

**Авторы: Шейко Наталия Геннадьевна, к.п.н., Виноградова
Наталья Валерьевна, Нилова Тамара Михайловна, Пискарева Татьяна
Сергеевна**

**АЛГОРИТМЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ С РАЗЛИЧНЫМИ ТЕКСТАМИ КУЛЬТУРЫ**
Методические рекомендации в помощь педагогам

Человек познает окружающую действительность в том числе посредством органов чувств – зрения, слуха, осязания, обоняния, вкуса. Среди основных каналов восприятия – вербального, аудиального, тактильного, визуального – последний играет особую роль. По свидетельству психологов, большинство людей получает представление о мире именно благодаря зрению: рассматривая различные природные и культурные объекты, наблюдая за происходящими событиями.

Современному человеку подчас бывает нелегко разобраться в окружающей действительности. Ведь информация все чаще приходит к нам в виде картинок, знаков и символов. Причем в последние десятилетия влияние визуальных сообщений на сознание как детей, так и взрослых стало мощным, хаотичным и неуправляемым. Мы существуем в условиях смешения разнообразных, а зачастую и противоречивых, зрительных образов. Чтобы не потеряться в этом потоке, человеку необходимо владеть минимальным уровнем развития визуальной (зрительской) культуры, которая понимается как «интегративное психологическое образование, направленное на взаимодействие с визуальной окружающей средой, ... обеспечивающее адаптацию, присвоение (смысловое постижение) и ... преобразование визуального информационного потока». Другими словами, «быть зрителем»

– это значит уметь воспринимать, осознавать и адекватно интерпретировать визуальные образы.

В данной разработке, подготовленной педагогическим коллективом ГБДОУ детский сад № 93 Выборгского района Санкт-Петербурга в рамках инновационной образовательной деятельности, собраны методические рекомендации по развитию визуальной культуры дошкольниками средствами визуального контекста – различных текстов культуры, которые могут стать предметом рассматривания и обсуждения детьми под руководством педагога. Ниже кратко описываются алгоритмы организации работы дошкольников с такими текстами культуры как картина (фотография, плакат), вещь (предмет), здание, скульптура (памятник), городское пространство, мультфильм. Данные рекомендации могут использоваться воспитатели детских садов при проектировании образовательных событий – занятий, совместной деятельности, семейных досугов и пр., в том числе в рамках дополнительных (парциальных) культурно-образовательных программ. В ГБДОУ детский сад № 93 Выборгского района предлагаемые алгоритмы работы с различными текстами культуры были разработаны в рамках региональной программы краеведческого характера «Город на ладошке» (авторы – Н. Г. Шейко, Е. Н. Коробкова). Поэтому в некоторых случаях описываемые в данных методических рекомендациях алгоритмы раскрываются на конкретных примерах из практики реализации указанной программы.

ВАЖНО!!! При использовании педагогами данных алгоритмов следует помнить о следующих общих дидактических и методических правилах:

1. Все алгоритмы разработаны под *формат исследовательской деятельности дошкольников!* Взаимодействие детей с тем или иным текстом культуры строится как коллективное визуальное (а в некоторых случаях еще и тактильное, аудиальное, кинестетическое и пр.) исследование объекта. А

это означает, что *никакой предварительной информации о том или ином объекте культуре, его содержании или истории возникновения и бытования педагогом не дается*. Отсутствие какой-либо дополнительной информации, помимо самого текста культуры, вынуждает ребенка обращаться к собственному опыту (опыту жизненных впечатлений, общения с искусством, если таковой имеется, к своим субъективным переживаниям и ассоциациям) и исходить из своих возможностей интерпретации и оценки. Работа детей разворачивается в логике – «от анализа объекта культурного наследия самими дошкольниками к дополнению и уточнению педагогом выдвинутых воспитанниками версий».

Пример из практики:

В этом контексте знакомство детей, например, со спецификой города на Неве должно начинаться не с пояснений взрослого, а с предложения, адресованного воспитанникам, рассмотреть одно из сооружений, которое «встречает» всех, кто въезжает в Петербург по пригородным шоссе. На большом экране с помощью мультимедийной техники демонстрируется фотография современного въездного знака, установленного на границе города и представляющего собой консоль, выполненную в форме стилизованной ионической колонны, на которой размещено современное название города, фраза «Ленинград – город-герой», изображение городского герба и пяти орденов, которыми был награжден Санкт-Петербург в советское время. Этот знак является своеобразной «визитной карточкой» города и достаточно красноречиво «повествует» об его уникальности: город, сменивший несколько имен, расположенный на перекрестке реки и моря (морской и речной якоря в гербе), бывшая столица (скипетр в гербе), город-герой, награжденный высшими государственными наградами. Воспитатель, не поясняя точного названия объекта («въездной знак») и ничего не рассказывая о нем, предлагает детям поразмышлять, для чего же устанавливаются подобные объекты? Как они могут служить людям? Какие слова и изображения попали на этот объект? Что они могут значить? Поскольку никакой предварительной информации дети не получили, они вынуждены, опираясь на имеющийся у них жизненный опыт и ранее приобретенные знания, искать ответы на поставленные вопросы исключительно в самом объекте культурного наследия. Дав возможность всем желающим высказаться, педагог обобщает и уточняет прозвучавшие мнения и версии, а также выявляет круг тех вопросов, на которые дети, по

каким-то причинам, не смогли найти ответ. Констатация проблем, с которыми столкнулись дошкольники во время исследования, как правило, рождает у них стойкое желание, во что бы ни стало найти решение, и именно в этот момент они обращаются за помощью к педагогу. Дети задают интересующие их вопросы, которые ориентированы на пополнение недостающей историко-культурной информации. Лишь после того, как подобный познавательный интерес возник, взрослый может изложить все те сведения, которые не только востребованы детьми, но и важны с точки зрения раскрытия изучаемой темы.

2. При выборе конкретного текста культуры (конкретной картины, скульптуры и пр.) следует *учитывать возрастные особенности детей и имеющийся уровень визуальной и коммуникативной культуры*. Ориентирами могут стать критерии:

- информативность – способность текста культуры «рассказать историю», интересную для дошкольника (информация, которую несет объект должна быть частично знакома для ребенка, пересекаться с его личным повседневным опытом);

- смысловая доступность текста культуры для детей старшего дошкольного возраста (объект не должен быть перегружен сложными и неясными значениями и смыслами);

- соответствие теме, главной идее образовательного события (так как на практике обращение к объектам культурного наследия, как правило, происходит в рамках изучения той или иной темы программы).

Пример из практики:

Объектом для пристального исследования (по крайней мере, в Санкт-Петербурге) могут стать даже крышки люков, которые дети так часто видят под своими ногами. Их форма, надписи и рисунки, нанесенные на поверхность, несут огромный пласт информации о том, какой огромный и удивительный подземный мир прячется под асфальтом. Предложите дошкольникам рассмотреть их и задуматься: куда могут вести люки? почему они имеют круглую форму? как рабочие, поддерживающие в порядке «подземное хозяйство» города, попадают в шахту, если в самой крышке нет ручки? чем крышки люков отличаются друг от друга? что могут означать буквы «К», «В», «ТС»,

нанесенные на них, и зачем на некоторых люках изображен телефон? В итоге своей исследовательской деятельности юные горожане не только поймут, из-за чего городские коммуникации традиционно располагают под землей, не только научатся понимать язык символов и знаков, но и осознают, почему взрослые так настойчиво советуют детям быть осторожными при перемещении по неисправным крышкам люков.

К одному и тому тексту культуры можно обращаться неоднократно и с разной целью. Так, на соседнюю с детским садом улицу можно отправиться трижды и каждый раз с новой идеей. В первый раз – для того, чтобы понять, как она устроена (как организовано ее пространство). Чтобы ответить на этот вопрос детям придется рассмотреть общую панораму магистрали, вычленить ее части (мостовая, тротуар) и поразмышлять, для чего они нужны, найти те элементы, которые делают улицу безопасной (дорожные знаки, переходы, ограждения, фонари) и комфортной (асфальт, крытые остановки общественного транспорта, скамейки, фонтаны, клумбы, парковочные площадки). Во второй раз уже, казалось бы, исследованная магистраль станет площадкой для отработки навыков ориентирования в городской среде. В этом случае в поле зрения детей попадут другие детали улицы: адресная табличка с ее названием, номера домов, указатели расположения квартир у подъездов, карты города, размещенные на остановках общественного транспорта и прочие знаки-ориентиры. В ходе второго исследования задачей детей станет поиск ответа на вопрос: как не заблудиться в городе? что может помочь горожанину найти нужный адрес? В третий раз ближайшая улица превратится в место, где ребенок освоит правила поведения в городе. Понаблюдав за движением людского потока по тротуарам, за тем, как горожане входят и выходят из транспорта, как расходятся в дверях магазинов, дошкольники смогут сформулировать некоторые базовые правила городского общежития и осознать, в связи с чем их следует придерживаться в своей повседневной жизни. Личные наблюдения и коллективные рассуждения помогут детям понять: почему надлежит при перемещении по улице держаться правой стороны? для чего нужно придерживать за собой дверь магазина? почему из автобуса сначала выходят, а потом входят?

3. Детское исследование текстов культуры основывается *на диалоге: ребенок-ребенок, дети-педагог*. То есть предлагаемые методические алгоритмы работы с объектами культурного наследия *предполагают организацию группового обсуждения*.

Педагогические возможности дискуссии трудно переоценить. Во-первых, ученые, изучающие сферу когнитивного развития, утверждают, что наше мышление облечено в слова, а поэтому мы не в состоянии до конца понять свою же собственную мысль до тех пор, пока не проговорим ее вслух (Л.С. Выготский: «Мысль не выражается в слове, но совершается в слове»). Во-вторых, объекты культурного наследия города порой предполагают и допускают наличие различных толкований и прочтений. Их восприятие напрямую зависит от личности человека: его возраста, жизненного опыта, взглядов на мир и пр. Множественность индивидуальных трактовок одного и того же объекта может быть выявлена лишь в диалоге. В-третьих, в коллективных обсуждениях участники дискуссии помогают друг другу подробнее и глубже взглянуть в объекты культурного наследия (прочитать тексты культуры). По мере увеличения пространства смыслов и мнений, индивидуальному сознанию открывается то, что раньше могло остаться за пределами его внимания. Дошкольники могут «надстроить», развить собственную версию, пересмотреть первоначальные взгляды, прийти к совершенно иным выводам или, наоборот, укрепиться в своей правоте. Таким образом, дискуссия позволяет выйти на иной, качественно новый уровень осмысления обсуждаемой проблемы, когда из мозаики различных впечатлений и версий складывается «объемный», всесторонний образ увиденного. Так, от высказывания к высказыванию, от мнения к мнению, ребенок продвигается как по «строительным лесам» к решению проблемы.

4. Педагог, использующий приведенные ниже алгоритмы организации работы дошкольников с текстами культуры, берет на себя *функцию фасилитатора*.

Английское слово «facilitate» означает «облегчать, продвигать». Фасилитатор создает благоприятную доброжелательную коммуникативную среду, позволяющую детям совершить процесс самопознания. Он дает возможность каждому ребенку быть услышанным: он принимает все

высказанные детьми версии, если они доказаны, он не критикует озвученные воспитанниками идеи, он не дает указаний, что и как нужно сделать, он не высказывает собственное мнение. Его задача – организовать общение внутри детского коллектива таким образом, чтобы сами дошкольники, опираясь на имеющийся у них субъективный опыт и исследуемые тексты культуры, смогли найти ответ на тот или иной обсуждаемый вопрос. С помощью специальных технологий, методов и приемов коммуникативного взаимодействия педагог-фасилитатор направляет работу детей, помогает им услышать друг друга, отрефлексировать все прозвучавшие мнения и точки зрения, следит за выполнением воспитанниками заданных правил работы.

Для того чтобы коллективная дискуссия успешно развернулась, педагогу необходимо соблюдать ряд правил. При организации коллективного обсуждения воспитатель должен:

- держать нейтралитет. Он не высказывает собственного мнения, не озвучивает каких-либо наиболее распространенных в краеведческой, культурологической, искусствоведческой, исторической литературе версий;
- предоставлять право высказаться всем желающим;
- принимать как допустимую любую версию, даже если она покажется странной или неверной. Педагогу не следует торопиться исправлять ответ; лучше попросить дошкольника обосновать свое мнение конкретными наблюдениями;
- прояснять высказывания детей, задавая уточняющие вопросы;
- увязывать высказывания детей между собой, тем самым показывая, как разворачивается процесс дискуссии, как из мозаики различных мнений складывается целостный образ текста культуры;
- не оценивать ответы дошкольников («правильно» — «неправильно», «хорошо» — «плохо»).

Алгоритм работы с картиной (фотографией, плакатом)

1. Продемонстрируйте текст культуры или выведите его изображение на большой экран с помощью мультимедийной техники. Дайте детям несколько секунд для самостоятельного рассматривания.

2. Задайте первый «стартовый» вопрос: «Что вы видите?». Первые моменты восприятия живописного произведения (фотографии, плаката) – это, как правило, определение, узнавание того, что изображено. Поэтому работа всегда начинается с ответа на простой, легко провоцирующий разговор, вопрос: «Что вы видите?». Этот вопрос позволяет ребенку перечислить все, что попало в поле его зрения на картине (фотографии, плакате) – назвать предметы, указать на какие-то фрагменты изображения.

Пример из практики:

Например, рассматривая «Трамвай Б» С.Я. Адливанкина (1922, частное собрание), каждый из детей может отозваться на вопрос «Что ты видишь?» по-своему: один увидит «старинный трамвай», другой — «людей, которые в него садятся», третий — «зеленое дерево и дома», четвертый — «облака», пятый — «желтый песочек вместо асфальта» и т.д.

3. Вслед за вопросом «Что ты видишь?» можно сразу же задать вопрос: «Что здесь происходит?» («Что происходит на картине/фотографии/плакате?»). Этот вопрос побуждает детей к наблюдениям иного рода: они находят связи между изображенными предметами, персонажами, фрагментами, начинают выражать свои мнения и давать собственные интерпретации. Формулировка вопроса предполагает, что произведение рассказывает что-то такое, о чем вполне можно догадаться, что все изображенные и узнаваемые детали помогают сложить эту историю.

Пример из практики:

Например, продолжая рассматривать с помощью данного вопроса «Трамвай Б», воспитанники могут заметить, что «на домах висят вывески», «люди несут сумки», «все заходят в трамвай только с одной стороны — сзади», «водитель смотрит вперед»,

«старинный трамвай приехал на старинную остановку», «дует легкий ветерок», «пассажиры спокойны, а люди, залезающие в трамвай, ругаются» и т.д.

4. Слушайте детские ответы по указанным выше вопросам. Принимайте все версии и мнения, если они доказаны. Если ребенок выдвинул какую-то версию, которая вам и другим участникам не понятна, то попросите обосновать ее деталями изображения. Задайте ему вопрос в следующей формулировке: «А что ты увидел здесь такого, что позволило тебе так сказать?» («...сделать такой вывод?»).

Пример из практики:

Например, воспитанник при работе с произведением С. Я. Адливанкина сообщает: «дует легкий ветерок» или «старинный трамвай приехал на старинную остановку». Вопрос «Что ты увидел здесь такого, что позволило тебе так сказать?» заставляет «начинающих зрителей» искать и приводить аргументы в защиту своего мнения, своей трактовки произведения. Это помогает дошкольникам привыкнуть к мысли, что высказанная позиция только тогда будет звучать убедительно, когда она будет базироваться на фактах и логике.

5. Не оценивайте ответы детей. В рамках предлагаемой технологии нельзя хватить, поощрять одного ребенка и отрицательно реагировать на высказывания другого. Комментирования по типу «верно» — «не верно», «хорошо» — «плохо», «какое интересное мнение» — «ты говоришь чепуху», «умница» — «подумай еще» не допустимы. Оценка ответов педагогом может привести к негативным личностным деформациям. Например, у детей возникнет желание угодить педагогу («Воспитатель сказала, что Маша — наблюдательная, так как заметила важную деталь картины; поддержи-ка и я мнение подружки») или понизится самооценка («Меня ни разу не похвалили за ответ, значит я — плохой. Посижу, помолчу»).

Лучшей реакцией воспитывающего взрослого на высказывания детей является нейтральное слово «спасибо». Произнося его вместо «молодец», «хорошо», «замечательно», «подумай еще», «нет, не верно» и т.д., педагог

благодарит ребенка за высказанную версию, за наличие собственного мнения, за его вклад в общую дискуссию.

6. Перефразируйте каждое высказывание детей. Со стороны перефраз выглядит следующим образом: педагог после высказывания каждого ребенка передает его мысль, но не буквально, а конкретизируя и уточняя ее, уводит от «заикливания» на отдельных деталях картины (фотографии, плаката), способствует вербализации художественного образа.

Перефраз выполняет ряд существенных педагогических функций:

- функцию принятия мнения. Повторяя высказанное ребенком соображение относительно картины (фотографии, плаката), воспитатель тем самым показывает, что он понимает и ценит каждую прозвучавшую мысль. Это заставляет начинающего зрителя поверить, что слова его не бессмысленны — а это главная предпосылка для того, чтобы он захотел участвовать в таких обсуждениях и в дальнейшем;

- функцию повторной презентации озвученной ребенком точки зрения. Педагог, делая перефраз, помогает группе лучше расслышать все реплики (ведь кто-то из детей мог отвлечься от работы или не услышать мнение товарища), а также своим примером показывает, как важно выслушать и понять другого человека;

- функцию уточнения прозвучавшей версии. Зачастую дети, пытаясь озвучить результаты собственных внутренних размышлений, с трудом подбирают слова, выражаются нечетко, неясно, нелогично, «коряво». Педагогу необходимо «прорваться» сквозь нагромождения общих фраз или, наоборот, вытянуть из скудного словесного описания, то ценное и уникальное зерно, которое называется «взгляд, мнение ребенка». Поэтому нередко перефраз будет начинаться с фразы: «Если я тебя правильно услышала, то ты говоришь о...»;

- но главная функция перефразы заключается в том, что он позволяет развить динамику группового обсуждения. Педагог должен внимательно

следить за возникающими в ходе дискуссии эпизодами. Если несколько детей высказали схожие наблюдения, соображения или, наоборот, различные позиции, то в перефразе необходимо обратить на это их внимание, например, сказав: «Похоже, несколько человек согласны с тем, что...» или «Итак, у нас возникло несколько мнений о... Первая версия — ... По второй версии — ...». Полезно увязывать мысли разных дошкольников между собой: «Маше женщина, изображенная на картине, кажется печальной. А Ваня добавил, что такое впечатление возникает из-за ее глаз». Следует особо отмечать те случаи, когда мнение группы или отдельного воспитанника в чем-то изменилось: «Сначала нам казалось, что..., но теперь мы начинаем думать, что... тоже имеет свои основания», «Я вижу, что ты переменял свое точку зрения. Сначала ты утверждал... А теперь склоняешься к мнению...». Когда воспитатель обращает внимание на групповую динамику обсуждения, дети начинают понимать, каким образом их комментарии «вписываются» в общий ход рассуждений, дополняют и обогащают общее понимание произведения живописи (искусства фотографии).

Делая перефраз, следует помнить, что исказить смысл сказанного ребенком, дополнять ответ своими версиями или оценками нельзя. В качестве примеров приведем и прокомментируем несколько типичных ошибок, допускаемых педагогами.

Пример из практики:

- Точное повторение фразы ребенка.

Ребенок. Я вижу здесь нарисованы груши, яблони, вишни, цветы
Воспитатель. Ты видишь груши, яблони, вишни, разные цветы, трава зеленая и густая. Это сад, как у тебя на даче.

Если педагог, будет постоянно повторять дословно все, что говорят воспитанники, то скоро процесс рассматривания картины наскучит и взрослому, и детям. При перефразе важно вычленить суть сказанного. В данном случае, главный вывод ребенка заключался в том, что он для себя открыл, что на полотне изображен некий фруктовый сад.

- Переиначивание мысли.

Ребенок. Тут все похоже на беспорядок... Мне это не нравится.

Воспитатель. Тебе не нравится беспорядок?

Такой перефраз заставляет ребенка несколько изменить русло своих рассуждений, отвлечься от картины.

- Утрата личностного смысла, который ребенок вложил в реплику.

Ребенок. Я вижу здесь матушку, которая кормит своего ребеночка.

Воспитатель. Ты увидел мать, кормящую ребенка.

В данном перефразе педагог потерял эмоциональную оценку, которую ребенок дал персонажам картины: теплое и душевное слово «матушка» он заменил холодным и отстраненным «мать», а «ребеночка» назвал просто «ребенком».

- Грубое вмешательство.

Ребенок. Я вижу, что кто-то кого-то держит на руках.

Воспитатель. Хорошо. Расскажи мне, где находится эта женщина, как она держит младенца.

Во-первых, участник дискуссии ничего не говорил ни о женщине, ни о том, что изображенный ребенок — младенец; во-вторых, автору высказывания может быть совсем неинтересно, где эта женщина находится.

7. Педагог должен внимательно следить за разворачивающейся дискуссией. Если вдруг обсуждение идет на спад, начинает угасать (дети замолкают, начинают повторяться в ответах), то следует задать один из вопросов: «Что еще вы видите?», «Что еще происходит?», «Кто-нибудь может что-либо еще добавить?», «Может быть, кто-нибудь видит то, о чем еще не говорили?», «Кто еще что заметил?» и т.д. Вероятно, в группе найдутся воспитанники, которые захотят продолжить дискуссию, выдвинут новые версии относительно увиденного.

8. Сигналом для прекращения работы с текстом культуры и для окончания дискуссии является угасание желания обсуждать картину (фотографию, плакат): версии у детей просто иссякают. Когда все мнения относительно данного произведения будут озвучены, следует подвести итог: обобщив все высказанные позиции, педагог может кратко рассказать о том, что же увидели все дети на картине. Итоговое обобщение не должно

содержать каких-либо оценочных суждений. Чаще всего в нем перечисляются те детали произведения, о которых говорили воспитанники, указывается на наличие различных версий прочтения картины (фотографии, палката) и, возможно, на нерешенные вопросы. В конце можно также предложить дошкольникам дать свое название произведению (если дети сами заинтересовались этой проблемой). Однако следует помнить, что точное название картины (фотографии, плаката), фамилию автора и другие историко-искусствоведческие сведения педагогу озвучивать не нужно. Только если у воспитанников не возникнет потребность узнать дополнительные сведения о только что рассмотренном произведении.

Алгоритм работы с вещью (предметом) в контексте культуры

Этап 1. Визуальное исследование (рассматривание вещи).

«Разговор» с вещью начинается с умения видеть целое и детали, важное и неприметное, типичное и удивительное. Исследуя вещь визуально, ребенок старшего дошкольного возраста может оценить ее размер, форму, конструкцию, цветовое и декоративное оформление, прочесть надписи. В результате своих наблюдений юный исследователь, как правило, способен сделать предположение о возможном утилитарном назначении вещи и о времени ее создания (на уровне «старинная» — «современная»), определить название предмета и даже особенности художественного языка.

Главная задача педагога на этом этапе — сконцентрировать внимание детей на исследуемом объекте. Вещь следует поставить (положить) на стол так, чтобы все дошкольники смогли рассмотреть ее с разных сторон. При этом работу детей с предметом не должна предварять вербальная информация о нем. Если воспитатель сам расскажет о том, что это за предмет, откуда он к нам пришел, как использовался и устроен, то последующее его исследование становится бессмысленным. Вещь должна

быть загадкой, которую необходимо разгадать дошкольнику. Запустить и поддержать процесс визуального исследования помогут вопросы педагога. Целесообразно задавать вопросы так называемого открытого типа, на которые можно дать самые разнообразные ответы, например: «Что вы можете сказать об этом предмете?», «Что интересного в предмете вы заметили?», «Как вы думаете, для чего предназначена данная вещь?», «Как бы вы назвали ее?», «Кто, на ваш взгляд, мог быть хозяином вещи?», «Предположите, как давно она могла быть изготовлена?», «Как вы думаете, где она могла быть изготовлена?» и пр. В ходе исследования педагог должен задавать уточняющие вопросы («Что еще вы видите?», «Кто заметил что-то, о чем еще не говорилось?»), которые побуждают дошкольников вновь обращаться к исследуемому объекту культуры. Выслушивая ответы детей, желательно не давать категоричных оценок, даже если их позиция противоречит вашей собственной. Единственное требование к ответам — доказательность и обоснованность высказываний. Возможно, не все ответы совпадут с «правильным», общепринятым значением той или иной вещи. Некоторые версии будут основаны на том, что ребенок домыслил (иногда без всякой опоры на сам предмет). В таких случаях имеет смысл попросить автора высказывания уточнить, что именно послужило основой для сделанных им выводов («Что в вещи позволило тебе сделать такой вывод?», «Какие детали предмета могут подтвердить твое мнение?»), или предложить другим детям поразмышлять над прозвучавшей версией («А что вы думаете, по поводу того, что сказал... (имя ребенка)?», «А у кого другое мнение? Кто думает иначе?», «Что в предмете может подтвердить именно вашу точку зрения?»).

Этап 2. Непосредственный контакт с вещью (вещь в ощущениях).

Непосредственный контакт с вещью способен дополнить визуальные впечатления и раскрыть вещь с новой стороны, а также инициировать ощущения и переживания личного характера.

Во-первых, вещь можно взять в руки и исследовать ее на ощупь. Стимулировать процесс изучения объекта помогут дополнительные вопросы, задаваемые педагогом: «Что вы чувствуете, взяв вещь в руки?», «Что нового вы узнали о предмете, потрогав его?». В результате тактильного исследования вещь приобретает вес и фактуру: она воспринимается как тяжелая или легкая, мягкая или жесткая, гладкая или шершавая, холодная или теплая, удобная или неудобная, приятная или неприятная. Телесные переживания подсказывают многое из того, что не передается ни вербально, ни визуально. Например, воспитатель может долго рассказывать об уникальности костяного фарфора, но достаточно взять китайскую костяную чашечку в руки, чтобы увидеть прозрачность ее стенок, ощутить ее легкость и невесомость, почувствовать ее хрупкость и удивиться тому, что данный предмет является рукотворным. Тактильное исследование позволяет исследователю догадаться, почему костяной фарфор применялся исключительно для изготовления чайных и кофейных сервизов, а не для столовой посуды, и почему он являлся символом высокого социального статуса человека, роскоши, аристократизма.

Во-вторых, вещь можно послушать. Существует множество предметов, в которые человек изначально заложил способность звучать: часы, погремушки, музыкальные шкатулки, колокольчики, телефонные аппараты. Но издавать звуки способны и самые обыденные предметы. Стеклянная чашка, если слегка ударить по ее краешку карандашом, может звенеть, кожаный ремень, который мы помнем в руках, — скрипеть, страницы книги при их перелистывании — шуршать. Эти мелочи зачастую становятся главными для понимания вещей и явлений, которые ушли из современной жизни.

Как правило, дети обращают внимание на звуки предмета еще тогда, когда исследуют его тактильно. Если же они не смогли выйти на «звуковую палитру» объекта, а для познания сущности вещи это важно, то педагогу

следует задать наводящие вопросы, например: «Выясните, а какие звуки может издавать данный предмет?», «Какими услышанные звуки вам представляются (страшными, забавными, трагическими и пр.)?», «Как вы полагаете, о чем могут рассказать эти звуки? Что они добавляют к уже сказанному?».

В-третьих, некоторые материальные объекты культуры обладают своим запахом и их можно понюхать (при условии, если подобные действия не влекут за собой опасности для здоровья ребенка). Запах — важный фактор, способный определить наше отношение к предметам окружающего мира. Объект, источающий резкий химический запах (например, краски или резины), может казаться нам неприятным, а объект, пахнущий ванилью или карамелью, — привлекательным. Запахи сохраняются в памяти и позволяют вспомнить атмосферу того места, где мы впервые их почувствовали. Так, ароматы елочной хвои и мандарина перенесут нас на новогодний праздник, запахи машинного масла и бензина — на автозаправку или завод, а благоухание ладана — под своды православного храма. Поэтому в ходе организации детского исследования педагог может предложить воспитанникам выяснить, какие запахи имеет тот или иной предмет, какие ассоциации они у дошкольников вызывают и что могут рассказать нового о предмете.

В результате анализа ощущений, полученных по разным каналам восприятия, ребенок способен уточнить сведения о конструкции вещи и используемых для ее изготовления материалах. Все это позволяет вписать исследуемый предмет в тот или иной культурный контекст, подтвердить или опровергнуть выдвинутые на первом этапе версии об его назначении и истории (бытовании).

Этап 3. Экспериментирование (вещь в действии).

Взяв вещь в руки, дошкольник может не только более полно считать ее внешние характеристики, но и, стремясь познать ее суть, заняться

экспериментированием. Эксперимент должен быть направлен на более тщательное изучение явных и скрытых свойств предмета. На данном этапе ребенку предстоит понять, зачем вещи необходимы те или иные детали и какие функции они выполняют. Это можно сделать лишь в ходе практических действий, которые сами дети совершают с предметом. Если исследуемый предмет шляпа, то ее следует примерить; если пальцы, то можно попробовать разместить в них кусочек ткани и сделать несколько стежков; если бирюльки, то испытать эту игру. Эксперимент позволяет частично повторить действия автора — создателя вещи: мысленно поставить себя на его место — в конкретную ситуацию творчества, понять, какие средства имелись в его арсенале, осознать проблему, которая стояла перед ним. Такое мысленное со-творчество помогает выявить некоторые закономерности развития культуры, например, взаимосвязь природных условий и существовавших технологий, материалов, художественных образов.

Вопросы педагога, побуждающие детей провести эксперимент, могут иметь следующие формулировки: «Попробуйте понять, как "работает" данная вещь? Почему она устроена именно так?», «Как вы думаете, зачем вещи нужны те или иные детали?», «Выясните, каким образом люди пользовались этим предметом?», «Что с ним можно делать, а чего — нельзя?», «Насколько удобна вещь в использовании?» и т.д. Если дети в ходе исследования высказывают готовые версии без аргументации и уточнений, то следует обязательно поинтересоваться, что побудило их сделать тот или иной вывод: «Что ты увидел в вещи такое, что позволяет тебе так говорить?».

При экспериментировании, как и на предыдущем (втором) этапе исследования, дети могут передавать вещь из рук в руки по кругу. Если кто-то из дошкольников не готов что-либо сказать об особенностях устройства и функционирования данного предмета, то он может отдать его соседу,

произнеся фразу: «Пропускаю ход». В этом случае исследование будет не столь напряженным для детей, поскольку превратится в своеобразную игру.

Этап 4. Сравнительный анализ (сопоставление исследуемой вещи с другими вещами и предметами).

Чтобы понять культурно-исторические особенности данной вещи, необходимо сравнить ее с аналогами. Сопоставление предметов может идти по нескольким направлениям (в зависимости от общей педагогической задачи занятия, в которое включается исследование).

Во-первых, можно поставить в ряд несколько вещей, имеющих одно назначение, но созданных в разное время, например: старинный чугунный и современный электрический утюги. В этом случае ребенок получит представление о том, как история преобразовала внешний облик предмета, какие смыслы он приобретал или терял со временем, как пользование данной вещью меняло поведение человека и его отношение к миру.

Во-вторых, можно сопоставить вещи идентичного назначения, относящиеся к одной исторической эпохе, но несущие различную смысловую нагрузку, например: обычная кепка (своеобразный знак молодости, независимости, отдыха), изящная женская шляпка (символ женственности и элегантности), шутовской колпак (олицетворение праздника, веселья, смеха). Такое сравнение позволяет поразмышлять о символическом значении предмета (каким знаком в культуре он является, каким смыслом наделяет его человек).

И, наконец, для сопоставления можно подобрать вещи совершенно разные по назначению, но созданные в едином художественном стиле, например: компанию расписной деревянной ложке могут составить подносы или детские игрушки. Это позволит увидеть некоторые особенности той культуры, из которой пришли исследуемые вещи.

Инициировать данный этап детского исследования позволяют открытые вопросы: «Что вы можете сказать об увиденных вещах?», «Какие

выводы вы могли бы сделать из сопоставления данных предметов?» и т.д. Использование вопросов открытого типа не исключает применение вопросов конкретных (закрытых), которые целесообразнее задавать в тот момент, когда первые ответы от детей уже получены.

Этап 5. Творческая интерпретация.

Последний этап исследования связан с творческой деятельностью, в ходе которой ребенок «создает» вещи (рисует, лепит, делает макеты, придумывает проекты), наделяя их собственными значениями и смыслами. Задача ребенка заключается в том, чтобы создать похожий предмет, но для личных нужд, созвучный своему вкусу и настроению. Например, если дети исследовали какой-либо осветительный прибор, то на данном (пятом) этапе могут создать рисунок настольной лампы для своей комнаты. А после изучения зонта от дождя дошкольники могут сделать коллаж петербургского зонтика — сувенира из северной столицы. Творческая интерпретация может касаться и новых способов использования исследованной вещи. Для этого необходимо вывести вещь за пределы традиционных, принятых в культуре значений, наделить ее иными смыслами, актуальными для современного человека и созвучными существующей культуре. Например, можно попробовать найти новое применение старой вещи, уже вышедшей из обихода, или придумать инсталляцию (композицию), в которой изученный предмет будет композиционным центром.

Описанный алгоритм организации процесса исследования детьми вещей в контексте культуры является примерным. Изучение вещи может содержать все перечисленные выше этапы или ограничиваться только некоторыми из них. Это зависит от опыта исследовательской деятельности дошкольников, а также от специфики вещей, предлагаемых педагогом для изучения, например: музейные экспонаты, хранящиеся в мини-музее дошкольного учреждения, вряд ли можно исследовать тактильно или проводить с ними эксперимент.

В качестве примера приведем описание совместной деятельности по теме «Профессии».

Описываемое ниже занятие являлось частью большого образовательного проекта, посвященного профессиям родителей воспитанников подготовительной в школе группы. В ходе проекта дети должны были по очереди приносить из дома один-два предмета, способных рассказать о профессии папы или мамы. Вещи не только исследовались дошкольниками, но и становились основой временной выставки в группе. Обязательным элементом проекта были встречи с родителями — представителями различных профессий. В результате воспитанники не только расширили свои представления о мире профессий, но и осознали важную культурологическую идею: вещи могут являться атрибутами профессий и способны рассказать об их специфике.

Одно из занятий проекта было посвящено профессии балерины. В качестве вещей, способных рассказать об этой профессии, выступали пуанты.

Ход занятия.

Внимание детей обращается на выставку предметов — атрибутов профессиональной деятельности их родителей. Дошкольникам предлагается выполнить задание на наблюдательность: выявить, какие новые предметы появились в коллекции. Дети находят неизвестные пока им вещи — пуанты.

Организуется визуальное исследование предметов. Пуанты кладутся на стол, дети встают вокруг него. Педагог предлагает рассмотреть предметы: «Что вы можете сказать об этих предметах?». Отвечая на данный вопрос, дошкольники должны сделать предположение, что перед ними какая-то особая обувь, обратить внимание на цвет, специфику конструкции пуантов (тканевая основа, узкий нос, отсутствие каблука, длинные ленточки по бокам), их сохранность (потертости, пятнышки). В ходе обсуждения (по мере возникновения тех или иных версий) воспитатель задает дополнительные вопросы: «Как бы вы назвали данные предметы?», «Что вы увидели в

предметах такого, что позволяет сказать, что это обувь для танца?», «Кто мог быть их хозяином — мужчина, женщина, ребенок?», «Как вы полагаете, человеку какой профессии данные предметы могли бы принадлежать?», «Предположите, долго ли использовалась данная обувь ее владельцем?». Принимаются все версии детей, если они доказаны. В случае расхождения во мнениях, педагог обязательно делает в конце первого этапа детского исследования итоговый перефраз: «Мы рассмотрели эти таинственные вещи. Все вместе пришли к следующему выводу... Однако, в некоторых деталях наши точки зрения разошлись. Так, ... (имя ребенка) решил, что..., а ... (имена детей), предположили, что... Возможно, наш спор разрешит дальнейшее исследование».

На втором этапе исследования организуется непосредственный контакт детей с пуантами. Формулируется задание: «Давайте попробуем узнать, что могут рассказать о себе и о своем хозяине данные предметы, если мы возьмем их в руки». Дошкольники передают пуанты из рук в руки по кругу и высказываются. Воспитанники получают возможность потрогать исследуемые предметы, перевернуть обувь «подошвой» кверху, заглянуть вовнутрь и прочитать мелкие надписи, которых ранее не было видно. Дети узнают, что пуанты созданы из гладкой ткани, их носок — твердый, а подошва — мягкая. Дошкольники видят, что обувь является именно (подписана фамилия владелицы), а тапочки маркированы на «правый» и «левый». По ходу детского исследования педагог задает вопросы двух видов:

- поддерживающие дискуссию («Что еще вы можете сказать об этих предметах?», «Есть ли еще что-то, о чем никто не говорил?», «Что можно добавить к уже сказанному?»);
- уточняющие сформулированные версии («Что необычного в данных предметах?», «Как вы полагаете, почему носок танцевальной тапочки тупой и твердый?», «О чем может рассказать данная надпись?», «Что

вы можете сказать о том, каким образом была изготовлена данная обувь?» и т.д.).

Когда дискуссия подойдет к концу, педагог должен сделать краткий вывод о том, что нового «рассказали» вещи в ходе их исследования на ощупь.

На третьем этапе исследования детям предлагается поставить эксперимент: попробовать надеть пуанты и станцевать в них. В ходе практической деятельности у дошкольников возникают различные предположения относительно того, как правильно «завязать» пуанты вокруг ноги, как правильно танцевать в них. Принимаются все версии, если они доказаны. Обязательно обсуждаются следующие вопросы: «Удобно ли ходить (танцевать) в этой обуви? Почему?», «Какие танцевальные движения в ней удобно делать?». Для сравнения детям предлагается попробовать совершить те же танцевальные движения, но без пуантов. В результате дошкольники делают вывод о том, зачем нужна такая обувь танцовщице и насколько трудна профессия балерины.

Четвертый этап исследования — сравнение пуантов с аналогами (обычной обувью) — пропускается. Однако, поскольку у детей возникло много споров относительно деталей исследуемых вещей, чтобы разрешить их, приглашается балерина — мама одного из воспитанников, владелица пуантов. Она наблюдала за процессом детского исследования и слышала все вопросы, на которые не могли найти ответ дети. Гостя дает правильное название исследуемым предметам и профессии, для которой пуанты — рабочая обувь, демонстрирует, как правильно надевать балетные тапочки, как их подогнать по ноге, при возможности — исполняет танец. Далее обсуждаются вопросы о том, как становятся балериной, трудно ли танцевать в балете, для чего нужна профессия балерины, где работают балерины, бывают ли в балете мужчины, как называются театры, где идет балет. Рассматриваются фотографии, где изображена владелица пуантов в разных

балетных спектаклях. Детям предлагается сходить с родителями на балет и свои впечатления отразить в рассказах и рисунках.

В конце занятия в группу вносится волшебный сундучок с различными деталями костюма балерины (балетная пачка, юбка, диадема и пр.). Дети рассматривают предметы, примеряют их, обыгрывают. Занятие плавно переходит в игру с использованием всех атрибутов, которые были исследованы детьми. Пуанты возвращаются на выставку предметов — атрибутов профессий родителей.

Алгоритм работы со скульптурой (памятником)

У скульптуры как особого вида искусства есть три особенности:

1. *«телесность»*. Главной задачей этого искусства является передача состояния тела и движения, причем живого тела. Именно замершее живое тело есть важнейший объект скульптуры. Поэтому скульптуру нельзя понять умом. И даже эмоциональное переживание не всегда поможет нам проникнуть в тайны статуй. Для работы со скульптурой необходимо «включить» телесные ощущения, почувствовать скульптуру не столько «глазом», сколько «телом».

2. *«материальность»* скульптуры. В отличие от музыки, литературы и даже живописи художественный эффект скульптуры достигается за счет физических характеристик: освещения, расположения в пространстве, качества материала.

3. *«пространственность»*. Скульптура требует изучения в пространстве, ее надо обойти (если это объемная скульптура) или увидеть ее в архитектурном окружении, для которого она создавалась.

Эти ключевые особенности искусства ваяния определяют алгоритм организации работы по исследованию произведений скульптуры.

1. Мы рекомендуем знакомство со скульптурными памятниками начинать с ... «занятий физкультурой». Предложить детям сначала своим телом попытаться повторить позу статуи. Обсудите с детьми: что чувствует тело в такой позе? Напряжено оно или расслаблено, тревожно или спокойно, удобна эта поза или нет? Какие чувства может испытывать человек в таком положении? Обратите внимание и на мимику: что может «говорить» человек, изображенный скульптором? Такое «проживание» статуи изнутри не только помогает детям надолго запомнить произведение, которое они изображали, но и развивает их собственную телесную восприимчивость.

2. Рассмотрение деталей скульптурного объекта – надписей знаков и пр. Обойдите скульптуру и исследуйте ее визуально (с помощью глаз). В ходе исследования обсуждаем с детьми вопросы: Что вы видите? Что вас еще заинтересовало в этом объекте? На какие детали вы обратили внимание? Что нового о скульптуре мы узнали во время ее осмотра?

3. Обобщение первоначальной информации. Кто герой этой скульптуры? Что вы можете сказать о нем? (о его возрасте, происхождении, профессии и пр.)

4. При возможности исследуем материал, из которого сделана скульптура, на ощупь. Обсуждаем с детьми: Что вы можете сказать о материале? Какой он на ощупь? Что вы думаете о том, легко ли было мастеру делать эту скульптуру?

5. Отойдите от скульптуры и посмотрите на нее со стороны. Обсудите с детьми: что вы можете сказать о месте расположения этой скульптуры? Насколько ей здесь «уютно», «хорошо»? Красиво ли смотрится она в этом окружении? Можно ли предположить, почему ее поставили именно здесь?

6. Завершите исследование обсуждение вопроса: нравится ли вам данный объект культурного наследия?

Алгоритм работы с архитектурным объектом (зданием)

Перечислим некоторые особенности архитектуры, которые необходимо учитывать, приступая к изучению архитектурных памятников культурного наследия.

1. У архитектурных объектов ярко выражена *утилитарная функция*. Большинство зданий и инженерных сооружений используются человеком для своих нужд.

2. Другая особенность состоит в том, что архитектура – это самое *пространственное искусство* из всех пространственных видов искусств. Архитектурное произведение разворачивается в пространстве, и, кроме того, включает пространство в себя. Недаром только у архитектурных объектов есть план. Изучая архитектурное творение нельзя ограничиваться единственной точкой зрения для осмотра, одним ракурсом для его представления. Обход сооружения дает множество «видов», позволяет увидеть объект вблизи и на расстоянии, выявить специфические особенности его конструкции и художественного решения, увидеть множество скрытых при поверхностном осмотре деталей, предположить внутреннее устройство здания. При этом возникает целостность восприятия, которой так не хватает современному дошкольнику.

3. Отличие архитектуры от других видов искусств заключается в том, что она одновременно *воздействует почти на все органы чувств человека*.

Восприятие архитектурного памятника начинается с визуального знакомства. Масштаб здания, его местоположение, общее настроение, необычность художественного решения, соразмерность по отношению к человеку, – создают первое впечатление о памятнике. Это впечатление подкрепляется или разрушается, когда активизируются иные каналы восприятия – слух, обоняние, осязание. Важнейшим каналом восприятия для архитектуры являются мышечные ощущения, которые испытывает человек

при осмотре архитектурного объекта. Движение нашего тела, ритм шагов могут быть совершенно различными в различных типах архитектурного пространства. В каждом случае человек испытывает определенные эмоциональные и физические состояния, которые в конечном итоге и становятся основными источниками формирования его представлений о том или ином памятнике архитектуры.

4. *Архитектура* представляет собой *синтез искусств*. Ее можно назвать всеобъемлющим, всеохватывающим искусством. В создание архитектурного сооружения вкладывают труд архитектор, строитель, скульптор, художник, мастера различных специальностей – позолотчики, резчики по дереву или камню, паркетчики и пр. Любое произведение искусств, входящее в оформление здания, является его неотъемлемой частью, создается с учетом специфики данного сооружения и собственного места в его экстерьере или интерьере. В результате образуется сплав, целостное произведение, изъятие отдельных фрагментов которого приводит к утрате смыслов всего архитектурного комплекса.

Архитектурная среда в силу своих специфических особенностей, несет самый значительный информационный поток, доступный человеку. Выделяется четыре *уровня восприятия этой информации*:

- восприятие объемно-пространственной структуры сооружения;
- понимание функционального назначения и соответствия этого назначения форме;
- постижение художественной формы;
- осмысление, анализ полученной информации, и выявление идейно-художественного содержания.

Алгоритм работы с архитектурным сооружением:

1 шаг. Вне зависимости от того, что находится перед вами – здание или мост, триумфальная арка или водонапорная башня начните *осмотр объекта издалека*. Встаньте так, чтобы вам открывался общий вид

достопримечательности. Сосредоточьте внимание детей на том, какое место занимает данный объект в природном и городском ландшафте, насколько он вписывается в существующую застройку, какое общее впечатление производит. Возможные вопросы для обсуждения: Что напоминает вам это здание? Что вы можете сказать о размерах? Из каких элементов состоит архитектурный памятник? Насколько удачно он вписан в окружающую среду? Что удивительного в этом здании?

2 шаг – осмотр достопримечательности вблизи – с расстояния в 15-20 шагов. Обратите внимание детей на материалы, из которого объект создан, на конструктивные особенности (форму сооружения, его высотные доминанты, расположение и высоту окон и пр.) и декоративные украшения, на памятные и информационные надписи. Рассматривайте вместе с детьми каждую деталь достопримечательности, даже самую мелкую и, казалось бы, незначительную. Исследование отдельных элементов объекта даст вам возможность определить его функциональное назначение и время постройки, выяснить, какие исторические личности с ним связаны, узнать о некоторых страницах его биографии. Так, например, о дворянском происхождении владельца дома нам расскажет герб, размещенный на фасаде, о том, что хозяин был торговцем или промышленником – изображение крылатого шлема античного бога Меркурия, о дате постройки или перестройки дома – дата, выбитая на флюгере. Возможные вопросы для обсуждения и исследования: Что вы можете сказать о здании? Что вы увидели интересного здесь? Как вы полагаете, для чего строился этот объект? Каково его назначение (в прошлом, сейчас)? Что вы думаете о том, когда был создан данный объект? Меняло ли свой облик это сооружение? Из каких материалов построено здание? Как расположены окна? Какие использованы украшения? и пр.

Третий шаг – *обойдите объект*, если это возможно. Вы не только сможете обнаружить новые и необычные детали (например, узнать, что все

фасады Зимнего дворца отличаются друг от друга по оформлению), но и уточнить ранее выдвинутые предположения и версии относительно исследуемой достопримечательности. Возможные вопросы для исследования: Какой фасад здания является главным? Что отличает его от боковых фасадов? Как акцентирован вход в здание? Какие интересные детали вам удалось обнаружить?

И, наконец, если перед вами здание – *зайдите внутрь*. Осмотрите убранство подъездов, лестниц, помещений. Знакомство с интерьерами помогает углубить знания, полученные при внешнем осмотре объекта, а иногда обогащают их новыми сведениями. Например, по расположению и оформлению лестниц доходных домов можно определить социальный и материальный состав жильцов. Светлая, широкая, нарядная, выходящая на улицу лестница предназначалась для состоятельных людей, а «черная», вход на которую располагался со двора, использовалась слугами и малообеспеченными обитателями дома. Возможные вопросы для обсуждения и исследования: внутри дом такой же, как снаружи? Каким дом предстал изнутри? Какие детали интерьера напоминают о назначении здания? Какие события могли разворачиваться в этих помещениях?

Исследуя объект, помните, что в этом процессе осмотра участвуют не только зрение, но и *другие органы чувств* – осязание, обоняние, слух, моторика (положение тела, темп шагов). Предложите детям дотронуться до главной лестницы Зимнего дворца, почувствовать холод и удивительную гладкость мрамора. Попробуйте всей семьей обхватить колонну, поддерживающую крышу Биржи на стрелке Васильевского острова, и вы ощутите всю мощь и величие здания. Сравните свои ощущения при передвижении по старой булыжной мостовой и по асфальту. Закройте глаза и вслушайтесь в звуки Петербурга: в одном месте вы услышите бешеное биение жизни – шумят машины, громко беседуют прохожие, работают строители, в другом – вы, наоборот, почувствуете тишину и спокойствие.

Включение «в работу» других органов чувств, помимо зрения, поможет дошкольникам составить наиболее целостную и яркую картину исследуемого объекта.

Алгоритм работы с локальным городским пространством (на примере улицы)

1. *Утилитарное назначение улицы:* роль улицы в планировочной структуре города и ее функции (Где улица расположена? Откуда и куда ведет? Что она связала и для чего? Существуют ли рядом улицы, выполняющие роль «дублера» данной магистрали? Удобно ли этой улицей пользоваться пешеходам и водителям? Насколько удобно человеку ориентироваться на улице?)

2. *Социальное назначение улицы:* улица как общественное место, публичное пространство (Много ли на улице людей? С чем это может быть связано? Кто является «типичным» обитателем данной улицы? Что горожанин может «делать» на улице (кроме передвижения)? Какие правила поведения соблюдают люди на этой улице? Изменяется ли жизнь улицы в зависимости от дня недели, времени суток?)

3. *Внешность (эстетика) улицы* (Каковы размеры улицы? Одинаково ли выглядит правая и левая сторона улицы? Можно ли считать улицу архитектурным ансамблем? Какова степень благоустроенности улицы? Имеет ли улица «свое лицо»?)

4. *Биография улицы* (Когда улица могла появиться на карте города? Как застраивалась улица – одновременно на всем пространстве или фрагментарно? С чем это может быть связано? Когда улица получила окончательное оформление? Развивается ли эта улица сегодня? О каких исторических событиях она хранит память?)

Алгоритм работы с мультфильмом (кинофильмом)

1. Перед просмотром мультфильма (фильма) озвучьте его название. Посмотрите вместе с детьми мультфильм (фильм).
2. Первый круг обсуждения. Задание детям: Давайте убедимся, что все мы смотрели один и тот же фильм. Придумайте один вопрос про то, что происходило в мультфильме. Но ответ на этот вопрос вы должны точно знать. Задайте свой вопрос другим.
3. Второй круг обсуждения. Задание детям: Наверное, в мультфильме были места, которые вы не поняли. Задайте вопрос о том, что вам было не понятно. Задайте свой вопрос другим участникам обсуждения.
4. Третий круг обсуждения. Задание детям: А что вы поняли и узнали из мультфильма.