремя мобилизоваться на решение пространственно-двигательной задачи и на выполнение правил поведения в совместной деятельности.

Описание игры

Перед началом игры воспитатель спрашивает детей, любят ли они бегать и кто из них, по их мнению, лучше всех бежит. «Давайте проверим, кто из вас умеет быстрее бегать». Воспитатель предлагает детям взяться за руки и построиться в круг. Потом они опускают руки и садятся на пол (если игра проводится в помещении) лицом внутрь круга. Двигаясь за кругом, воспитатель произносит следующие слова, которые за ним повторяют дети:

Огонь горит, вода кипит, Тебя сегодня будут мыть, Не буду я тебя ловить!

На последнем слове воспитатель дотрагивается до кого-нибудь из детей, предлагает ему встать, повернуться лицом к взрослому, говорит: «Раз, два, три - беги!» - и показывает, в каком направлении ему бежать позади круга, чтобы первым занять освободившееся место. Воспитатель и выбранный им ребенок с разных сторон оббегают круг. Взрослый дает ребенку возможность первому занять пустое место и снова становится водящим. Обходя еще раз детей позади круга, воспитатель дает им возможность опять услышать и запомнить нужные слова и освоиться с содержанием и правилами новой игры. Он выбирает кого-нибудь из детей, бежит с ним позади круга в противоположные стороны, показывая, куда должен бежать ребенок. На этот раз взрослый старается первым занять пустое место, а бежавший с ним ребенок становится водящим. Теперь водящий сам выбирает себе партнера, с которым будет бежать позади круга. Тому, кто первый займет пустое место, все хлопают в ладоши. Так по очереди дети соревнуются друг с другом, и игра повторяется снова и снова.

Правила игры

1. Выбирать того, кто еще ни разу не бежал.
2. Бежать по кругу в противоположные стороны.
3. Тот, кто опоздал и не успел занять пустое место, становится водящим.

Эта игра очень проста. Она не требует большого пространства и может проводиться как на улице, так и в помещении. Следует учитывать, что малышам трудно стоять долго на месте, они утомляются, что проявляется в двигательном беспокойстве. Поэтому вначале игру лучше проводить в помещении, усадив детей на ковер или на стульчики. Важно удовлетворить желание каждого ребенка активно участвовать в соревновании. Не менее важно приучать детей считаться не только с собой, но и с другими и выполнять роль активных болельщиков в соревновании.

Учитывая, что малышам бывает трудно выбрать себе партнера в соревновании, к тому же равного по силам, воспитателю следует облегчить решение этой задачи, шепнув на ушко или показав рукой, кого лучше выбрать.

Лиса и гуси

Особенности игры и ее воспитательное значение

Эта игра - вариант народной игры. Она нацелена на воспитание у детей организованности, умения управлять своим поведением в коллективе. Но главная цель этой игры - воспитать желание помочь другому. Задача ребенка состоит в том, чтобы не только самому избежать опасности, но и выручить того, кто попался ловающему (лисе).

Игра носит сюжетно-ролевой характер, что помогает успешному решению игровой задачи. Участие в игре имеет важное значение для нравственного воспитания детей,

причем не только того, кто выручает и учится помогать другому, но и того, кого выручают. Помощь всей группы вселяет в ребенка уверенность, что его не оставят в беде и не осудят за его слабости (неловкость, неумение избежать опасности).

Описание игры

В игре принимает участие вся группа. Выбирается лиса, которая будет ловить гусей. Остальные дети изображают гусей, хозяйкой которых становится воспитатель. Игра начинается с организации игрового пространства. На земле чертятся две черты на расстоянии 25-30 шагов друг от друга. За одной из них - дом хозяйки и гусей, а за другой - луг, где пасутся гуси. В середине между этими чертами, сбоку обозначается кружком нора лисы.

После такой подготовки хозяйка провожает гусей на луг. Некоторое время гуси свободно двигаются на лугу и щиплют траву. По зову хозяйки гуси выстраиваются у черты (границы луга), и между ними происходит следующий всем знакомый диалог:

Хозяйка: Гуси-гуси!

Гуси: Га-га-га

Хозяйка: Есть хотите?

Гуси: Да-да-да!

Хозяйка: Ну, летите!

Последняя фраза является сигналом: гуси бегут к хозяйке, а лиса их ловит. Когда лиса осалит 2-3 гусей (дотронется до них рукой), она отводит их в свою нору. Хозяйка проверяет, все ли гуси прибежали домой, и отмечает, кого не хватает. Она предлагает детям пойти и выручить всем вместе своих гусят. Все участники игры вместе с воспитателем подходят к лисьей норе и говорят: «Лиса-лиса, отдай наших гусят!» - «Не отдам», - говорит лиса. «Тогда мы сами их у тебя отнимем!» Воспитатель становится впереди всех и предлагает детям встать за ним гуськом и крепко охватить друг друга за талию. Затем хозяйка берет лису за руки и говорит, обращаясь к гусям: «Держитесь крепко! Тянем-потянем. Ух!!!» Все участники, крепко упираясь ногами и держась друг за друга, делают движение корпусом назад под слово воспитателя «по-тя-нем» (2-3 раза). Как только лиса под нажимом этой цепочки делает первый шаг вперед, пойманные гуси выбегают из норы и возвращаются домой.

После этого выбирается новая лиса, и игра начинается сначала.

Правила игры

1. Гусям бежать домой, а лисе ловить гусей разрешается только после слов хозяйки «Ну, летите!»
2. Лиса ловит гусей, дотрагиваясь до бегущего. Пойманный гусь остается на месте, и лиса отводит его в свою нору.
3. На выручку пойманных гусей отправляются все гуси вместе с хозяйкой,
4. Как только выручающие перетягивают лису (она делает шаг вперед), пойманные гуси считаются свободными. Воспитатель является непосредственным и активным участником этой игры. Эмоциональный характер поведения хозяйки должен служить примером для детей, заражать их стремлением выручить попавших в беду гусят, показать нравственный смысл совершаемых поступков. Но, чтобы помощь детей не превратилась в свалку, т.е. чтобы они не упали, перетягивая лису, нужно показать, как сохранить устойчивость во время перетягивания (расставить ноги, одна нога немного сзади, а руки крепко держат партнера за талию). Особенно важно, чтобы первый ребенок крепко держался за воспитателя. Тогда вся цепочка будет устойчивой.

В конце игры, после того как гуси победили лису, важно донести до сознания детей, что они выручили своих друзей, потому что действовали дружно, все вместе.

Салочки-выручалочки

Особенности игры и ее воспитательное значение

Цель этой игры - воспитание у детей взаимной выручки и желание помочь другому. По сравнению с предыдущими играми условия пространственно-двигательной задачи

усложняются: здесь дети двигаются врассыпную, индивидуально, свободно. А это для маленьких детей гораздо труднее, чем идти всем вместе, держась за руки, чувствуя поддержку друг друга. В сравнении с предыдущей игрой усложняется и сам способ взаимной выручки: действуя в одиночку, ребенок рискует быть пойманным сам, а следовательно, помощь другому требует от него целенаправленных усилий и большей смелости. Таким образом, при правильном проведении эта игра является важным шагом в нравственно-волевом развитии ребенка.

Описание игры

Воспитатель предлагает детям поиграть в новую игру, в которой все они покажут, что научились хорошо бегать. Но сначала нужно отгородить место для игры. Дети вместе с воспитателем очерчивают на земле большую прямоугольную площадку (30-35 шагов в длину и ширину). При этом воспитатель объясняет, что бегать можно только внутри этой площадки, а забегать за черту нельзя.

Собрав всех детей, воспитатель приступает к объяснению: «Сегодня мы будем играть в салочки-выручалочки. Я буду салочкой, а вы будете от меня убегать. До кого я дотронусь, осалю его, тот должен остановиться. Бегать ему уже нельзя, пока кто-нибудь из ребят его не выручит. Чтобы выручить, нужно дотронуться до плеча, вот так (показывает, как нужно дотронуться). Как только до тебя дотронулись, можно опять бегать. В этой игре нужно не попадаться салке, чтобы тебя не осалили и не пришлось сидеть на месте. Если салка близко, можно присесть на корточки. Того, кто присел, салка осалить не может. Тот, кто самый смелый, быстрый, ловкий, ни разу салке не попадет. Вот мы и посмотрим, кто у нас самый смелый и ловкий!»

Игра начинается с текста, который воспитатель произносит вместе с детьми:

Салочка нас не догонит,
Салочке нас не поймать,
Мы умеем быстро бегать
И друг друга выручать!

С последним словом дети разбегаются в разных направлениях; воспитатель, дав возможность детям немного побегать, догоняет их и старается осалить. Осалив кого-нибудь из детей, взрослый напоминает, что он может громко сказать «Выручайте!», а сам отворачивается, чтобы дети успели выручить осаленного. Первого ребенка, который выручит осаленного, воспитатель хвалит, помогая тем самым осмыслить правила и содержание игры.

Постепенно, по мере того как дети будут осваивать игру, активность воспитателя как ловящего возрастает. Игра продолжается 10-15 минут. В конце ее отмечается, кто из детей хорошо выручал других, кто был ловким и ни разу не попался салке, а кто вовремя присел и не дал себя осалить. Воспитатель спрашивает, понравилась ли детям эта игра, и обещает еще поиграть в нее. В дальнейшем, когда дети освоятся с правилами игры, роль салки могут выполнять и они сами. Салочка выбирается сначала воспитателем, а затем с помощью считалки.

Правила игры

1. Убегать от салки можно только с последней фразой текста.
2. Тот, кого осалили, должен остановиться и сказать: «Выручайте!» Пока его не выручат, бегать осаленному не разрешается.
3. Чтобы выручить осаленного, нужно дотронуться рукой до его плеча.
4. Чтобы не быть осаленным, нужно вовремя присесть на корточки, но долго так сидеть нельзя.

Эта игра, простая по движениям, сложна для малышей своими правилами и условиями ориентировки в пространстве. Поэтому рекомендуется проводить ее в смешанной группе, где старшие дети будут служить наглядным примером поведения; Чтобы игра проходила весело и была доступна малышам, важно, чтобы первое время роль салки выполнял сам воспитатель. Ведь он может учитывать индивидуальные особенности детей и

регулировать процесс ловли (не торопиться с осаливанием, чтобы дать возможность детям побегать; ловить в первую очередь наиболее смелых и ловких детей; дать возможность детям выручить пойманного; поощрить того, кто выручил). Очень важно также предупреждать случаи, когда дети намеренно поддаются салке. Для этого можно прервать игру и обратить внимание на допущенные ошибки. Если кто-нибудь убегает за пределы очерченной площадки, следует подчеркнуть нежелание этого ребенка играть вместе со всеми: салочка не ловит того, кто убежал с площадки, потому что он не хочет с нами играть. Подобные перерывы в игре для уточнения ее правил вполне уместны, они дают возможность отдыха, но злоупотреблять паузами и затягивать их не следует.

Вопросы и задания

1. Назовите основные особенности игр, развивающих общение младших дошкольников.
2. Чем мотивируется участие ребенка в совместной игре? Нужно ли предварительно объяснять правила игры младшим дошкольникам?
3. Почему важно соблюдать определенную последовательность в предлагаемых играх? Какие игры нужно использовать на первых этапах?
4. Выберите наиболее доступные и привлекательные для вас игры (в указанной последовательности) и хорошо подготовьтесь к их проведению.
5. Попробуйте самостоятельно организовать некоторые игры с младшими дошкольниками (от двух до четырех лет).

Глава 3. Игры и занятия для детей с трудностями в общении

Методы выявления популярных и непопулярных дошкольников

Отношения с другими людьми зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в дошкольном возрасте. Первый опыт таких отношений становится тем фундаментом, на котором строится дальнейшее развитие личности. От того, как сложатся отношения ребенка в первой в его жизни группе сверстников - в группе детского сада, во многом зависит последующий путь его личностного и социального развития, а значит, и его дальнейшая судьба. Если эти отношения складываются благополучно, если ребенок тянется к сверстникам и умеет общаться с ними, никого не обижая и не обижаясь на других, можно надеяться, что он и в дальнейшем будет нормально чувствовать себя среди людей.

Очень серьезная и ответственная роль в формировании детских межличностных отношений принадлежит педагогам, работающим в детских садах. Одна из главных задач, которая стоит перед воспитателями, - это формирование гуманного отношения к людям и коммуникативных способностей детей. Особенно остро этот вопрос стоит применительно к «грудным» детям.

Уже в старшей группе детского сада существуют достаточно устойчивые избирательные отношения. Дети начинают занимать разное положение среди сверстников: одни становятся более предпочитаемыми для большинства детей, другие - менее. Обычно таких наиболее предпочитаемых детей, к которым тянутся остальные, называют лидерами. Однако термин «лидерство» достаточно трудно приложить к группе детского сада. При всем многообразии трактовок лидерства его сущность в основном понимается как способность к социальному воздействию, к руководству и управлению другими. Феномен лидерства всегда связывается с решением какой-то групповой задачи, с организацией коллективной деятельности. Но группа детского сада не имеет четких целей и задач, у нее нет общей, объединяющей всех членов деятельности. Вместе с тем не вызывает сомнений факт предпочтения определенных детей, их особой притягательности. Более адекватно здесь говорить не о лидерстве, а о привлекательности или популярности таких детей. Популярность, в отличие от лидерства, не всегда связана с решением групповой задачи или с руководством какой-либо деятельностью.

Положение ребенка в группе и отношение к нему сверстников обычно выясняются социометрическими методами, адаптированными для дошкольного возраста. В этих

методика различных воображаемых ситуациях дети осуществляют выбор предпочитаемых и непродвигаемых членов своей группы.

Приведем несколько примеров таких методик.

Два дома

Ребенку предлагается рисунок двух домиков, один из которых красивый, красный, большой, а другой - маленький, черный и невзрачный. Его просят представить, что красный дом принадлежит ему и туда можно приглашать друзей и всех, кого захочешь. «Подумай, кого из ребят твоей группы ты пригласил бы пожить к себе, а кого поселил бы подальше от себя, в черный дом». Число детских выборов не ограничивается. После окончания беседы ребенку предлагается подумать, не забыл ли он кого-нибудь и не хочет ли поменять кого-то местами.

Капитан корабля

Во время индивидуальной беседы ребенку показывают рисунок корабля (или игрушечный кораблик) и задают следующие вопросы:

- Если бы ты был капитаном корабля, кого из группы ты взял бы себе в помощники, когда отправился в дальнее путешествие?

- Кого пригласил бы на корабль в качестве гостей?

- Кого ни за что не взял бы с собой в плавание?

- Кто еще остался на берегу?

Можно также использовать методику вербальных выборов. Старшие дошкольники (пяти-семи лет) уже могут достаточно осознанно ответить, кого из сверстников они предпочитают, а кто не вызывает у них особой симпатии. В индивидуальной беседе можно задать ребенку следующие вопросы:

- С кем ты хотел бы дружить, а с кем дружить никогда не станешь?

- Кого ты позвал бы к себе на день рождения, а кого ни за что не позовешь?

- С кем ты хотел бы сидеть за одним столом, а с кем - нет?

Как правило, такие вопросы не вызывают у детей особых затруднений. Они уверенно называют два-три имени сверстников, с которыми они предпочли бы «жить в одном доме» или «плыть на одном корабле». Дети, получившие наибольшее число положительных выборов у сверстников, могут считаться популярными в данной группе.

Еще более уверенно дошкольники называют тех детей, от которых предпочли бы быть подальше.

Естественно, результаты этих детских выборов нельзя доводить до сведения других - сами дети не должны знать о степени своей популярности в группе. Однако дети, которые получают наибольшее число отрицательных выборов и которых избегают и отвергают сверстники, должны стать объектом пристального внимания и практической работы педагога.

Интересно, что воспитатели детских садов далеко не всегда могут правильно оценить степень популярности ребенка среди сверстников. Педагоги ориентируются в основном на дисциплинированность, успешность, воспитанность дошкольников, в то время как для самих детей эти качества вовсе не определяют привлекательности их товарищей. Бывают случаи, когда наиболее авторитетные и привлекательные с точки зрения воспитателей дошкольники не только не являются популярными, но получают максимальное число отрицательных выборов.

Чем же определяется популярность ребенка среди сверстников и почему одни дети становятся привлекательными для большинства группы, а другие, наоборот, вызывают неприязнь и отталкивание?

Причины, определяющие положение ребенка среди сверстников

Психологические исследования показали, что наиболее важными чертами, отличающими популярных детей от непопулярных, в старшем дошкольном возрасте являются не интеллект, не творческие способности, не общительность и даже не организаторские способности, а те качества, которые обычно называют нравственными: доброта,

отзывчивость, способность помочь и уступить; доброжелательность. В основе всех этих качеств лежит особое отношение к сверстнику, которое можно охарактеризовать как личностное. При таком отношении другой ребенок является не средством самоутверждения и не конкурентом, а самоценной и уникальной личностью, в которой продолжается мое собственное Я. Личность ребенка при этом открыта для других и внутренне связана с ними. Поэтому такие дети легко уступают и помогают сверстникам, делятся с ними и не воспринимают чужие успехи как свое поражение.

Результаты исследований показывают, что такое отношение к сверстникам складывается у некоторых детей уже к концу дошкольного возраста и именно оно делает ребенка популярным и предпочитаемым сверстниками, успешным в сфере общения.

У детей, которые отвергаются сверстниками, напротив, преобладает отчужденное отношение к другим детям. Их главная задача в общении заключается в доказательстве своего превосходства или в защите своего Я. Такая защита может принимать разные поведенческие формы и вызывает разные трудности в общении: от яркой агрессивности и враждебности до полного ухода в себя, что выражается в замкнутости и застенчивости. Одни дети стремятся продемонстрировать свои преимущества - в физической силе, в обладании разными предметами. Поэтому они часто дерутся, отнимают игрушки у других, пытаются командовать сверстниками. Другие, напротив, не участвуют в общих играх, боятся проявить себя, избегают общения со сверстниками. Но во всех случаях эти дети сосредоточены на своем Я, которое замкнуто на своих преимуществах (или недостатках) и обособлено от других.

Доминирование такого отчужденного отношения к сверстникам вызывает естественную тревогу, поскольку это не только затрудняет общение дошкольника со сверстниками, но и в дальнейшем может принести массу проблем - как самому ребенку, так и окружающим. В связи с этим перед воспитателем, работающим в детском саду, возникает важная и ответственная задача - помочь ребенку преодолеть эти опасные тенденции, которые порождают различные трудности в общении - либо демонстративность и агрессивность, либо замкнутость и пассивность.

Во всех случаях главная цель работы воспитателя заключается в том, чтобы помочь ребенку преодолеть отчужденное отношение к сверстникам, увидеть в них не противников и конкурентов, не объекты самоутверждения, а близких и связанных с ним людей.

Сложность решения этой задачи заключается в том, что традиционные педагогические методы (объяснение, демонстрация положительных примеров, а тем более поощрения и наказания) здесь бессильны. Такая задача может решаться не в лабораторных условиях и не через интерпретацию художественных произведений или проективных ситуаций, а в реальной практике детских отношений, в конкретной группе детского сада.

Игры для старших дошкольников, воспитывающие гуманное отношение к сверстникам

Для решения указанной выше задачи служат специальные коррекционные игры и занятия. Эта работа должна включать ряд этапов. Остановимся на их описании.

Задачей *первого этапа* является преодоление отчужденной позиции в отношении к сверстникам, разрушение защитных барьеров, отгораживающих ребенка от других. Страх, что тебя недооценивают, отвергают, порождает либо стремление утвердиться любым способом через агрессивную демонстрацию своей силы, либо уход в себя и игнорирование окружающих. Подчеркнутое внимание и доброжелательность сверстников могут снять этот страх. С этой целью следует проводить игры, в которых дети должны говорить друг другу приятные слова, давать ласковые имена, видеть и подчеркивать в другом только хорошее, стараться сделать что-нибудь приятное для товарищей. Приведем несколько примеров подобных игр.

Добрые волшебники

Игра начинается с того, что дети садятся в круг, а взрослый рассказывает им сказку: «В одной стране жил злой волшебник-грубиян. Он мог заколдовать любого ребенка, назвав его нехорошим словом. И все, кого он называл грубыми словами, переставали смеяться и не могли быть добрыми. Расколдовать такого несчастного ребенка можно было только добрыми, ласковыми именами. Давайте посмотрим, есть у нас такие заколдованные дети». Как правило, многие дошкольники охотно берут на себя роли «заколдованных». Взрослый выбирает из них непопулярных, агрессивных детей и просит других помочь им: «А кто сможет стать добрым волшебником и расколдовать их, называя ласковым именем?» Обычно дети с удовольствием вызываются быть добрыми волшебниками. По очереди они подходят к агрессивным детям и стараются назвать их ласковым именем.

Волшебные очки

Взрослый торжественно объявляет: «Я хочу показать вам волшебные очки. Тот, кто их наденет, видит только хорошее в других и даже то хорошее, что человек иногда прячет от всех. Вот я сейчас примерю эти очки... Ой, какие вы все красивые, веселые, умные!» Подходя к каждому ребенку, взрослый называет какое-либо его достоинство (кто-то хорошо рисует, кто-то умеет строить из кубиков, у кого-то красивое платье). «А теперь мне хочется, чтобы каждый из вас примерил эти очки и хорошенько рассмотрел своего соседа. Может, они помогут рассмотреть то, что вы раньше не замечали». Дети по очереди надевают волшебные очки и называют достоинства своих товарищей. В случае, если кто-то затрудняется, можно помочь и подсказать. Повторения одних и тех же достоинств здесь не страшны, хотя желательно расширять круг хороших качеств.

Комплименты

Дети становятся в круг. Глядя в глаза соседу, надо сказать ему несколько добрых слов, за что-то похвалить, пообещать или пожелать что-то хорошее. Упражнение проводится по кругу.

Царевна Несмеяна

Взрослый рассказывает сказку про Царевну Несмеяну и предлагает поиграть в такую же игру. Кто-то из детей будет царевной, которая все время грустит и плачет, а остальные будут по очереди подходить к ней и стараться ее рассмешить. Царевна же изо всех сил старается не засмеяться. Выигрывает тот, кто сумеет все-таки вызвать ее улыбку или смех. В качестве Царевны Несмеяны выбирается отвергаемый, необщительный ребенок (лучше девочка), а остальные всеми силами стараются ее развеселить.

Подарки

Перед игрой воспитатель готовит различные привлекательные для детей мелочи: маленькие игрушки, ленточки, значки, коробочки, косынки, мишуру, которые детям приятно было бы получить в подарок. Все это заранее раскладывается на специальном столе и закрывается тканью, чтобы дети раньше времени не обнаружили этого богатства.

В группе объявляется праздник, а на праздник всегда дарят подарки, «Давайте сделаем так: пусть каждый выберет из вещей то, что ему понравится, положит в коробку, а потом подарит, кому захочет. Посмотрите, какие красивые подарки приготовлены для вас!» - говорит педагог. Она открывает приготовленные украшения и дает детям полюбоваться ими. Потом дети усаживаются на стульчики, которые стоят спиной к столу с подарками. Взрослый спрашивает одного из них, кому он хочет сделать подарок, дает ему коробку, с которой тот отправляется к столу. «Интересно, что выберет Петя (Саша, Оля и др.) и кому он подарит свой подарок?» - говорит воспитатель, обращаясь к остальным. И тут же объясняет важное правило игры: не подглядывать, что выбирает Петя, и не выпрашивать для себя подарки.

Потом ребенок с подарком в коробке подходит к тому, для кого этот подарок выбран. Торжественная передача происходит при активном участии взрослого, который показывает всем детям подарок, если нужно, помогает приладить украшение и подсказывает, что за подарок обязательно следует поблагодарить.

Так по очереди все дети дарят подарки друг другу.

Как уже говорилось, главная задача этих и подобных игр - показать «трудным» детям, что все к ним нормально относятся и готовы сказать и сделать им что-то приятное. Однако далеко не все агрессивные или замкнутые дети сами готовы хвалить других, говорить им приятные слова или делать подарки. Ни в коем случае нельзя заставлять их делать это или ругать за несоблюдение правил! Все игры должны быть основаны только на добровольном участии. Пускай эти дети сначала наблюдают со стороны, шутят или просто молчат. Опыт показывает, что, когда они слышат приятные слова в свой адрес, когда другие хвалят их и дарят им подарки, они перестают баловаться и шутить и получают нескрываемое удовольствие. Поэтому лучше сначала делать центром внимания непопулярных детей и всячески подчеркивать их достоинства. Такое внимание и признание сверстников рано или поздно вызывает ответную реакцию: ребенок станет полноценным участником этих игр и начнет говорить приятные слова другим и делать им подарки. Переходным этапом может служить игра «Конкурс хвастунов», где ребенок получает приз за то, что замечает достоинства своего сверстника.

Конкурс хвастунов

Дети садятся в круг в случайном порядке, а взрослый объявляет: «Сегодня мы проведем с вами конкурс хвастунов. Выиграет тот, кто лучше похвастается, но хвастаться мы будем не собой, а своим соседом. Ведь это так приятно и почетно - иметь самого лучшего соседа! Посмотрите внимательно на того, кто сидит справа от вас. Подумайте, какой он, что в нем хорошего, что он умеет, какие хорошие поступки он совершил, чем он может понравиться. Не забывайте, что это конкурс. Выиграет тот, кто лучше похвалится, кто найдет в своем соседе больше достоинств».

После такого вступления дети по кругу называют преимущества своего соседа и хвастаются его достоинствами. Здесь совершенно не важна объективность оценки - реальные эти достоинства или придуманные. Не важен также масштаб этих достоинств - это могут быть новые тапочки, или громкий голос, или аккуратная прическа. Главное, чтобы дети заметили все эти особенности сверстника и смогли не только похвалить его, но и похвалиться им перед другими. Победителя выбирают сами дети, но в случае необходимости воспитатель может высказать свое мнение. Чтобы победа стала более значимой и желанной, можно наградить победителя каким-нибудь маленьким призом (картинка, бумажная медаль, значок). Такая организация игры вызывает даже у замкнутого или враждебно настроенного ребенка интерес к сверстнику и явное желание найти у него как можно больше достоинств.

Следующая линия коррекционной работы направлена на то, чтобы научить детей правильно воспринимать сверстников - их движения, действия, слова. Как ни странно, дошкольники часто не замечают этого. Если ребенок сосредоточен на себе, он обращает внимание на других детей только тогда, когда они мешают или угрожают ему или когда в их руках он видит привлекательные для себя игрушки. Задача педагога в этих случаях состоит в том, чтобы привлечь внимание такого ребенка к другим детям, научить прислушиваться и присматриваться к ним. Наилучшим способом тут является воспроизведение чужих слов или действий. Способность к такому уподоблению - важный шаг к становлению чувства общности и причастности. На формирование этой способности направлены многие детские игры. Вот некоторые из них.

Испорченный телефон

Игра для 5-6 человек. Дети садятся в одну линию. Ведущий шепотом спрашивает первого ребенка, как он провел выходные дни, а после этого громко говорит всем детям: «Как интересно рассказал мне Саша про свои выходные дни! Хотите узнать, что он делал и что он мне рассказал? Тогда Саша шепотом, на ушко расскажет об этом своему соседу, а сосед тоже шепотом, чтобы никто другой не услышал, расскажет то же самое своему соседу. И так по цепочке мы все узнаем о том, что делал Саша». Воспитатель советует детям, как лучше понять и передать, что говорит сверстник: нужно сесть поближе, смотреть ему в глаза и не отвлекаться на посторонние звуки (можно даже зажать другое

ухо рукой). Когда все дети передадут свои сообщения соседям, последний громко объявит, что ему сказали и как он понял, что Саша делал в выходные. Все дети сравнивают, насколько изменился смысл передаваемой информации.

Если первому ребенку трудно сформулировать четкое сообщение, «запустить цепочку» может взрослый. Начинать игру можно с любой фразы, лучше, если она будет необычная и смешная (например, «У собаки длинный нос, а у кошки длинный хвост» или «Когда птички зевают, они рот не открывают»).

Иногда дети специально, ради шутки, искажают содержание полученной информации, и тогда можно констатировать, что телефон совершенно испорченный и нуждается в починке. Нужно выбрать мастера, который найдет поломку и сможет ее устранить. Мастер понарошку чинит телефон, и после следующего круга все оценивают, стал ли телефон работать лучше.

Зеркало

Перед началом игры проводится разминка. Воспитатель становится перед детьми и просит как можно точнее повторять его движения. Он демонстрирует легкие физические упражнения, а дети их воспроизводят. После этого дети разбиваются на пары и каждая пара по очереди выступает перед остальными. Один совершает какое-либо действие (например, хлопает в ладоши, или поднимает руки, или делает наклон в сторону), а другой пытается как можно точнее воспроизвести его движение, как в зеркале. Каждая пара сама решает, кто будет показывать, а кто воспроизводить движения. Все остальные оценивают, насколько хорошо работает зеркало.

Показателями правильности зеркала является точность и одновременность движений.

Если зеркало искажает изображение или опаздывает, оно испорченное (или кривое). Паре детей предлагается потренироваться и починить испорченное зеркало. Показав 2-3 движения, пара детей садится на место, а следующая демонстрирует свою зеркальность.

Где мы были, мы не скажем, а что делали, покажем

Дети разбиваются на небольшие группы (по 4-5 человек), и каждая группа с помощью взрослого продумывает инсценировку какого-либо действия (умывание, или рисование, или собирание ягод). Дети должны сами выбрать сюжет и договориться, как они будут его показывать.

После такой подготовки каждая группа молча показывает свое действие. Каждый показ предваряется известной фразой: «Где мы были, мы не скажем, а что делали, покажем». Зрители внимательно наблюдают за товарищами и отгадывают, что они делают и где находятся. После правильного угадывания актеры становятся зрителями, и на сцену выходит следующая группа.

Более сложным вариантом этой игры является индивидуальное воспроизведение аналогичных действий. Организация такой игры примерно та же, что в «Испорченном телефоне». Все участники закрывают глаза, кроме двух первых, один из которых показывает другому какое-либо действие (поливает цветы, или рубит дрова, или играет в мячик). Потом второй ребенок показывает то же действие третьему, третий - четвертому и т.д. Так по очереди дети передают друг другу одно и то же действие. Последний в ряду ребенок должен это действие угадать.

Эхо

Взрослый рассказывает детям про Эхо, которое живет в горах или в большом пустом помещении; увидеть его нельзя, а услышать можно: оно повторяет все даже самые странные звуки. После этого дети разбиваются на две группы, одна из которых изображает путников в горах, а другая - Эхо. Первая группа гуськом (по цепочке) путешествует по комнате и по очереди издает разные звуки (не слова, а звукосочетания), например: «Ау-у-у-у» или «Тр-р-р-р» и т.д. Между звуками должны быть большие паузы, которые лучше регулировать ведущему. Он же может следить за очередностью произносимых звуков, т.е. показывать, кому из детей и когда следует издавать свой звук. Дети второй группы прячутся в разных местах комнаты, внимательно прислушиваются и

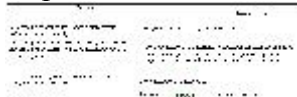
стараятся как можно точнее воспроизвести все, что услышали. Если Эхо работает несинхронно, т.е. воспроизводит звуки не одновременно, это не страшно. Важно, чтобы оно в точности воспроизводило их.

Эту же игру можно проводить парами, по тому же сценарию, что и «Зеркало», которое может одновременно отражать не только движения, но и звуки.

Бабушка Молотя

Это очень веселая хороводная игра, в которой один из детей (водящий) должен придумать какое-нибудь оригинальное движение, а все остальные - его повторить. В игре достигается не только согласованность движений, но и единство в создании образа и настроения.

Дети вместе со взрослым становятся в круг, в середине которого находится ребенок, изображающий «Бабушку Маланью» (на него можно надеть платочек или фартучек). Дети в кругу вместе с воспитателем начинают петь смешную песенку, сопровождая ее выразительными движениями.



Движения могут быть самые разнообразные: можно сделать рожки, попрыгать и поплясать, сделать руками длинный нос, погрозить пальцем или заплакать. Движения могут сопровождаться возгласами, передающими настроение. Движение должно повториться несколько раз, чтобы ребята могли войти в образ и получить удовольствие от игры.

Волны

Дети садятся в круг, а воспитатель предлагает им вспомнить лето, когда они купались в речке, в пруду. «Но лучше всего купаться в море, - говорит он, - потому что в море волны, и так приятно, когда они ласково гладят и омывают тебя. Волны такие веселые, добрые! И все очень похоже друг на друга. Давайте попробуем искупать друг друга в таких волнах! Встанем, улыбнемся и попробуем изобразить волны руками». Дети изображают волны вслед за ведущим, который следит за тем, чтобы все волны были ласковые и веселые.

После такой тренировки воспитатель предлагает всем детям по очереди искупаться в море. Купающийся становится в центре, а волны по одной подбегают к нему и ласково поглаживают его. Когда все волны погладят купальщика, он превращается в волну, а в море ныряет следующий.

Во многих играх, приведенных выше, детей объединяют не только одинаковые движения, но и общее настроение, общий игровой образ. Такая общность чувств позволяет ощутить единство с другими, их близость и даже родственность. Все это разрушает отчуждение, делает ненужными защитные барьеры и создает общность детей. В следующей игре такая общность переживаний создается особенно ощутимо, потому что это чувство опасности.

Утка с утятами

В игре участвуют мама-утка (лучше сначала на эту роль выбрать популярного ребенка), маленькие утята (4-5 детей) и хищный коршун, который за ними охотится (эту роль выполняет взрослый). Сначала мама-утка с утятами греются на солнышке, купаются в пруду, ищут червячков на полянке. Вдруг налетает хищная птица и пытается выкрасть утят. Мама-утка должна укрыть, спрятать своих детей, защитить от опасности. Можно использовать покрывало или любую другую чистую ткань, чтобы дети могли спрятаться под ней. Спрятанного утенка коршун украсть не сможет. Когда все утята спрятаны, коршун еще некоторое время угрожающе кружится над ними, а потом улетает. Мама-утка выпускает своих детей из укрытия, и они вновь резвятся на полянке.

В этой игре важно создать яркую воображаемую ситуацию, чтобы дети смогли вжиться в свои роли и почувствовать угрожающую опасность. В последующих играх роль мамы-утки можно поручать непопулярному ребенку, чтобы он получил возможность заботиться о других.

Следующая задача коррекционной работы заключается в том, чтобы дать непопулярному, обособленному ребенку возможность самому выразить поддержку другим, помочь им в игровых затруднительных обстоятельствах. Такая поддержка и помощь другим, даже если они стимулируются всего лишь правилами игры, позволяют ребенку получить удовлетворение от своего доброго поступка, от того, что он может принести радость сверстникам. Взаимная забота и участие в нуждах партнеров объединяют детей и создают чувство причастности друг другу. Эта забота не требует от ребенка особых жертв, поскольку заключается в несложных игровых действиях: спасти от салочки, помочь беспомощной кукле, старенькой бабушке или уступить дорогу на узком мостике. Но все эти действия дети совершают сами, без инструкций и призывов взрослого. Приведем несколько примеров таких игр, которые стимулируют взаимопомощь и заботу о других. Такой игрой могут быть, например, салочки-выручалочки, описанные в предыдущей главе.

Живые куклы

Дети разбиваются на пары несколько необычным способом: им предлагается заглянуть в глаза друг другу и найти себе партнера с тем же цветом глаз, как и у тебя самого. Если это вызовет затруднения, можно им помочь. После того как пары образованы, можно объяснить содержание игры: «Помните: когда вы были маленькие, многие из вас верили, что ваши куклы (зайчики, мишки) живые, что они умеют говорить, просить, бегать. Давайте представим, что один из вас превратился в маленького ребенка, а другой в его куклу - куклу-девочку или куклу-мальчика. Кукла будет что-то просить, а ее хозяин выполнять ее просьбы и заботиться о ней». Взрослый предлагает понарошку помыть кукле ручки, покормить ее, погулять с ней, но предупреждает, что хозяин должен выполнять все капризы куклы и не заставлять ее делать то, чего она не хочет. Когда дети примут игровую ситуацию и увлекутся, пускай продолжают играть сами. В следующий раз каждая пара может поменяться ролями.

Гномики

Для игры нужны колокольчики по числу участников (5-6). Один колокольчик должен быть испорчен (не звенеть).

Взрослый предлагает детям поиграть в гномиков. У каждого гномика есть волшебный колокольчик, и, когда он звенит, гномик приобретает волшебную силу - он может загадать любое желание, которое когда-нибудь исполнится. Дети получают колокольчики (одному из них достается испорченный). «Давайте послушаем, как звенят ваши колокольчики! Каждый из вас по очереди будет звенеть и загадывать свое желание, а мы будем слушать». Дети по кругу звенят своими колокольчиками, но вдруг оказывается, что один из них молчит. «Что же делать? У Коли не звенит его колокольчик! Это такое несчастье для гномика! Он теперь не сможет загадать желание... Может, мы его развеселим? Или подарим что-нибудь вместо колокольчика? Или попробуем выполнить его желание? (Дети предлагают свои решения.) А может, кто-нибудь уступит на время свой колокольчик, чтобы Коля мог позвенеть им и загадать свое желание?»

Обычно кто-нибудь из детей предлагает свой колокольчик, за что, естественно, получает благодарность товарища и одобрение взрослого. В этой игре важно привлечь внимание детей к обделенному сверстнику, вызвать их сочувствие и желание помочь.

На мостике

Перед началом игры создается воображаемая ситуация. Взрослый разделяет всех детей на две группы, разводит их в разные стороны и предлагает представить, что они находятся по разные стороны горного ущелья, но им нужно обязательно перейти на другую сторону. Через ущелье перекинут тонкий мостик (на полу чертится полоска 30-40 см шириной, символизирующая мостик). По мостику могут идти только два человека с разных сторон (иначе мостик перевернется). Задача заключается в том, чтобы пойти одновременно навстречу друг другу и перейти на противоположную сторону, не заступив за черту (иначе упадешь в пропасть). Участники разбиваются на пары и осторожно проходят по мостику

навстречу друг другу. Остальные следят за их движением и болеют. Тот, кто наступит за черту, выбывает из игры (падает в пропасть).

Успешное выполнение этой задачи возможно только в том случае, если кто-нибудь из пары уступит дорогу своему партнеру и пропустит его вперед.

Старенькая бабушка

Перед игрой несколько детей (8 или 10) делятся на пары, в которых один берет роль бабушки (дедушки), а другой - внука (внучки). Бабушки и дедушки очень старенькие, они ничего не видят и не слышат (можно завязать им глаза). Но их обязательно нужно привести к врачу, а для этого нужно перевести их через улицу с очень сильным движением. Внуки и внучки должны перевести их через дорогу так, чтобы их не сбила машина.

Улицу рисуют на полу мелом. Несколько детей играют роль машин и бегают туда-сюда. Поводырям нужно уберечь старичков от машин, провести через опасную дорогу, показать доктору (роль которого играет один из детей), купить лекарство и привести обратно по той же дороге домой.

На последнем этапе коррекционной работы становится возможной организация совместной продуктивной деятельности детей, где им нужно согласовывать свои действия и договариваться с другими. Нередко формирование межличностных отношений предлагается начинать с совместной деятельности. Однако при враждебном, отчужденном отношении к другому, когда ребенок не видит сверстника, пытается продемонстрировать свои преимущества, не хочет учитывать его интересы, деятельность детей не может стать по-настоящему совместной и не может их объединить. Как показывает опыт, общая продуктивная деятельность возможна только при сложившихся межличностных отношениях. Дети с трудностями в общении, сосредоточенные на себе (как агрессивные, так и замкнутые), не готовы к объединению вокруг общего продукта. Однако приведенные выше игры способствуют налаживанию нормальных отношений со сверстниками и готовят «трудных» детей к сотрудничеству, в котором все делают одно общее дело.

Совместную деятельность лучше сначала организовывать в парах, где непопулярный ребенок имеет возможность работать вместе с популярным. Каждая пара должна создавать свое произведение самостоятельно, по секрету от остальных. Такая организация способствует объединению, побуждает договариваться и согласовывать свои усилия. Причем деятельность должна быть не соревновательного, а продуктивного характера.

Приведем несколько примеров возможных занятий.

Мозаика в парах

Каждая пара детей получает мозаику, детали которой делятся между ними поровну. Задача заключается в том, чтобы сложить общую картину. Для этого нужно задумать сюжет, распределить усилия, учитывать и продолжать действия партнера. По завершении работы каждое произведение показывается всем остальным, и те пытаются догадаться, что изобразили авторы.

Рукавички

Для занятия нужны вырезанные из бумаги рукавички с различным незакрашенным узором. Количество пар рукавичек должно соответствовать числу пар участников. Каждому ребенку дается одна вырезанная из бумаги рукавичка и предлагается найти свою пару, т.е. рукавичку с точно таким же узором. Когда пара одинаковых рукавичек встретится, дети должны как можно быстрее и (главное!) одинаково раскрасить рукавички. Каждой паре дается только три карандаша разного цвета.

Рисуем домики

Двое детей должны нарисовать на одном листе бумаги общий домик и рассказать, кто в нем живет.

Здесь приведены лишь несколько сюжетов детских игр, стимулирующих взаимопомощь и заботу о другом. Естественно, каждая игра может быть дополнена или изменена в

зависимости от фантазии воспитателя и конкретных условий. Важно только сохранить главную цель игр - побуждать к заботливому и внимательному отношению к сверстникам. Побуждать не призывами и нотациями, а создавая конкретные житейские или игровые ситуации, в которых внимание к другому является необходимым и естественным условием совместной игры. Очень важно также; что приведенные игры исключают всякое сравнение детей, их конкуренцию и соревновательность. Каждый делает всё по-своему, как считает нужным. Нельзя осуждать детей за эгоизм или невнимательность. Нельзя слишком хвалить одних и ставить их в пример остальным. Такое оценивание и приведение положительных образцов, разделение детей на «хороших» и «плохих» могут только разъединить их, вызвать отчуждение. Наиболее эффективным способом воспитания нравственных качеств и преодоления трудностей в общении является не поощрение и порицание взрослого и не приобретение коммуникативных навыков, а формирование чувства общности с другими, своей внутренней причастности к ним. Как показывает опыт, систематическое проведение подобных игр и занятий способствует достижению этой цели.

Заключение

Мы рассмотрели некоторые игры и занятия, которые способствуют развитию общения детей, могут сделать его более содержательным и выработать коммуникативные навыки. Однако значение данных игр этим не исчерпывается. Пожалуй, главное заключается в том, что подобные занятия способствуют развитию нормальных межличностных отношений между детьми. В отличие от общения; эти отношения не зависят от конкретной ситуации, или содержания разговора, или совместной деятельности. Они являются устойчивой внутренней характеристикой человека и во многом определяют нравственную ценность его личности. По мысли С.Л.Рубинштейна, «сердце человека все соткано из его отношений к другим людям, и то, чего он стоит, целиком определяется тем, к каким отношениям человек стремится и какие отношения он способен устанавливать». Отношения к другим людям не только определяют ценность личности, но и являются главным содержанием ее внутренней жизни, рожают наиболее сильные и значимые переживания. Первый опыт таких отношений, приобретаемый в дошкольном возрасте, становится тем фундаментом, на котором строится личность ребенка, и во многом определяет его дальнейшую судьбу.

Межличностные отношения рассматривались в психологии как избирательные предпочтения, как представления о другом (о его социальных и личностных качествах), как способность к совместной деятельности и пр. Во всех случаях другой человек обычно рассматривается как внешний предмет (оценки, познания или воздействия). Однако такой подход, при котором один человек противостоит другому и выступает как предмет его действия (оценки или познания), не является адекватным для понимания человеческих отношений и достаточным для их описания. Дело в том, что другие люди являются не внешней средой, предметно воспринимаемой человеком, но внутренним содержанием его жизни. Встреча с другим (а значит, и понимание, сопереживание, диалог) возможна лишь в силу того, что этот другой уже живет в сознании человека. Причем этот «внутренний другой» является необходимым основанием сознания и самосознания.

Сложность понимания и воспитания межличностных отношений людей заключается в том, что они основаны на двух противоречивых началах. В первом из них другой является противопоставленным, эмпирическим существом, определяемым через совокупность своих качеств. Эти качества могут стать предметом познания, оценки или использования, поэтому данный аспект отношений можно назвать *предметным* (или *частичным*). Второе начало предполагает несводимость человека к каким-либо конечным, определенным характеристикам; он может быть только субъектом общения и обращения, где выступает как целостная личность. Поэтому данный полюс отношения может быть назван *личностным* (или *целостным*).

В реальных человеческих отношениях эти два начала не могут существовать в чистом виде и постоянно «перетекают» одно в другое. Очевидно, что человек не способен жить без познания, оценки и использования других, но в то же время человеческие отношения не могут быть сведены только к каким-либо конкретным функциям.

Отношение к другому неразрывно связано с отношением человека к себе. Собственное *Я* также может восприниматься как совокупность конкретных качеств, которые могут быть определены и оценены. Именно в этом контексте, как правило, изучается самосознание ребенка, понимаемое как «образ себя» или «самооценка». Однако данное понимание не исчерпывает всей действительности самосознания. Собственное *Я* всегда является незавершенным, до конца не определенным и приобщенным к другим людям изнутри. Как и отношение к другому, отношение к себе колеблется между этими двумя пределами, не достигая их до конца. Вместе с тем в сознании человека всегда живет другой, который делает возможным осознание себя и отношение к другому. Таким образом, отношение к себе и к другому можно считать взаимодополнительными сторонами личности человека.

Развитие межличностных отношений ребенка можно представить как сложное переплетение и взаимосменяемость этих двух начал в отношении к себе и к другому. Изменение соотношения предметного и личностного начала в отношении к себе и к другому задают возрастные и индивидуальные варианты личностного развития ребенка.

Исследования возрастного развития отношения к сверстнику на протяжении дошкольного возраста позволили выделить три основных этапа, каждый из которых отражает особенности развивающейся личности дошкольника.

В младшем дошкольном возрасте сверстник еще не является значимым другим для ребенка. В то же время его присутствие повышает общую активность и эмоциональность малыша. С раннего возраста ребенок воспринимает ровесника не как физическое тело, а как похожее на себя существо. Дети радостно обнаруживают общие предметы или черты, охотно воспроизводят движения другого малыша, подражают его звукам, хотя самого сверстника как бы не замечают. «Смотрясь» в сверстника, как в зеркало, ребенок выделяет и объективирует свои отдельные качества.

В середине дошкольного возраста собственное *Я* ребенка конкретизируется в «предметных» проявлениях: его имущество, преимущества, умения, похвала взрослого начинают оцениваться посредством сверстника и «глазами сверстника». Возникнувшее внутреннее «предметное» отношение к сверстнику в этом возрасте проявляется в противопоставлении себя другому и в конкуренции между детьми. Каждому ребенку необходима уверенность в том, что он самый хороший, самый умелый и красивый. Наиболее простой способ доказать это - сравнение себя с тем, кто рядом и кто так похож на него. Правда, при таком сравнении дети бывают весьма субъективны. Их основная задача - доказать свое превосходство. Для этого подходят и новые тапочки, и похвала воспитателя, и умение бегать или прыгать. Но за всем этим стоит; «Смотри, какой Я хороший». Однако, испытывая острую потребность в признании и восхищении других, дети сами не умеют и не хотят выражать одобрение своим сверстникам. Не стремятся они также и помогать или уступать другим. У многих детей этот этап затягивается, а у некоторых остается на всю жизнь. От этого бесконечные конфликты и проблемы в отношениях с другими людьми.

Причиной детских (и не только детских) конфликтов практически всегда является доминирующая ориентация на оценку и признание других, где эти другие оказываются предметом сравнения и средством самоутверждения. Поэтому вся жизнь превращается в доказательство своего превосходства «ли в обиду, что меня недооценили. У бесконфликтных детей доминирует потребность в сотрудничестве и сопереживании, а оценка себя и другого уходит на второй план.

Преобладание предметного, оценочного отношения к себе является также причиной повышенной тревожности, которая выражается в застенчивости. Главной причиной

детской застенчивости является страх оказаться порицаемым, отвергнутым, недооцененным, который существенно отравляет жизнь и самому ребенку и окружающим. К старшему дошкольному возрасту у многих (но, увы, не у всех) детей появляется новое, личностное начало в отношении к сверстнику, в котором он относит себя другому (т.е. относится к нему) во всей своей и его целостности. При этом взаимодействие детей становится значительно более мирным. Количество и острота детских конфликтов снижается. Зарождается интерес к сверстнику и желание что-то сделать для него. Это проявляется в вопросах («Во что ты играешь?», «Что хочешь делать?», «Тебе понравился мультик?» и пр.), в стремлении обрадовать или рассмешить сверстника, в способности помочь и уступить ему (сделать подарок, играть в его любимую игру, поделиться конфетой). В этом наивном стремлении сделать что-то для другого видны ростки новых отношений между детьми, в центре которых уже не *Я*, а *ТЫ*. Эти ростки взрослые должны бережно выращивать и поддерживать, чтобы они не зачахли. Чтобы примитивное и понятное «Смотри, какой Я хороший» не задушило интерес к другому и желание помочь ему.

Дошкольный возраст - еще только начало отношений с другими. Пока еще возможно открыть ребенку другого человека не как соперника и конкурента, а как самоценную и значимую личность со своими, но в то же время твоими радостями и трудностями.

Помочь в этом ребенку должны прежде всего близкие взрослые.

Вопросы и задания

1.С помощью каких методик можно выявить положение ребенка в группе сверстников и определить степень его популярности?

2.Используя известные вам социометрические методики, попытайтесь выявить наиболее популярных и отвергаемых детей в группе. Положительные и отрицательные выборы детей зафиксируйте отдельно в протоколе:

Детей, получивших максимальное число отрицательных выборов по всем методикам, можно считать непопулярными (отвергаемыми).

3.Каковы основные этапы коррекционной работы с трудностями общения?

4.Почему такую работу нежелательно начинать с совместной деятельности?

5.Вместе с воспитателем попытайтесь осуществить описанные выше игры в группе старших дошкольников.

Рекомендуемая литература

Богуславская З.М., Смирнова Е.О. Развивающие игры для младших дошкольников. - М., 1992.

Клюева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. -Ярославль, 1996.

Мухина В.С. Психология дошкольника. - М., 1975.

Отношения между сверстниками в группе детского сада / Под ред. Т.А.Репиной. - М., 1978.

Развитие общения дошкольников со сверстниками / Под. ред. А.Г. Рузской.- М., 1989.

Репина Т. А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада. - М., 1988.

Смирнова Е.О., Калягина Б.А. Особенности отношения к сверстнику у популярных и непопулярных дошкольников // Вопросы психологии. - 1998.-№ 3.

Яacobсон С.Г. Психологические проблемы этического развития детей. -М., 1984.