

**Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение  
детский сад комбинированного вида №44 города Ставрополя**

---

(полное наименование образовательной организации города Ставрополя  
(далее – образовательная организация))

Утверждено  
на педагогическом совете  
№ 6 «31» мая 2022 года

**Отчет  
о реализации проекта городской инновационной площадки в сфере  
образования в городе Ставрополе в 2021-2022 учебном году**

**Тема: «Образовательные траектории детской одаренности в  
образовательном процессе ДООУ в свете решения ФГОС ДО»**

Срок реализации программы: 2020-2023гг.

**Список исполнителей:**

Зима Виктория Андрониковна	научный руководитель, кандидат педагогических наук
Бокова Ольга Юрьевна	заведующий
Дмитрюкова Светлана Дмитриевна	старший воспитатель
Балюконис Евгения Николаевна	воспитатель
Бравкова Ангелина Павловна	учитель-логопед
Горбцова Наталья Владимировна	воспитатель
Казакова Юлия Георгиевна	воспитатель
Камалова Лилия Раисовна	педагог- психолог
Коваленко Ирина Николаевна.	воспитатель
Мацагора Анна Ивановна	воспитатель
Меджидова Аслихат Алиевна	воспитатель
Мельник Любовь Викторовна	воспитатель
Мурадова Мария Сергеевна.	воспитатель
Понамарева Анна Сергеевна	воспитатель
Савченко Ольга Сергеевна	музыкальный руководитель
Сергеева Татьяна Васильевна	воспитатель
Харченко Ангелига Дмитриевна	воспитатель

Ставрополь, 2022 год

**Информационно-аналитическая справка  
о результативности инновационной деятельности**

**Продуктивность реализации инновационного проекта  
(программы)**

На основании приказа комитета образования администрации города Ставрополя от 20.11.2020 года № 562-ОД «О деятельности муниципальных инновационных площадок» на базе МБДОУ д\с № 44 открыта городская инновационная площадка по теме: «Образовательные траектории детской одаренности в образовательном процессе ДОУ в свете решения ФГОС ДО». Данная площадка начала функционировать 01 июня 2020 года.

**Цель инновационной площадки:** теоретическая систематизация и методическое обеспечение системы образовательных траекторий развития детской одаренности в контексте всех областей ФГОС ДО.

**Задачи:**

1. Теоретически систематизировать и разработать методическое обеспечение системы образовательных траекторий развития детской одаренности в практике работы ДОУ в рамках современных стандартов.
2. Организовать и провести инновационное исследование по реализации системы образовательных траекторий развития детской одаренности в контексте всех областей ФГОС ДО.
3. Составить методические рекомендации для реализации системы образовательных траекторий развития детской одаренности в педагогическом процессе ДОУ.

В ходе второго этапа деятельности инновационной площадки: проводился полный педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный); промежуточный мониторинг; корректировалась и дополнялась система образовательных траекторий развития детской одаренности в практике работы ДОУ; моделировалась

система методических материалов и рекомендаций.

В конце 2021 и начале первой половины 2022 учебного года в МБДОУ д\с комбинированного вида № 44 г. Ставрополя были подготовлены и изданы:

- Статья «Театрализованные игры как средство развития художественно-творческой одаренности детей старшего дошкольного возраста», Международный образовательно-просветительский портал» ФГОС онлайн» Москва, свидетельство о публикации от 14.03.2022 г.
- Статья «Психолого-педагогические условия развития интеллектуально-исследовательской одаренности старших дошкольников» Всероссийское СМИ «Время знаний», свидетельство о публикации 16.06.2022 г.
- Статья «Педагогические условия использования художественного слова в системе развития коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста», Международный образовательно-просветительский портал ФГОС онлайн», свидетельство о публикации от 26.01.2022 г.
- Статья «Выявление одаренных детей в дошкольном возрасте», Международный образовательный портал «Солнечный свет», свидетельство о публикации от 17.06.2021 г.
- Методические рекомендации «Сторителлинг как интегративная технология развития одаренности детей дошкольного возраста» Самиздат, май 2022 г.

Данная работа продолжится в 2022-2023 учебном году.

### **Управление инновационной деятельностью**

Для качественного управления инновационной работой были разработаны локальные нормативные акты, регламентирующий деятельность МБДОУ д\с комбинированного вида № 44 г. Ставрополя в ходе реализации инновационного проекта:

- Приказ о деятельности инновационной площадки (от 20.11.2020 г. № 562– ОД)

- Положение о городской инновационной площадке (приказ от 01.02.2021г. № 44- ОД)

С целью совершенствования инновационной деятельности в детском саду была скорректирована нормативно-правовая база, обеспечивающая ведение инновационной работы.

Рассмотрена на научно-методическом совете МБДОУ программа диагностических материалов по инновационной деятельности для констатирующего и контрольного этапов исследования.

Рассмотрена на научно-методическом совете МБДОУ программа методических материалов по инновационной деятельности для формирующего этапа исследования.

В рамках деятельности инновационной площадки организовано повышение квалификации сотрудников МБДОУ.

Повышение квалификации сотрудников МБДОУ в 2021-2022 учебном году осуществлялось в различных формах.

1. Курсы повышения квалификации. В 2021-2022 учебном году повысили свою квалификацию – 6 педагогов.
  - «Цифровые компетенции педагога ДОО» (72 часа)
  - «Профилактика детского дорожно-транспортного травматизма» (72 часа)
  - Формирование ИКТ-компетенции педагогов ДОО в цифровой образовательной среде (72 часа)
  - «Коррекционно-педагогическая работа в ДОО» (72 часа)
  - «Инклюзивное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья и (или) инвалидностью» (72 часа)
  - «Современные методики организации образовательной деятельности в ДОО» (72 часа)

2. В течение отчетного периода педагоги МБДОУ были участниками различных семинаров, форумов и вебинаров:

- Обучающий семинар «Развитие детской одаренности: от индивидуальных треков к потенциальным условиям для всех» (Центр личностного роста «Life», г. Ставрополь, октябрь, 2021 г.)
- Онлайн-вебинар «Развитие детской одаренности дошкольников в системе социального партнерства ДОУ с детскими центрами» (Центр для детей и родителей «Happy-Land», Семейный театр «Добрый жук» г. Ставрополь, декабрь 2021)
- Онлайн-форум «Воспитатель России»: «Воспитаем здорового ребенка. Цифровая эпоха», г. Москва, октябрь 2021)
- Онлайн-форум «Воспитатель России»: «Дошкольное воспитание: новые ориентиры для педагогов и родителей», г. Москва, апрель 2022). Общее количество данных мероприятий составило -4.

3. На базе дошкольного учреждения был создан вокальный ансамбль «Гномики», который успешно принял участие в международном вокально-инструментальном конкурсе, став лауреатом II степени.

#### **Обобщение и распространение опыта работы по реализации программы инновационной деятельности**

Опыт работы по реализации городской инновационной площадки обобщался и распространялся на городском уровне.

За отчетный период педагоги ДОУ приняли участие в мероприятиях на уровне города Ставрополя:

- проведение мастер-класса Понамаревой А.С. во II (городском) этапе Всероссийского профессионального конкурса «Воспитатель года России» в 2022 году в номинации «Педагогический дебют».
- выступление на педагогической мастерской по педагогической практике с презентационным докладом на тему: «Развитие детской одаренности в практике деятельности воспитателя современного ДОУ», Ставрополь ГБОУ

ВО СГПИ, март 2022г.

- участие в работе обучающего вебинара Всероссийского портала образования г. Москва на тему: «Развитие одаренности дошкольников: проблемы, решения, перспективы», апрель 2022 г.

- участие в работе обучающего вебинара компании «Инновации детям» г. Москва на тему: «Сторителлинг как интегративная технология развития одаренности детей дошкольного возраста», май 2022 г.

### **Программно-методическое обеспечение:**

1. Белова, Е.С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать [Текст] / Е. С. Белова. – М., 1998. - 251с.
2. Богоявленская, Д.Б. Рабочая концепция одаренности [Текст] / Д. Б. Богоявленская, А. В. Брушлинский / под ред. В.Д. Шадрикова. - М., 1998.
3. Богоявленская, Д.Б. Психология одаренности: понятие, виды, проблемы [Текст] / Д.Б. Богоявленская, М.Е. Богоявленская. - М., 2005.
4. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский. - СПб.: СОЮЗ, 1997.
5. Лейтес, Н. С. Возрастная одаренность школьников [Текст] / Н. С. Лейтес. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 320 с.
6. Лосева, А.А. Психологическая диагностика одаренности [Текст]: учебное пособие для вузов / А. А. Лосева. - М., 2004.
7. Моляко, В. А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности [Текст] / В.А. Моляко //Вопросы психологии. - № 5. - 1994.
8. Морозова И. С., Григорьева О.Ф. Одаренность: из детства в отрочество [Текст]: Учебное пособие /И. С. Морозова, О. Ф. Григорьева. - Кемерово: Кузбассвузиздат, 2007. - 160 с.
9. Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей [Текст] / Под ред. А.М. Матюшкина. - М.; Воронеж, 2004.
10. Одаренный ребенок [Текст] /под ред. О.М. Дьяченко. – М., 1997

11. Попова, Л.В. Одаренные девочки и мальчики [Текст] / Л. В. Попова // Начальная школа: плюс - минус. - 2000. - №3. - С. 58-65
12. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н.С. Лейтеса. - М.: Изд. Центр «Академия», 1996. - 416 с.
13. Психология одаренности детей и подростков [Текст]: учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений/ Ю. Д. Бабаева, Н. С. Лейтес, Т. М. Марютина и др; - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 336 с.
14. Рабочая концепция одаренности [Текст] / Под ред. Д.Б. Богоявленской. 2-е изд., расш. перераб. - М., 2003.
15. Савенков, А. И. Одаренные дети в детском саду и школе [Текст]: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А. И. Савенков. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 232 с.
16. Савенков, А.И. Психология детской одаренности [Текст] / А. И. Савенков. - М., 2010.
17. Туник, Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты [Текст] / Е.Е. Туник. - СПб., 2002.
18. Туник, Е.Е. Опросник креативности Дж. Рензулли [Текст] / Е.Е. Туник // Школьный психолог. - 2004. - № 4. - С. 16–23.
19. Фельдштейн, Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии [Текст] / Д. И. Фельдштейн. - М.: Международная педагогическая академия, 1995. - 368 с.
20. Холодная, М.А. Принципы и методы выявления одаренных детей [Текст] / М. А. Холодная // Одаренность: рабочая концепция. - М., 2002.
21. Юркевич, В.С. Проблема диагноза и прогноза одаренности в работе практического психолога [Текст] / В.С. Юркевич // Школа здоровья. - 1997. - № 1. - С. 24–27.

## **Мониторинг процесса и динамики результатов инновационной работы**

### **Анализ и оценка результатов, полученных в ходе реализации инновационного проекта (программы)**

1. Прописаны направления индивидуальных педагогических исследований по теме инновационной деятельности ДООУ (Приложение 1).
2. Определена программа диагностических материалов по инновационной деятельности для констатирующего и контрольного этапов исследования (Приложение 2).
3. Прописана программа методических материалов по инновационной деятельности для формирующего этапа исследования (Приложение 3).
4. Подготовлены и представлены на Всероссийском педагогическом пространстве статьи по теме инновационной деятельности ДООУ (Приложение 4,5,6)
5. Систематизированы методические рекомендации «Сторителлинг как интегративная технология развития одаренности детей дошкольного возраста» (Приложение 7).

### **Основной вывод об эффективности инновационной деятельности, целесообразности продолжения инновации, перспектив и направлений дальнейших исследований**

Проведенное полное педагогическое исследование в три этапа по диагностической и формирующей работе в аспекте темы исследования позволило получить данные для обобщения качественных и количественных результатов и реализации образовательных траекторий развития детской одаренности в практике работы ДООУ с детьми, родителями, педагогами.

Программа диагностических материалов по определению уровня развития основных видов детской одаренности дошкольников позволяет использовать психологам и педагогам других образовательных учреждений данный материал фрагментарно или в системе.

Программа методических материалов по использованию



образовательных траекторий детской одаренности в образовательном процессе ДОУ позволяет применять педагогам отдельные из них в ежедневной педагогической практике для решения ФГОС ДО.

Возможные потребители: педагоги ДОУ и частных центров развития детей города, края, других регионов, студенты педагогического факультета ГБОУ ВО СГПИ, слушатели курсов повышения квалификации педагогических кадров СКИРО ПК и ПРО.

Научный руководитель

В.А. Зима

Заведующий МБДОУ д/с № 44

О.Ю. Бокова

# **ПРИЛОЖЕНИЕ**

**Направления индивидуальных педагогических исследований по теме  
инновационной деятельности ДОУ**

Направления индивидуальных педагогических исследований	ФИО педагога	должность
Особенности развития сенсорной одаренности в раннем возрасте	Мацагора Анна Ивановна	воспитатель
Мультисенсорная технология в развитии сенсорной одаренности детей младшего дошкольного возраста	Балюконис Евгения Николаевна Меджидова Аслихат Алиевна	воспитатель воспитатель
Физкультурный терренкур и тимбилдинг в развитии физической одаренности детей старшего дошкольного возраста	Мурадова Мария Сергеевна Сергеева Татьяна Васильевна	воспитатель воспитатель
Сторителлинг и театральные игры, как средство развития художественно-творческой и коммуникативной одаренности дошкольников	Горобцова Наталья Владимировна Понамарева Анна Сергеевна	воспитатель воспитатель
Творческие познавательные задания в развитии интеллектуально-исследовательской одаренности детей старшего дошкольного возраста	Казакова Юлия Георгиевна Коваленко Ирина Николаевна	воспитатель воспитатель
Интегрированные образовательные мероприятия в развитии коммуникативно-речевой одаренности дошкольников	Мельник Любовь Юрьевна Харченко Ангелина Дмитриевна	воспитатель воспитатель
Нейро-психологические игры в развитии речевой одаренности дошкольников	Бравкова Ангелина Павловна	учитель-логопед
Музыкально-ритмическая импровизация в развитии художественно-творческой одаренности старших дошкольников	Савченко Ольга Сергеевна	музыкальный руководитель
Игротерапия в развитии детской	Камалова Лилия	педагог-

одаренности дошкольников	Раисовна	психолог
--------------------------	----------	----------

**ПРОГРАММА**  
**ДИАГНОСТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ ПО ИННОВАЦИОННОЙ**  
**ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО И КОНТРОЛЬНОГО**  
**ЭТАПОВ ИССЛЕДОВАНИЯ.**

Для проверки правомерности утверждения о том, что специально созданные образовательные треки способствуют развитию детской одаренности дошкольников, было организовано практическое исследование, состоящее из трех этапов, в которые включены наиболее оптимальные методы и методики изучения и развития основных видов детской одаренности детей старшего дошкольного возраста:

- Художественно-творческой
- Интеллектуально-исследовательской
- Коммуникативной.

Первый этап, – констатирующий, проводимый в рамках исследования, в ходе которого выявлялся уровень развития детской одаренности детей старшего дошкольного возраста по основным показателям.

Второй этап – формирующий, проходивший достаточно длительный период в связи со спецификой объекта исследования и особенностями его формирования. Данный блок состоял из цикла программ дополнительного образования как части образовательных треков развития детской одаренности

Третий этап – контрольный, в котором были использованы методы констатирующего этапа для повторной диагностики и выявления динамики развития детской одаренности старших дошкольников в ходе формирующей работы.

На основании теоретического обоснования (Л.В. Артемова, Л.В. Ворошнина, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Л.С. Фурман, Д.Б. Эльконин и др.) о театрально-игровой, познавательно- исследовательской и коммуникативной деятельности как специфическом виде деятельности и соблюдении принципа комплексности, а так же согласно принципу интегративности, в соответствии с которым целенаправленная работа по развитию детской одаренности включается в целостный педагогический процесс, нами были выделены критерии по основным видам детской одаренности, доступные старшим дошкольникам и их показатели, которые легли в основу подбора диагностического материала:

### **1. ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКАЯ ОДАРЕННОСТЬ**

- артистические: готовность к импровизации, мимика, пантомимика, умение перевоплощаться, экспрессивность;

- художественно-интеллектуальные: легкость ассоциирования, независимость мнений и оценок, творческое воображение;
- художественно-речевые: выразительность речи, образность речи;
- музыкально-драматические: музыкально-ритмическая пластика, умение взаимодействовать с партнером, чувствительность

### **Методика №1. «Пиктограмма» (модификация В.А. Лабунский)**

Цель: Выявить особенности восприятия и понимания детьми схематических изображений различных состояний, выраженных средствами мимики и пантомимики, и способы передачи их методом свободного графического ассоциирования и выразительного движения.

Подготовка исследования: набор из 12 карточек (по 6 с изображением мимики и выразительных движений человека), на которых с помощью простых знаков (черточек, точек) обозначены эмоции (гнев, радость, страх, спокойствие, удивление, грусть), листы бумаги (на каждого ребенка), цветные карандаши.

Проведение исследования: индивидуально с каждым проводятся обе серии.

**1 серия**: (используется метод свободного графического ассоциирования). Ребенку задается набор понятий, относящихся к следующим психическим состояниям: гнев, радость, страх, спокойствие, удивление, грусть и предлагается изобразить их таким образом, чтобы на основе рисунка можно было понять о каком психическом состоянии идет речь.

Обработка результатов: за единицу измерения графических эталонов в данной серии было принято количество зафиксированных в рисунке элементов невербального поведения, конкретные движения: мимические, пантомимические (2 балла – адекватное изображение нескольких характерных признаков данной эмоции; 1 балл – изображение одного характерного признака психического состояния; 0 баллов – неадекватный графический рисунок или отказ от рисования). По результатам диагностики высчитывается общее количество баллов (9-12 – высокий уровень осознания и понимания эмоций другого; 4-8 – средний уровень; 0-3 балла – низкий уровень).

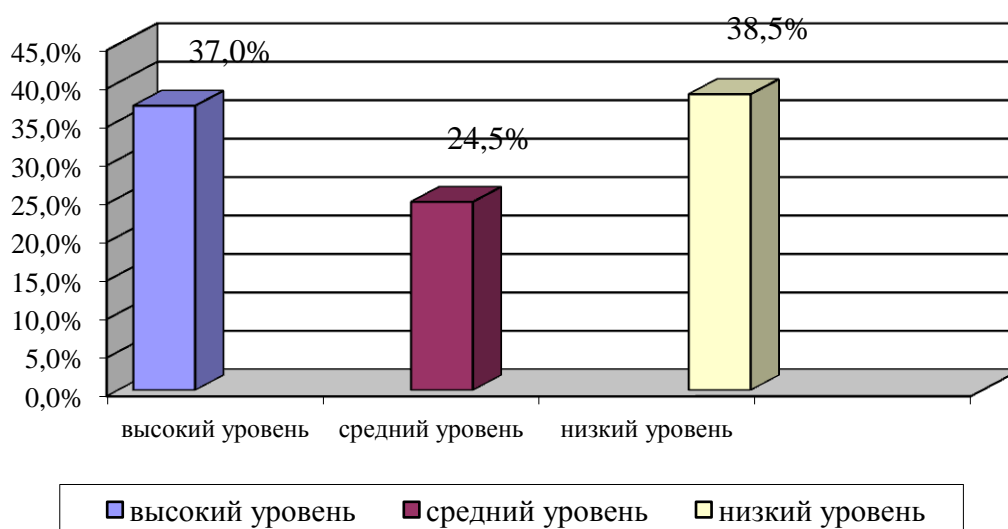
**2 серия**. Ребенку поочередно показывают карточки-пиктограммы и спрашивают: «Какой человек изображен, что он чувствует? (семантическая оценка эмоционального состояния) Как ты узнал об этом?» (вербальное обозначение признаков, отображенных в схеме). Предлагается ребенку изобразить то, что изображено на карточке с помощью мимики и движений тела – пантомимики.

Обработка результатов: ответы детей оцениваются следующим образом: 2 балла – адекватно воспринимает и обозначает эмоциональное состояние, переданное графическим способом; 1 балл – правильное обозначение эмоционального состояния, но нет обоснования и невыразительные движения; 0 баллов – неадекватное понимание

эмоционального состояния (эмоциональное состояние), переданного через пиктограмму.

На основе этого высчитывают обобщенное количество баллов: высокий уровень - 18-24 балла восприятия, понимания и показа через пантомимику эмоционального состояния, переданного посредством графического изображения; средний – 7-17 баллов; низкий – 0-6 баллов.

После проведения серии методики «Пиктограмма», были получены результаты, свидетельствующие о несформированности пантомимических умений у большей части испытуемых, у испытуемых возникали трудности субъективного восприятия того или иного предмета, события. Небольшие трудности в использовании других способов осуществления графического ассоциирования было вызвано у 37% дошкольников, вызваны трудности и есть желание активного их устранения – 24,5%, существенные трудности в передачи образа путем двигательно-мимических реакции – 38,5%.



### **Методика №2 «Солнце в комнате» (автор В.Т. Кудрявцев).**

Цель: выявление способности детей к преобразованию «нереального» в «реальное» в контексте заданий ситуации устранения несоответствий.

Стимульный материал: картинка с изображением комнаты, в которой находится человек и солнце, карандаш.

Инструкции ребенку: взрослый показывает картину и говорит: «Я даю тебе эту картинку. Посмотри внимательно и скажи, что на ней нарисовано». Когда ребенок перечислит детали изображения (стол, стул, человечек, лампа и т.д.), взрослый говорит: «Правильно, видишь здесь нарисовано солнышко в комнате. Скажи, пожалуйста, так может быть или художник что-то перепутал? Попробуй исправить картинку. Чтобы она была правильной». При этом пользоваться карандашом ребенку не обязательно, он может просто объяснить, что нужно сделать для «исправления» картинки.

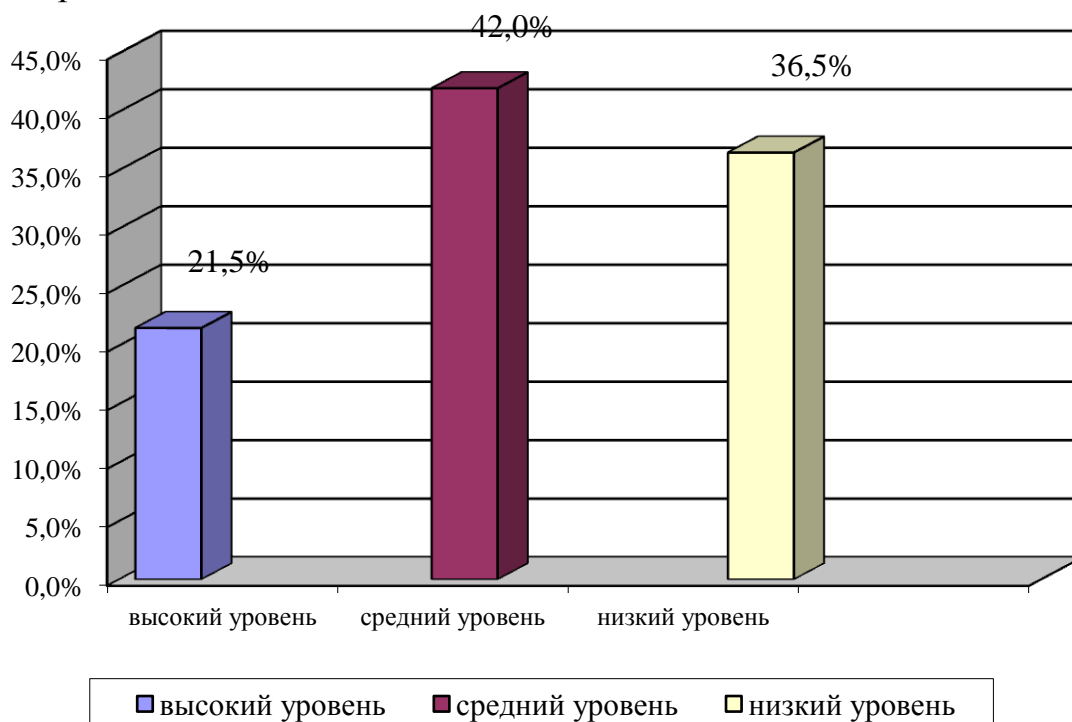
Обработка данных: в ходе обследования оцениваются попытки ребенка исправить рисунок:

Низкий уровень (1 балл) — отсутствие ответа, непринятие задания («не знаю, как исправить», «картинку исправлять не нужно»).

Средний уровень (2 балла) — формальное устранение несоответствия («стереть, закрасить солнышко»).

Высокий уровень (3 балла) — содержательное устранение несоответствия («нарисовать в другом месте», «солнышко на улице», «переделать рисунок - сделать из солнышка лампу»).

В ходе проведения данной методики было выяснено, что у детей даже при наличии высокой познавательной активности, способность творчески подходить к решению ситуации развита недостаточно – 36,5%. Но, несмотря на неуспехи в процессе овладения какими-либо навыками анализа и синтеза, у некоторых детей отмечается активная позиция в овладении методическими заданиями и повышением инструментария - показатель правильный – 42%, дети, которые соответствовали – 21,5%.



### **Методика №3. «Круги» (Незавершенные фигуры) (Е.П. Торранс).**

Диагностика творческого процесса на основе художественно-интеллектуальные способности восприятия формы неопределенного значения.

Цель: измерение творческих способностей, легкость ассоциирования, независимость мнений и оценок.

Стимульный материал: бланк с 10 кругами разной величины. После окончания работы каждый рисунок подписывается экспериментатором, узнающим у ребенка, что он нарисовал.

Инструкция: нарисуй как можно больше разнообразных и необычных предметов. Сделай рисунки достаточно полными и подробными.

Оценка текста:

- скорость и беглость мышления: общее количество рисунков.
- пластичность или гибкость: степень разнообразия рисунков



(оценивается по количеству категорий: природа, быт, наука, техника, декоративные предметы, игрушки и др.)

- оригинальность, не тривиальность мышления, легкость ассоциирования: количество оригинальных рисунков (за оригинальные принимаются рисунки, встречающиеся в возрастной группе 1-2 раза)

- тщательность разработки, детализация рисунков, независимость мнений и оценок.

1. уровень – схематичный, не детализированный рисунок, порождение идеи образа, отсутствует детализация и разработка плана воплощения знакомой схемы того или иного предмета.

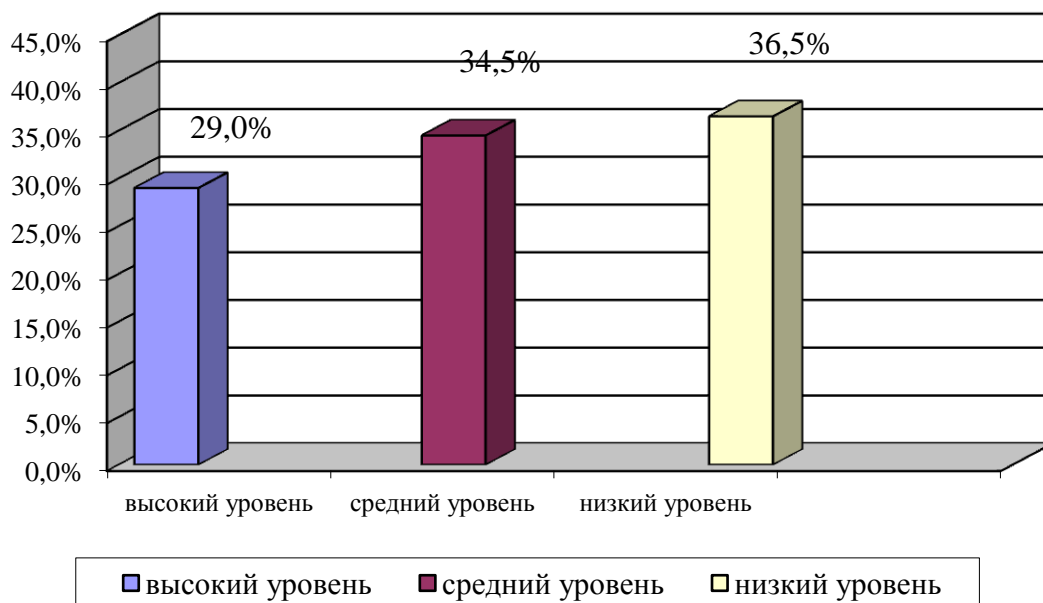
2. уровень – в рисунке появляются отдельные детали, не предполагаемые схемой предмета.

3. уровень – рисунок еще более детализированный, на лицо стремление ребенка качественно оформить исходный знак.

Специально оцениваются дети, склонные к объединению нескольких или всех рисунков в целостные картины (например, космические бои).

В качестве стимульного материального теста «Незавершенные фигуры» предлагается 10 недорисованных фигурок разнообразной формы дорисовать таким образом, чтобы из каждой фигурки получились предметы. В соответствии с замыслом своего рисунка ребенок может, как угодно поворачивать лист.

У 36,5% детей, которых мы отнесли к низкому уровню, данная методика вызвала сильнейшие затруднения, вплоть до отказа выполнять предложенное задание, средний уровень составили дети, испытывающие незначительные затруднения - 34,5%, высокий уровень – 29% детей.



#### **Методика №4. «Придумай рассказ» (Р.С. Немов)**

Ребенку дается задание придумать рассказ о ком-либо или о чем-либо в течение 1 минуты, а затем пересказать его в течение 2 минут. Это может

быть какая-либо история или сказка.

Цель: изучение творческого воображения в процессе коммуникативной деятельности.

Воображение ребенка в данной методике оценивается по следующим признакам:

- скорость придумывания рассказа;
- необычность, оригинальность сюжета;
- разнообразие образов, используемых в рассказе;
- проработанность и детализация этих образов;
- эмоциональность образов.

По каждому из названных признаков рассказ может получить от 0 до 2 баллов, в зависимости от того, насколько в нем выражен тот или иной признак из перечисленных выше.

Выводы об уровне развития:

10 баллов – очень высокий;

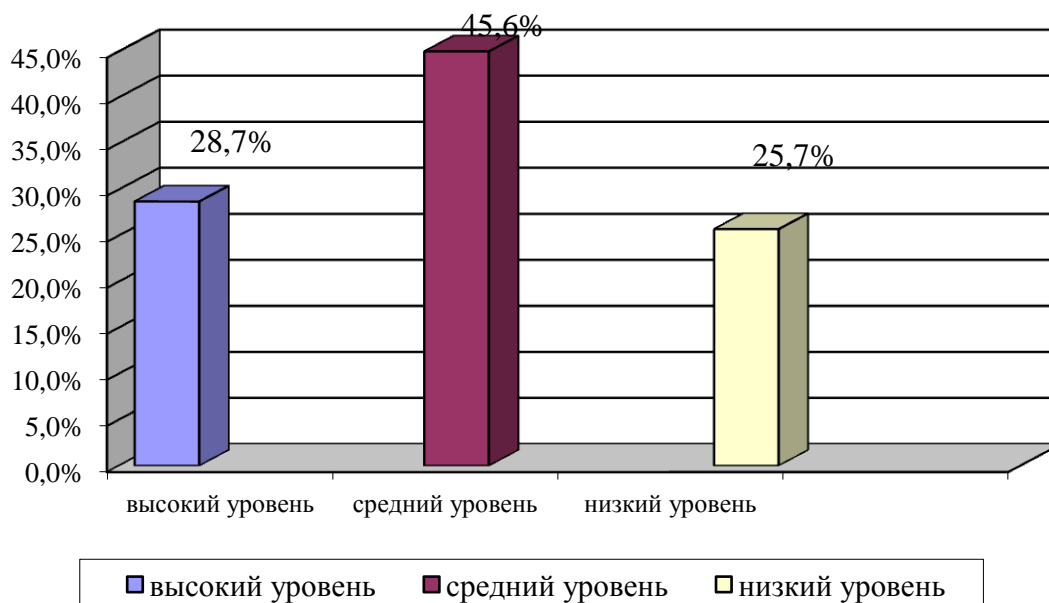
8-9 баллов – высокий;

4-7 – средний;

2-3 – низкий;

1-2 – очень низкий.

Данная методика позволила выявить уровень развития речи у детей данной группы, богатство активного словаря и умение синтаксически правильно, образно составлять рассказы, данные показатели речевого развития были второстепенны. Что касается воображения, то в ходе диагностирования по данному вопросу было отмечено. Ситуация в данном разделе диагностирования в силу специфичности психологических показателей старшего дошкольного возраста была распределена следующим образом: высокий уровень – 28,7%, отличался своеобразием конструкции отрывка, наличием множества описательных деталей, выраженной эмоциональной экспрессией, средний – 45,6 % - присутствовал компонент задачи вопросов в рамках рассматриваемым ребенком события, и низкий уровень не предполагал составление ребенком – 25,7% .



### **Методика № 5. «Угадай рисунок» (Р.С. Немов)**

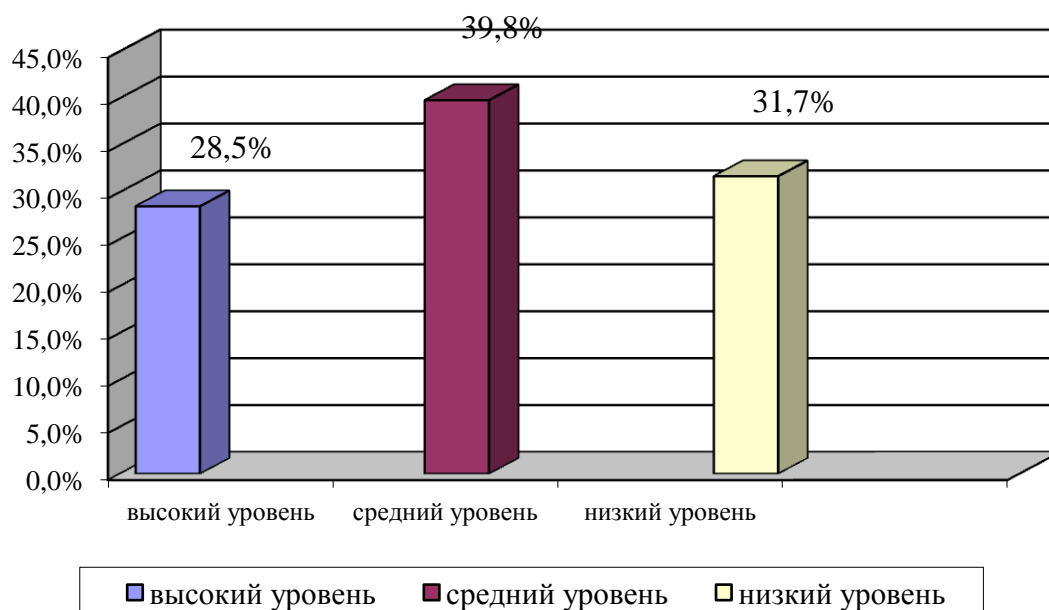
**Цель:** направлена на выявление уровня развития фундаментальной составляющей воображения – способности «схватывать» целое раньше части, строить в процессе чувственного восприятия целостный образ предмета на основе детали.

**Стимульный материал:** незавершенное реалистическое изображение предмета на 4 карточках. На 1-ой – максимально незавершенное (например, только ноги от собаки); на 2-ой – ноги и хвост; на 3-ей – ноги, хвост и уши; на 4-ой – предмет изображен полностью.

**Инструкция:** «Видишь, здесь что-то начали рисовать, но не закончили. Как ты думаешь. Что здесь будет нарисовано?».

Если нет вариантов, ребенку предлагают второй рисунок с такой же инструкцией: «Вот видишь, здесь еще немного добавили к рисунку. Может быть теперь тебе легче догадаться, что здесь начали рисовать? И т.д.»

Проведение методики обследования фундаментальной составляющей воображения свидетельствует, что максимально высокий уровень развития воображения, как способности создавать целостный образ, на основе объединения разрозненного сенсорного материала, показали дети, которые уже при предъявлении первого рисунка угадывали предметы – это составило 28,5%, средний уровень - 39,8% . Свидетельством неразвитости данной составляющей общего воображения явилась неспособность ребенка угадать предмет даже при рассматривании третьего рисунка, на котором предмет почти завершен – 31,7%.



### **Методика №6. «Театр приехал» (автор В.Т.Кудрявцев).**

**Цель:** изучение музыкально-драматических способностей музыкально-ритмическая пластика, умение взаимодействовать с партнером, анализ способности ребенка создавать образ ориентацией на слуховое и музыкальное восприятие средствами пластики и мимики и пантомимики на основе инсценировки художественного произведения.

Чтение детям рассказа В. Сутеева «Это что за птица?»

#### Это что за птица?

Жил-был Гусь. Был он очень глупый и завистливый. Как-то раз увидел Гусь на пруду Лебедя. Понравилось Гусю длинная шея. Попросил он Лебедя поменяться. Подумал Лебедь и согласился. Поменялись. Пошел Гусь с длинной лебединой шеей. Увидел Пеликана и говорит: «Давай меняться: тебе мой красный нос, а мне – твой клюв с мешком!». Поменялись. Понравилось Гусю меняться. С журавлем Гусь ногами поменялся: за свои лапчатые получил тонкие журавлиные. У Вороны свои большие белые крылья на ее маленькие черные выменял. Уговорил Павлина поменять свой яркий хвост. А добрый Петух подарил Гусю свой гребешок, бородку, а за одно и «ку-ка-реку». Стал Гусь ни на кого не похож.

После чтения предложить детям изобразить этот рассказ в виде инсценировки.

**Обработка результатов:**

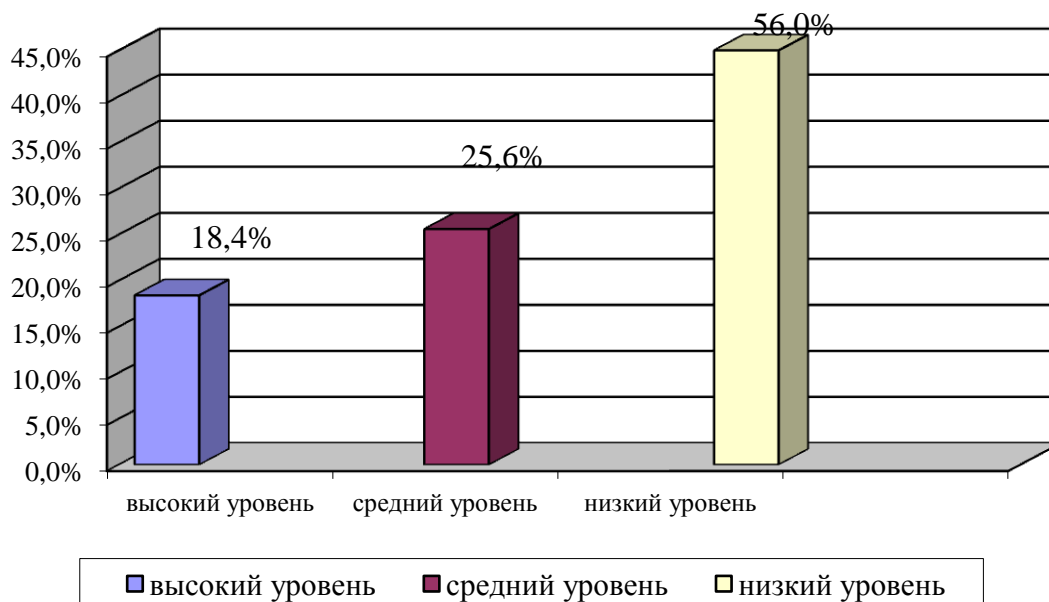
**Высокий уровень** – полное соответствие описания и пластического изображения, самостоятельное привнесение дополнений в текст самого произведения, умение работать с партнером.

**Средний уровень** – схематичное изображение, частичная и неполная трактовка по тексту.

**Низкий уровень** – неточное создание изображения, пропуск некоторых деталей, рисунок сюжета схематичен.

Данная методика показала неразвитость у детей исследуемой группы

музыкально-драматических способностей, музыкально-ритмической пластики, умение взаимодействовать с партнером, анализ способности ребенка создавать образ ориентацией на слуховое и музыкальное восприятие средствами пластики и мимики и пантомимики. Так высокий уровень составило – 18,4 %, средний – 25,6%, низкий – 56 %, что свидетельствует о необходимости направленности работы именно в телесно-образном направлении.



### **Методика №7. «Скажи» (автор В.Т.Кудрявцев).**

Цель: Изучение выразительности и образность речи (Проводится индивидуально).

Описание. Ребёнку предлагается произнести фразу «У меня есть собака» радостно, грустно, испуганно, сердито, удивлённо. Адекватно переданную эмоцию обозначают значком «+» в соответствующей графе таблицы

Обработка данных: Делают сравнительный анализ выразительности речи у детей при передачи разных эмоциональных состояний.

При проведении методики дети испытывали существенные трудности, связанные с субъективным планом личности - внутреннюю зажатость, неумение стать на позицию героя. Высокий уровень принятия образа героя – 21,2%, средний – 34%, а низший уровень - 44,8%.

Диагностирование сформированности художественно-творческих способностей на констатирующем этапе проводилось фронтально, с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка за исключением отдельных методик. Результаты обследования со всей группой старших дошкольников, участвовавших в эксперименте представлены в таблице 1.

### **Таблица №1**

Развитие творческих способностей детей (в %) (констатирующий эксперимент)

Уровни	Выс окий	средний	низки й
<b>Методики</b>			
«Пиктограмма»	15	45	40
«Солнце в комнате»	12	52	36
«Круги»	23	46	31
«Придумай рассказ»	15	38	47
«Угадай рисунок»	26	40	34
«Театр приехал»	21	44	35
«Скажи»	14	50	36
<b>Общий уровень сформированности творческих способностей</b>	18	52	30

Полученные результаты свидетельствуют о том, что у респондентов, участвовавших в эмпирическом исследовании в общей массе выборки критериев показателей уровня развития художественно-творческих способностей составили:

- высокий уровень сформированности был получен у 18%,
- средний уровень – 52% от общего количества,
- низкий - 30% испытуемых.

Из приведенных данных можно сделать вывод, что дети с высоким уровнем развития художественно-творческой одаренности обладают готовностью к импровизации, яркой мимикой, пантомимикой, умением перевоплощаться, экспрессивностью. Респонденты со средним уровнем сформированности художественно-творческой одаренности, испытывали трудности в выявлении особенностей восприятия и понимания схематических изображений различных состояний, выраженных средствами мимики и пантомимики, и способов передачи их методом свободного графического ассоциирования и выразительного движения.

Все полученные данные выявили необходимость проведения формирующей работы.

## **2. ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ОДАРЕННОСТЬ**

Диагностики подбирались в соответствии со следующими критериями развития интеллектуально-исследовательской одаренности старших дошкольников:

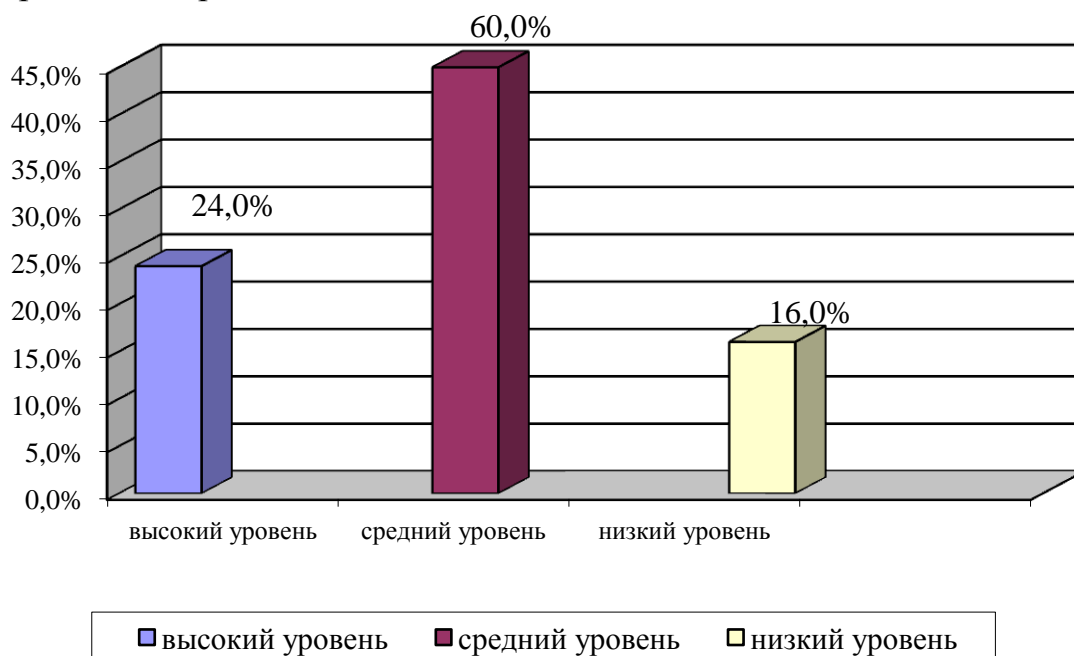
- любознательность;
- конвергентное (характеризуется сфокусированным на решении определенной проблемы или достижении конкретной цели объединением или синтезом информации, знаний) и дивергентное мышление (характеризуется одновременным поиском в нескольких или многих направлениях, разнонаправленностью мысли в поисках возможно более широкого охвата значимых для решения проблем аспектов и подходов);
- самостоятельность и способность к экспериментированию.

#### **Методика 8. Наблюдение «Любознательность старших дошкольников в познавательной деятельности»**

Цель: определение уровня проявления любознательности дошкольников.

Проведение исследования: педагог в течение месяца ведет наблюдение за проявлением любознательности детей (вопросы, предположения, рассуждения) и фиксирует ее проявление в различных видах деятельности.

В группе у 16% вообще отсутствует проявление любознательности, как в образовательной, так и в продуктивной деятельности. В игровой цифра среднего результата увеличивается до 60%, т.к. даже те дети, которые имели высокие показатели и задавали вопросы проблемного или поискового характера в образовательной деятельности, в игровой проявляли это очень редко. И только 24% имеют достаточно стойкий познавательный интерес к характеру деятельности, причинам явлений или ситуаций, особенностям и характеристикам предметов.



Таким образом, полученные данные, хотя и имеют некие субъективные характеристики наблюдения со стороны педагога, тем не менее, дают возможность констатировать явно проблемную ситуацию для детей старшей группы, пусть даже в начале учебного года. Низкий уровень развития любознательности является негативным фактором для развития

интеллектуальной одаренности, личности ребенка в целом и может стать в последующем фактором низкой степени готовности к обучению в школе в частности.

### **Диагностирование конвергентного мышления**

#### **Методика 9. Изучение умения устанавливать причинно следственные связи в изображенной ситуации (Е.И. Рогов).**

Цель: определение уровня сформированности умения устанавливать причинно-следственные связи.

Подготовка исследования. Подобрать несколько картинок со скрытым смыслом, соответствующих возрасту ребенка, например, нарисована сцена с разбитым окном: мальчик, его мама, женщина с мячом. Подобрать несколько картинок с нелепым, бессмысленным сюжетом, например, у петуха хвост, как у кошки. Проанализировать картинки до показа ребенку, выделить главные причинно-следственные связи, составить вопросы, выясняющие их понимание.

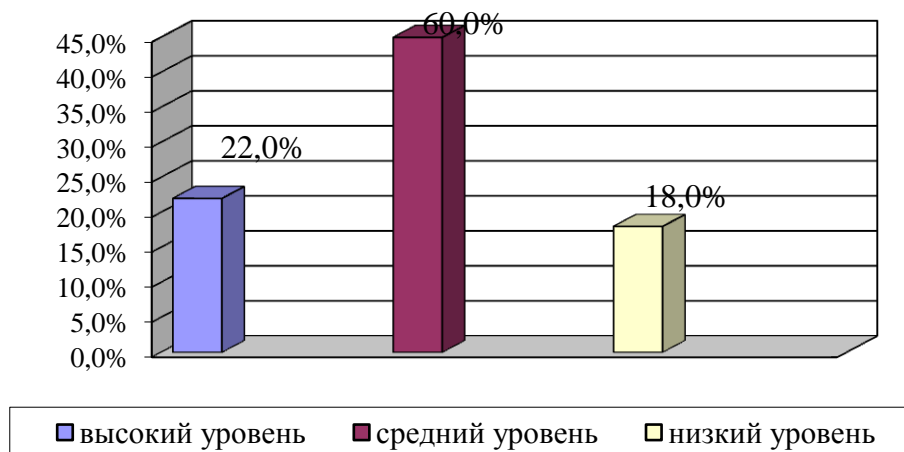
Проведение исследования. Эксперимент проводится индивидуально в 2 вариантах: 1) с помощью картинок со скрытым смыслом; 2) с помощью картинок с нелепым сюжетом. В обоих вариантах ребенка просят рассказать, что изображено на картинке. В первом случае добавляют, что надо рассказать, что произошло, т.е. просят раскрыть смысл картинки. Если ребенок затрудняется, ему можно задавать наводящие вопросы.

Обработка данных. Мы определяли связи, которые выделял ребенок, анализировали, способен ли он понимать мысли и чувства людей на основании его мимики и жестов, как старший дошкольник воспринимает помощь взрослого. Выясняли, как ребенок понимает нелепость, изображенную на картинках, выделяет ли они ее. Прослеживали, как он эмоционально реагирует на нелепости: с улыбкой, смехом, удивлением, какие он подает реплики, какие задает вопросы.

Анализ результатов:

- 26% выделяют главные причинно-следственные связи в предлагаемых картинках
- 80% способны понимать мысли и чувства людей, изображенных на картинках на основании их мимики и жестов
- 18% затрудняются раскрыть смысл картинки и нуждаются в помощи
- 80% понимают и эмоционально реагируют на нелепость изображенного на картинках
- 26% задают уточняющие вопросы, реагируют удивленно





Таким образом, показатели в группе в начале года по многим показателям осознания причинно-следственных связей хотя и выше, но не настолько, чтобы считать их значительными. Тем не менее, общий показатель развития данного показателя конвергентного мышления у всех дошкольников средний. Конечно, в начале старшей группы возрастные особенности развития только начинают раскрывать возможности данного вида мышления, но именно поэтому так важно использовать максимальное количество возможностей по его развитию в этот сенситивный период.

### **Методика 10. Изучение умения понимать связь событий и строить последовательные умозаключения (Е.И. Рогов).**

Цель: определение уровня сформированности умения понимать связь событий и строить на этом основании соответствующие последовательные умозаключения.

Подготовка исследования. Подбирают серии сюжетных картинок (от 3 до 6), на которых изображены этапы какого-либо события. Картинки должны быть красочными, яркими, большими, четко нарисованными, соответствовать по содержанию возрасту детей. Мы использовали «Забавные истории» С. Сутеева.

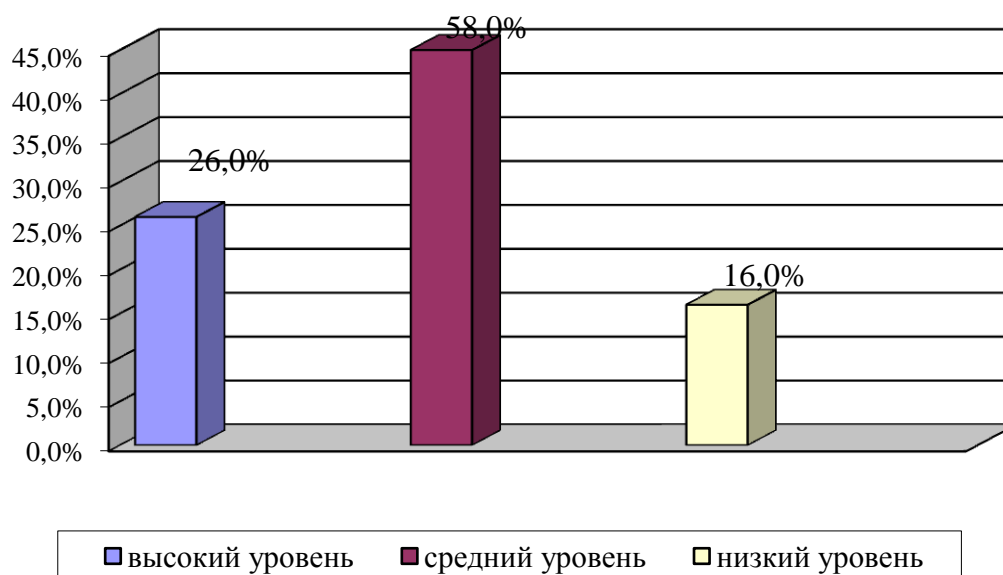
Проведение исследования. Эксперимент проводится индивидуально. Ребенку показывают беспорядочно перемешанные карточки и говорят: «Вот здесь на всех рисунках изображено одно и то же событие. Нужно разобраться, с чего все началось, что было дальше и чем дело кончилось. Вот сюда (указывают место) положи первую картинку, на которой нарисовано начало, сюда - вторую, сюда - третью, сюда - последнюю». После того как ребенок разложит все картинки, в протоколе фиксируют очередность картинок, а затем просят его рассказать по порядку о том, что получилось. Если ребенок разложил неправильно, ему задают вопросы, цель которых – установить противоречие в рассуждениях, выявить допущенные ошибки. Вопросы экспериментатора и ответы испытуемого записывают подробно в протокол. Если вопросы не помогают понять изображенные события, то экспериментатор просто показывает ребенку первую картинку и предлагает разложить остальные снова. Таким образом, делается вторая попытка выполнить задание. Если и она оказывается безуспешной, то рассказывают и

показывают ребенку последовательность событий. Затем, вновь перемешав все карточки, предлагают ребенку разложить их. Если учащийся устанавливает правильную последовательность лишь в третий раз, ему предлагают другую серию картинок такой же сложности, чтобы выяснить, возможен ли «перенос» установленного способа рассуждений на новую ситуацию. Если ребенок выполнил задание с первого раза или после вопросов экспериментатора, то ему предлагают новую, более сложную серию картинок.

Обработка данных. Мы анализировали, способен ли ребенок устанавливать причинно-следственные связи, понимать последовательность событий, данных наглядно в серии картинок. Особенно внимательно нами анализировалась содержательная сторона рассуждения и устная речь самого ребенка во время объяснения последовательности событий, а также эмоциональность, включенность в ситуацию.

Анализ результатов:

- 26% выполнили задание с первого раза, установили правильную последовательность, установили причинно-следственные связи событий, данных наглядно в серии картинок, верно выделили главных героев и установили взаимоотношения между ними. Речь детей грамматически правильная, связная, эмоциональная.
- 58% выполнили задание со второго раза, опираясь на вопросы экспериментатора, исправляя свои ошибки, установили последовательность событий и причинно-следственные связи.
- 16% выполнили задание лишь после показа экспериментатора и с его помощью.



Особое внимание нами уделялось объяснениям ребенка, его рассуждениям; верно ли он выделяет главных героев на картинках, устанавливает взаимоотношения между ними, верно ли понимает окружающую героев обстановку; какой объем последовательности событий

понимает, удерживает ли в поле зрения 5-6 картинок или только 3, а также с какими по степени трудности заданиями справляется; допускает ли ошибочную версию при повторном раскладе или вносит коррекции; как реагирует на помощь, вопросы, критические замечания экспериментатора - считается ли с ними, изменяет ли свои действия, исправляет ли ошибки, «подхватывает» ли он помощь или не понимает ее.

Таким образом, как в речевых формах высказывания, так и в понимании последовательности событий на уровне конвергентного мышления результаты старших дошкольников примерно одинаковы и не высоки – 26% от общего количества участников.

Следует отметить, что полученные результаты очень схожи с ранее известными, что повышает фактор их объективности.

### **Диагностирование дивергентного мышления**

#### **Методика 11. Проверки умения сравнивать (А. Зак).**

Цель: определение уровня развития способности производить сравнение.

Проведение исследования: Ребенку предлагается поочередно несколько видов заданий: на сравнение, определения сходства или отличия

1. Ребенку предлагается закончить сравнения:

- шипит как...
- поет как ...
- прыгает как... и т. д.

2. Ребенку предлагается определить общее:

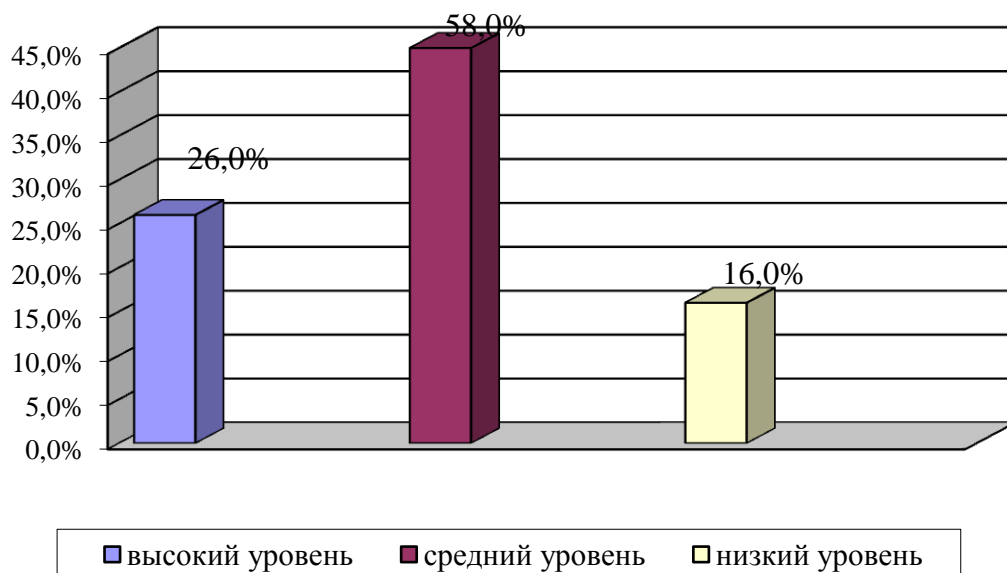
- лопата, молоток, кукла;
- еж, елка, швейная машинка... и т. д.

3. Ребенку предлагается найти сходство и различия по форме, цвету и размеру (на основе геометрических фигур).

Обработка результатов производилась согласно предложенной автором бальной системе. Чем больше баллов набирает ребенок, тем выше уровень развития умения сравнивать.

Полученные данные:

- 16% получили по 1 баллу за ответ;
- 58% получили по 2 балла;
- 26 % получили по 3 балла за ответ.



Таким образом, оригинальное решение смогли предложить только 26%, что бесспорно отражается на содержании и динамике интеллектуально-исследовательской одаренности детей, уровне творчества в продуктивной деятельности и уровне развития познавательных способностей в целом.

Сравнительными способностями хорошо владеют около 84%, но нестандартно мыслить и отходить в процессе сравнительного анализа от шаблонов, основанных на памяти и аналогии с ранее пройденными вариантами решения, смогла только часть из них.

## Методика12. Изучение системности мышления

Цель: определение уровня развития способности систематизировать и воспринимать систему.

Проведение исследования: Ребенку предлагается поочередно ответить на вопросы различной направленности и попытаться найти решение вопросов-заданий:

### 1. Вопросы на понимание состава систем:

- В какую систему входят мох, деревья, грибы?
- Что посередине: крыльцо – ? – деревня; шнурки – ? – дорога; лист – ? – дерево.
- Назови самую большую систему, которая тебе известна? ....и т. д.

### 2. Вопросы на понимание системного эффекта:

- Составь полезные системы из следующих предметов: стол, иголка, книга, резинка, стакан, стул, нитка, очки, носки, полка.
- Зачем птицы, рыбы, насекомые объединяются в стаи?

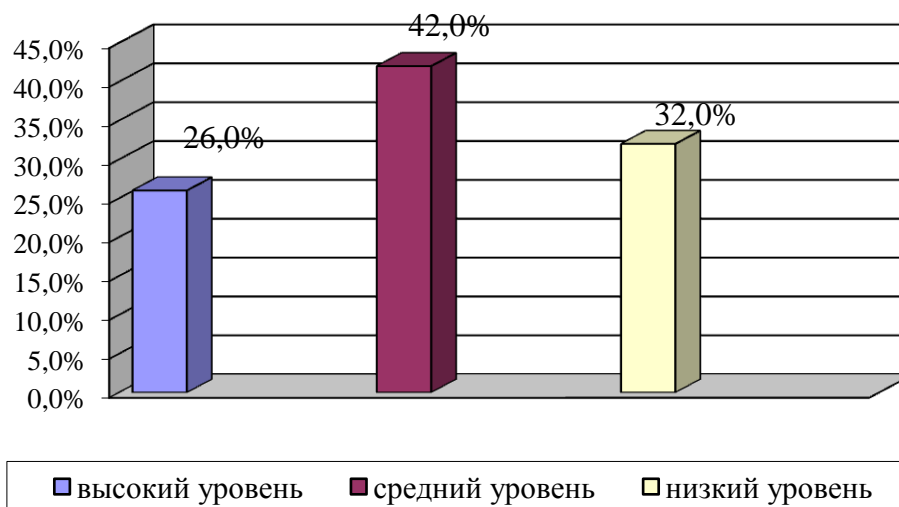
Обработка результатов:

Ответы детей оцениваются в соответствии с предложенной автором бальной системой. Чем больше баллов набирает ребенок, тем выше уровень развития системного мышления.

Полученные данные:

- Полное понимание системы 26%

- Частичное понимание системного эффекта 42%
- Непонимание системы 32%



Таким образом, способность к восприятию системы как таковой сформировано на высоком уровне только у 26% детей группы, причем у тех, кто по всем методикам имеет высокие показатели.

Интересен и тот факт, что дети, имеющие до сих пор средние показатели, снизили их. Это в принципе допустимо в силу возрастных особенностей развития детей старшего дошкольного возраста в его начальном периоде, однако в системе всей диагностики выявляет необходимость особого внимания со стороны педагога именно по данному аспекту развития интеллектуально-исследовательской одаренности.

### **Методика 13. Изучение уровня самостоятельности и способности к экспериментированию.**

#### **Игровое задание «Эксперимент с реальным объектом» (А.И.Савенков)**

Цель: определение способности самостоятельно проводить эксперимент.

Оборудование: ящик для спортивного инвентаря, кубик, карандаш, кружка, лист бумаги, мяч, веревка, кирпичик.

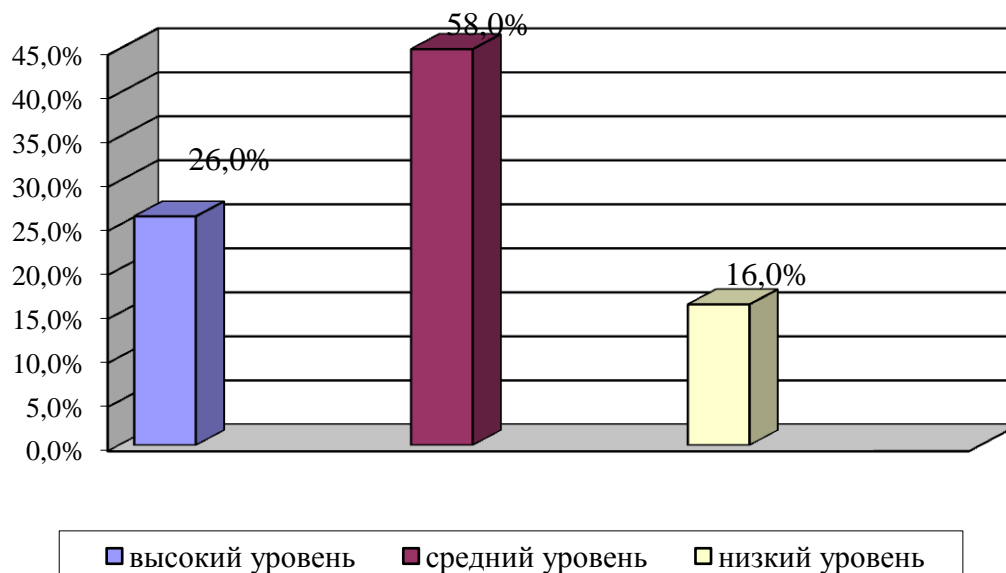
Проведение исследования: детям формулируется задание: «Предположим, что некоторое время физкультурные занятия будут проходить не в зале, а в группе. Для этого нужно переставить ящик с инвентарем из зала к нам в группу. Единственное свободное место в группе между двух окон. Как узнать, войдет ли он на это место?».

Если дети затрудняются, подтолкнуть их к выводу, что можно было бы попробовать поставить на выбранное место, но это трудно и неудобно. Как еще можно проверить? Обратит внимание ребенка на предметы, которые лежат перед ним. Можно помочь ребенку, подсказав, что, используя некоторые из имеющихся предметов, можно проверить, войдет ли в этот промежуток ящик. Как это сделать? Какими предметами удобнее

воспользоваться? Что нужно сделать?»

Полученные данные:

- Отказ от экспериментирования и рассуждения 16%
- Желание проверить возможные варианты, но без четкого планирования своих действий и без логического отбора средств 58%
- Продуманное решение с учетом мнения взрослого на собственные предложения, грамотный подход в выборе мерок, плановость действий 26%



Таким образом, готовность к экспериментированию продемонстрировали все те же несколько человек, имеющие высокие показатели по предыдущим методикам.

Практически все дети подтвердили системность структуры показателей интеллектуально-исследовательской одаренности, когда без определенного уровня любознательности, проявляющейся в познавательной активности, затрудняется развитие конвергентного и соответственно дивергентного мышления и как следствие ребенок либо не способен сам организовать опытно-экспериментальную проверку своих догадок, либо не может даже определить собственные предположения.

Анализ полученных данных позволил определить необходимость организации и проведения формирующей работы

### **3. КОММУНИКАТИВНАЯ ОДАРЕННОСТЬ**

Диагностические материалы подбирались, исходя из следующих критериев:

- Практика речевого общения
- Творческий процесс коммуникации
- Образность и выразительность речи
- Творческое рассказывание

#### **Методика 14. Практика речевого общения детей старшего**

### **дошкольного возраста (О. Ушакова и Е. Струнина)**

В рамках данной методики детям предлагается выполнить некоторые игровые задания, на основе которых были продиагностированы следующие речевые умения:

1. точно употреблять слова (задания 5, 6) в различных грамматических формах и значениях; самостоятельно подбирать синонимы и антонимы (задания 3);
2. гладкость и плавность изложения, отсутствие прерывистости и повторений, запинок, пауз в связной речи (задание 4);
3. умение вычленять звуки в словах (задание 7);
4. уровень развития навыка речи – доказательства (задание 1);
5. уровень ориентировки на смысловую сторону слова и выражения (задание 2);
6. владение диалогической (задание 3) и монологической речью (задание 4-2).

#### **Примеры заданий:**

##### 1. Отгадай загадку:

Хвост пушистый,

Мех золотистый,

В лесу живет,

В деревне кур крадет. (Лиса)

Почему ты считаешь, что это лиса?

Какие еще ты знаешь загадки?

##### 2. О чем говорится в чистоговорке «Саша в лесу встретил лису»?

Что означает слово «лес»? как ты его понимаешь?

##### 3. Выставляется картина «Лиса с лисятами».

Ответ на вопросы:

-Кто здесь изображен? (Лиса и лисята, лиса с лисятами.)

-Как можно назвать лисенка ласково? (Лиска, лисеночек, малыш.)

-Как можно сказать про лисенка, какой он? (Рыженький, маленький.)

-Лисенок маленький. А лиса какая? (Большая.)

-Лиса большая и сильная. А лисенок? (маленький, слабый.)

-Мама-лиса бежит быстро, а маленькие лисята не умеют бегать быстро. Как они бегают? (Медленно.)

-Как в сказках называют лису ласково? (Лисичка-сестричка, лисонька, Лиса-Патрикеевна.)

-Можно ли лису назвать ласково – лисенок?

-Почему нельзя? (Лисенок – это детеныш.)

-Как еще можно назвать лисенка? (Лисеночек, лиска, лисичка.)

##### 4. Составь рассказ по картине «Лиса с лисятами».

1. Сначала скажи, как он называется. Потом расскажи, что делают лиса и лисята.

2. Придумай для своего рассказа интересный конец - что будут делать лисята дальше.

5. Про лису можно сказать, что она хитрая.

Составь свое предложение со словом «хитрый».

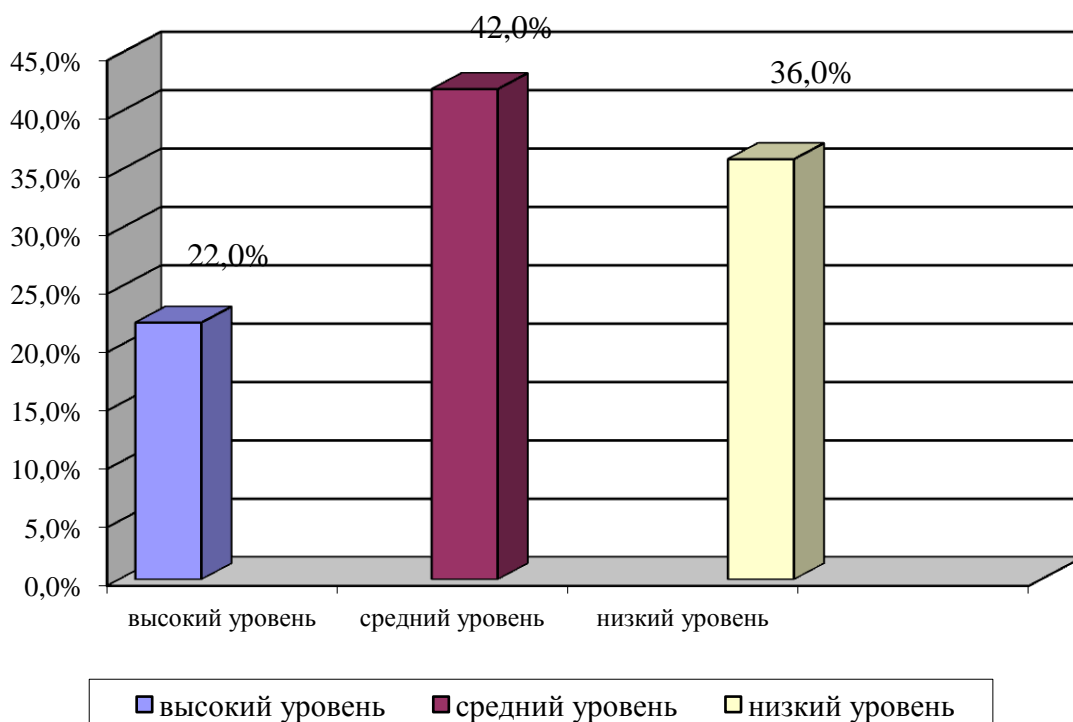
6. Рыжая лисица бегает быстро.

Составь свое предложение со словом «бежать».

Повтори за мной «У лисы – лисята, у козы – козлята». Какие звуки здесь встречаются чаще всего?

Какие ты еще знаешь скороговорки?

В ходе проведения данной методики было выяснено, что у детей даже при наличии высокой познавательной активности, способность творчески подходить к решению коммуникативной ситуации развита недостаточно – 36%. Но, несмотря на неуспехи в процессе овладения какими-либо навыками анализа и синтеза, у некоторых детей отмечается активная позиция в овладении алгоритмом выполнения заданий и повышением коммуникативного инструментария на этой основе в свободном общении – 42%, дети, которые соответствовали предъявляемым требованиям к построению высказываний – 22%.



### Методика 15. Диагностика творческой коммуникации (Е.П. Торранс)

Диагностика творческого процесса в коммуникативной деятельности детей старшего дошкольного возраста

Цель: измерение легкости ассоциирования, независимости мнения и оценки в коммуникативной деятельности по словотворчеству. Детям дано



было несколько серий заданий:

- Первая серия задания: выявляло умение придумать рифму. Учить подбирать рифму. Развивать поэтический слух, словотворчество. Активизировать словарный запас.
- Вторая серия задания: Выявить умение детей сочинить концовку сказки на предложенную тему.

### **Придумай рифму.**

- Ваня Р.: Подушка – пушка, подушка – лягушка. Волнение – пение. Ватрушка – плюшка. Снежный – нежный. Лётчик – пулемётчик. Цапля – капля. Мышка – крышка, Камыш – мышь.
- Вера Г.: Палка – лягалка. Крышка – малышка. Пушинка – машинка.
- Мишка – Тишка. Дашка – кашка.
- Артём С.: Киска – сосиска. Малышка – пышка, малышка – мышка. Кашка – букашка.
- Маша Ш.: Ёлки – иголки. Мышка – крышка. Стройка – мойка.
- Света Н.: Киска – Лариска.
- Алина И.: Пушинка – льдинка.
- Маша С.: Ничего не придумала.
- Яна С.: Ничего не придумала.
- Валера С.: Ничего не придумал.
- Серёжа Г.: Ничего не придумал.
- Аня Д.: Болото – кашалота. Травушка – муравушка. Светка – конфетка. Любовь – морковь.

Вывод: Почти все дети экспериментальной группы легко выполняли задание на придумывание рифмы.

Следующее задание выявляло умение придумать конец сказки, к хорошо знакомым сказкам. Большинство детей отказывались от выполнения этого задания, мотивируя это тем, что не знают, как можно придумать конец сказки. Но некоторые все же попытались:

### **Сказка «Колобок».**

- Аня Д.: Ничего не смогла придумать.
- Ваня Р.: «Не надо меня есть, мы с тобой можем подружиться». Лиса была удивлена, ведь с ней никто не хотел дружить. И она согласилась. И они подружились.
- Артём С.: Заяц увидел, что Лиса хочет съесть Колобка, прыгнул ей на спину и стал барабанить лапками. Лиса испугалась и убежала в лес.
- Света Н.: Нет, не могу, мне нужно спешить, я на день рождения бегу к лешему.
- Маша Ш.: «Извини лиса, я не могу тебе песенку спеть. Я опаздываю, мне в кукольный театр пора». Не ешь меня, я спешу на день рождения к Маше. Если хочешь, пойдём со мной, нам будет весело и пошли они по дорожке вместе. Идут и песенку поют. «Я колобок, колобок...»

- Вера Г.: Увидела пчела, что Лиса хочет съесть Колобка, села ей на язык и укусила, а Колобок в это время покатился дальше. И осталась Лиса ни с чем, только язык у неё распух.
- Алина И.: «Некогда мне с тобой разговаривать и песни распевать. Я спешу на свидание к Блинчику» - сказал Колобок.
- Маша С.: Ответил Колобок: «Не надо меня есть, я очень хороший».
- Света Н.: «Я на день рождение опаздываю к трём медведям» - сказал Колобок, и покатился дальше.
- Маша Ш.: Колобок покатился дальше и встретил Лису. Лиса говорит: «Колобок, я тебя съем». Колобок ей в ответ: «Лучше я покачусь домой к Бабушке и Дедушке, а то у меня голос пропал всем вам петь песню».
- Яна С.: Ничего не рассказала.
- Серёжа Г.: Не смог придумать концовку сказки.
- Валера С.: Лиса села вместо пенька на ежа, она укололась и убежала.
- Алина И.: Ничего не смогла придумать.
- Аня Д.: Ничего не смогла придумать.

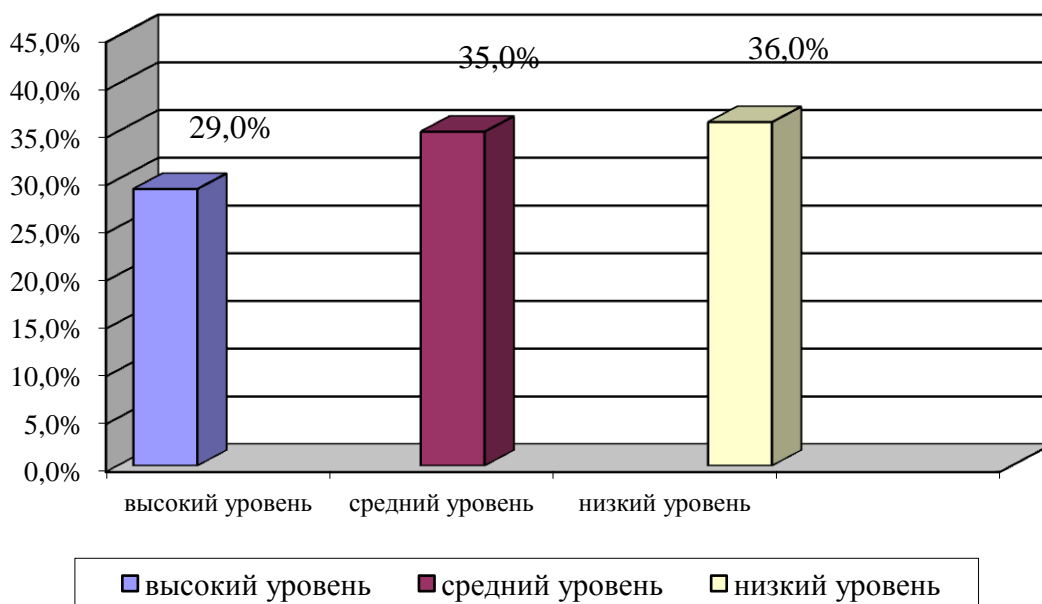
Следует отметить, что на предложение детей придумать свои слова, которые еще не существуют, никто из респондентов не согласился даже попробовать.

Это показатель не только недостаточного уровня развития словесного творчества дошкольников, но и неграмотного отношения педагогов и родителей к словообразованию детей в непосредственном общении со сверстниками и взрослыми.

Частое исправление без возможности словообразования по правилам языка приводят детей к осознанию, что это действие, за которое только ругают, вместо развития словесно-логического мышления и познания закономерностей словообразования для дальнейшего обучения в школе.

Таким образом, 1/3 часть детей, участвующих в экспериментальной работе, продемонстрировала средний и ниже среднего уровень сочинения, но достаточно высокий уровень рифмования.

У 36 % детей, которых мы отнесли к низкому уровню, данная методика вызвала сильнейшие затруднения, вплоть до отказа выполнять предложенное задание, средний уровень составили дети, испытывающие незначительные затруднения - 35%, высокий уровень – 29% детей.



### Методика 16. Придумай рассказ (Р.С. Немов)

Ребенку дается задание придумать рассказ о ком-либо или о чем-либо в течении 1 минуты, а затем пересказать его в течение 2 минут. Это может быть какая-либо история или сказка.

Цель: изучение творческого воображения в процессе коммуникативной деятельности.

Воображение ребенка в данной методике оценивается по следующим признакам:

- скорость придумывания рассказа;
- необычность, оригинальность сюжета;
- разнообразие образов, используемых в рассказе;
- проработанность и детализация этих образов;
- эмоциональность образов.

По каждому из названных признаков рассказ может получить от 0 до 2 баллов, в зависимости от того, насколько в нем выражен тот или иной признак из перечисленных выше.

Выводы об уровне развития:

10 баллов – очень высокий;

8-9 баллов – высокий;

4-7 – средний;

2-3 – низкий;

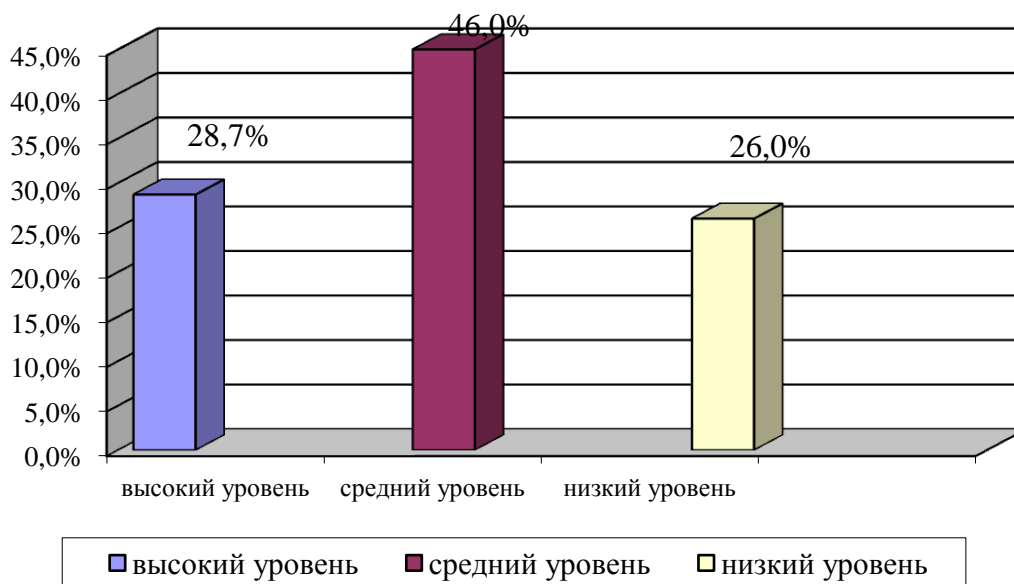
1-2 – очень низкий.

Данная методика позволила выявить уровень развития речи у детей данной группы, богатство активного словаря и умение синтаксически правильно, образно составлять рассказы, данные показатели речевого развития были второстепенны.

Что касается воображения, то в ходе диагностирования по данному вопросу было отмечено. Ситуация в данном разделе диагностирования в силу

специфичности психологических показателей старшего дошкольного возраста была распределена следующим образом:

- высокий уровень – 28%, отличался своеобразием конструкции отрывка, наличием множества описательных деталей, выраженной эмоциональной экспрессией,
- средний – 46 % - присутствовал компонент задачи вопросов в рамках рассматриваемым ребенком события,
- низкий уровень не предполагал составление ребенком – 26% .



### **Методика 17. «Скажи» (автор В.Т. Кудрявцев).**

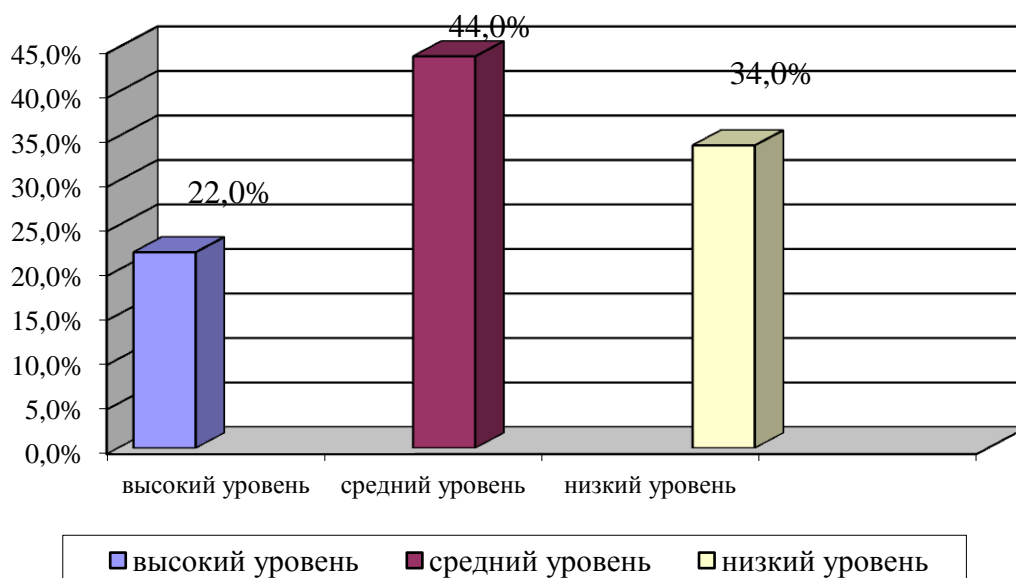
Цель: Изучение выразительности и образность речи (Проводится индивидуально).

Описание. Ребёнку предлагается произнести фразу «У меня есть собака» радостно, грустно, испуганно, сердито, удивлённо. Адекватно переданную эмоцию обозначают значком «+» в соответствующей графе таблицы

Обработка данных: Делают сравнительный анализ выразительности речи у детей при передачи разных эмоциональных состояний.

При проведении методики дети испытывали существенные трудности, связанные с субъективным планом личности - внутреннюю зажатость, неумение стать на позицию героя.

- высокий уровень принятия образа героя – 22%,
- средний – 34%,
- а низший уровень - 44%.

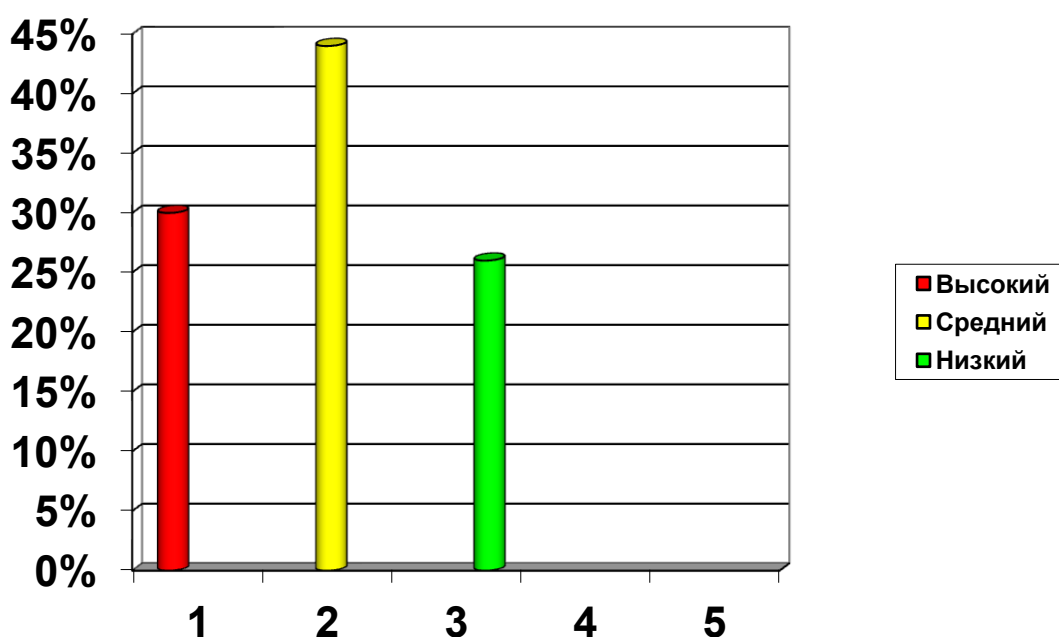


Диагностирование сформированности коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе проводилось фронтально, с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка за исключением отдельных методик.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости проведения формирующей работы для повышения возможностей развития детской одаренности дошкольников средствами образовательных треков.

Диаграмма

**Результаты исследования художественно-творческой одаренности старших дошкольников (констатирующий этап)**



**ПРОГРАММА**  
**МЕТОДИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ ПО ИННОВАЦИОННОЙ**  
**ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ ФОРМИРУЮЩЕГО ЭТАПА**  
**ИССЛЕДОВАНИЯ.**

*Программа использования театрализованных игр для развития  
художественно-творческой одаренности детей  
старшего дошкольного возраста.*

Настоящая программа рассчитана на дошкольный возраст с основой на разнообразные виды деятельности, предполагая включение детей в творческую активизацию, с опорой на театральное искусство в рамках театрализованных игр.

Основной целью программы является развитие художественно-творческой одаренности детей. Наряду с общей целью выделяется и ряд задач, решением которых и занимается данная программа:

- раскрепощение личности, развитие универсальных способностей человека (в том числе воображения, эмоциональной отзывчивости, открытости),
- обогащение через знакомство с формами театрально-творческой деятельности, развитие художественных, музыкальных способностей
- развитие мелкой моторики.

Таким образом, реализация программы раскрывает творческие способности детей, при этом соблюдается закон природосообразности ребенка.

Отличительной особенностью программы является деятельностный подход к воспитанию, образованию, развитию ребенка посредством творчества, то есть на всех уровнях ребенок становится вовлеченным в продуктивную творческую деятельность (театрально-ролевая игра, игра-подражание, игра-драматизация, мини-спектакль, набор оригинальных творческих заданий и др.). Следующей особенностью программы является акцент на общее развитие личности дошкольника, включая развитие художественно-творческой одаренности детей. С этой целью в курс программы включены занятия по ритмике, сценическому движению, пантомиме, двигательной активности, тем самым учитывается особенность дошкольника, связанная с произвольностью, импульсивностью, потребностью в движении.

Главной особенностей данной программы является использование на занятиях следующих видов деятельности:

- художественная,

- музыкальная,
- театральная,
- аппликационная,
- нетрадиционная и др.

**Этапы работы:**

- Развитие художественно-творческой одаренности детей через использование различных видов деятельности.
- Стимулирование творческой активности и желания использовать приобретенные навыки в реальной обстановке.

**Участники группы:** старшие дошкольники.

**Календарно-тематическое планирование.**

Занятия проходят в группе 1 раз в месяц в течение учебного года – всего 12 занятий (не считая отдельных репетиций или оформления декораций), кроме сентября (два занятия) и июня (три занятия). Занятия проходят поочередно, логично сменяя друг друга в плане организации разнообразной деятельности, осуществляя художественную, театральную, практическую и нетрадиционную деятельность.

**Тематическое планирование по использованию театрализованных игр для развития художественно-творческой одаренности старших дошкольников.**

№ п/п	<i>Наименование тем и заданий образовательных мероприятий с использованием сторителлинга технологии</i>	<i>Вид занятия</i>
1.	Аппликация. Флористика «Осенняя история». Хороводы Осени в словах, звуках и красках – коллажирование. Этюды на выразительность движений «Покажи историю»	Нетрадиционное. Продуктивное Практическое
2.	Свободное рисование своего «Я» (словами, предметами-ассоциациями, красками) – «Автопортрет». Режиссерская игра по сочинению своего героя «Однажды...».	Нетрадиционное. Исследовательское Игровое
3.	Проект Осенняя сказка. Выполнение сказочных историй по образцу с помощью мнемотаблиц, театральных атрибутов, музыкального озвучивания инструментами.	Театрализованное

4.	Бумажная история «Как я узнал, что...»	Исследовательское
5.	Сочинение новогодних небылиц «Новый год у ворот». Макетирование на тему «Зимний лес – страна чудес» Кукольный спектакль-импровизация на основе макетов «Сказки зимнего леса»	Нетрадиционное Практическое Продуктивное  Театрализованное
6.	Сюжетная аппликация нетрадиционными техниками «Новогодние истории в картинках» Режиссерская игра «Новогодняя ночь»	Продуктивное Практическое. Нетрадиционное.
7.	Игры, инсценировки на основе пальчиковой терапии «Волшебные слова». Песочная терапия «История одной точки»	Театрализованное  Практическое.
8.	Театр игрушек, инсценировка ситуаций «Если ...то...» Сказочная мозаика «Картинка из книжки»	Театрализованное  Практическое
9.	Сказка-тренинг «Про Капризку». Коррекция поведения. Разыгрывание по ролям. «Необычная история обычных предметов»	Театрализованное Практическое. Исследовательское
10.	Сюжетное рисование «Моя история». Работа в парах по созданию живых картинок – режиссерская игра.	Практическое.  Нетрадиционное.
11.	Театр актеров. Сказка «Сочиняем сказку сами». «Обычные истории необычных людей»	Театрализованное  Исследовательское
12.	Аппликация, флористика «Цветущий сад».	Нетрадиционное. Продуктивное
13.	Комплексно-тематическое заключительное занятие «Три чуда»	Театрально-практическое

Проведение формирующей работы сопровождалось большой



эмоциональной отзывчивостью детей. Блок занятий по развитию художественно-творческой одаренности дошкольников в виде тренажеров, этюдов на развитие выразительности движения, выразительности жестов и основных эмоций, вызывали у детей наиболее положительные реакции. Особо хотелось бы отметить театрализованную деятельность, которая явилась основным средством формирования обозначенных выше понятий.

Интеграция в программу по продуктивным видам деятельности явилась необходимым компонентом в данной системе работы и оказала благотворное влияние на затронутый нами процесс.

По завершению программного курса по развитию художественно-творческой одаренности детей старшего дошкольного возраста было проведено заключительное комплексно-тематическое занятие «Три чуда», которое явилось итогом проведенной работы.

***Программа  
развития интеллектуально-исследовательской одаренности детей  
старшего дошкольного возраста  
«Уникум»***



Целью программы является организация условий развития интеллектуально-исследовательской одаренности старших дошкольников.

*Основные задачи программы:*

- развитие познавательной инициативы ребенка (любопытности)
- освоение ребенком основополагающих культурных форм упорядочения опыта: причинно-следственных, родо-видовых (классификационных), пространственных и временных отношений;
- перевод ребенка от систематизации опыта на уровне практического действия к уровню символического действия (схематизация, символизация связей и отношений между предметами и явлениями окружающего мира);
- развитие восприятия, мышления, речи (словесного анализа-рассуждения) в процессе активных действий по поиску связей вещей и явлений;

- расширение кругозора детей посредством выведения их за пределы непосредственного практического опыта в более широкую пространственную и временную перспективу (освоение представлений о природном и социальном мире, элементарных географических и исторических представлений).

Основными *содержательными направлениями программы* являются:

- удовлетворение когнитивных потребностей ребенка в познании окружающего мира;
- развитие исследовательских способностей;
- повышение мотивации и соответствующей готовности дошкольников к исследовательской деятельности.

В процессе разработки содержания программы учитывались *следующие принципы*:

- природосообразности, обеспечивающего учет возрастных, индивидуальных особенностей развития, а также зону ближайшего и актуального развития ребенка;
- культуросообразности, обуславливающего раскрытие взаимосвязи личностной и общественной культур в жизнедеятельности человека;
- деятельностным, обуславливающим факт развития личности в деятельности, в данном случае в рамках доминирующих видов деятельности ребенка дошкольного возраста – общение, игра, продуктивная и познавательная деятельность;

*В рамках реализации программы активно использовались следующие формы*:

- тренировочные занятия,
- опыты в исследовательском уголке,
- наблюдения,
- самостоятельное экспериментирование,
- осуществление исследовательских проектов.

Используя исследовательский метод, мы опирались на рекомендации А.И. Савенкова о том, что «доминирование исследовательского метода в обучении не исключает иных методов и приемов, оно предполагает лишь его преобладание». При построении содержания отдельных тематических встреч были использованы материалы, апробированные в детских развивающих центрах «Юла» и «Сказка».

*Организованная предметно-развивающая исследовательская среда* включала в себя:

- уголок для опытов (миски, наборы разных емкостей, предметов различного материала, лупы, пластиковые колбы, фильтры, мерки, уличный термометр для измерения температуры воздуха, флюгер для изучения направления ветра, компас, мерка-палка для измерения глубин снежного покрова в различных местах участка,

сосуда, для измерения объема воды, снега, льда, часы, календари, глобус, географическая карта мира для ознакомления с планетой Земля, со странами, различными климатическими зонами и др.)

- стол исследователя (наборы карточек, бумага, ручки, файлы, конверты со схемами и фотографиями)
- полка научных фактов (энциклопедии («Все обо всем», «Что есть что?», «Штрихи времени»), познавательные материалы в картинках, иллюстрации явлений и т.д.)
- альбом открытий (большой альбом с фотографиями, рисунками, гербариями, рассказами и т.д. по результатам самостоятельных (или вместе с родителями) исследований детей)
- коллаж неизведанного (коллаж из фотографий, вырезок, рисунков предметов, явлений, представителей флоры и фауны, о которых хочется что-то узнать).

Все встречи участников программы мы выстраивали так, чтобы вызвать познавательную инициативу детей и поддержать их исследовательскую активность. Приняв позицию заинтересованного, любознательного партнера, воспитатель придерживался следующей *последовательности этапов исследования*:

- актуализация культурно-смыслового контекста, наводящего детей на постановку вопросов, проблем, касающихся определенной темы;
- обсуждение идей, предположений детей и взрослого по поводу возникших вопросов, проблем;
- опытная проверка или предметно-символическая фиксация связей и отношений между обсуждаемыми предметами, явлениями;
- предложение детям предметного материала, обеспечивающего продолжение исследования в свободной деятельности в группе или дома с родителями.

Встречи участников программы, направленные на развитие интеллектуально-исследовательской одаренности дошкольников, проводились один раз в неделю.

### **Тематическое планирование**

<i>Период</i>	<i>Тема</i>	<i>Организационные формы</i>
Октябрь	Что такое исследование. Свое исследование.	тренировочное занятие «Как делать записи», наблюдения, самостоятельное экспериментирование «Гостя зеленого уголка»
Ноябрь	Царство воды	тренировочное занятие «Свойства воды», «Свойства снега и льда», наблюдения, опыты с водой в исследовательском

		<p>уголке «Волны в море», «Лилии в воде», «Пузыри в воде»,</p> <p>самостоятельное экспериментирование «Растворимость разных сыпучих в воде»</p> <p>«Почему осенью много луж?...»</p>
Декабрь	Удивительный магнит	<p>тренировочное занятие «Легенда о магните»,</p> <p>наблюдения,</p> <p>опыты с магнитом в исследовательском уголке «Притягивание магнитом», «Отталкивание магнитов»,</p> <p>самостоятельное экспериментирование «Друзья рыцаря Магнитолика»</p>
Январь	Превращения песка	<p>тренировочное занятие «Свойства песка»,</p> <p>наблюдения,</p> <p>опыты с песком в исследовательском уголке «Откуда в пустыне появляются песчаные горки?», «Мокрый песок», «Рисунок из песка»,</p> <p>самостоятельное экспериментирование «Сухой и мокрый»</p>
Февраль	Царство воздуха	<p>тренировочное занятие «Свойства воздуха»,</p> <p>наблюдения,</p> <p>опыты с воздухом в исследовательском уголке «Зеленые пылесосы», «Как пламя загрязняет воздух», «Парусные кораблики»</p> <p>«Воздух помогает двигаться»,</p> <p>самостоятельное экспериментирование «Воздух-неведимка»</p>
Март	Путешествие кораблика	<p>тренировочное занятие «Все дружат с водой по-разному»,</p> <p>наблюдения,</p> <p>опыты в исследовательском уголке «Вода и бумага», «Вода и пластмасса», «Вода и дерево»,</p> <p>самостоятельное экспериментирование «Поплывет-утонет»</p>
Апрель	Бумага-волшебница и ткань-помощница	<p>тренировочное занятие «Умные портные»,</p> <p>наблюдения,</p> <p>опыты с бумагой и тканью в</p>

		исследовательском уголке, самостоятельное экспериментирование «Модная коллекция»
Май	Чудеса цвета	тренировочное занятие «Свойства цвета», «Таинственные письма», наблюдения, опыты с красками в исследовательском уголке «Таинственное появление и исчезновение», «Смешивание акварели», самостоятельное экспериментирование «Разноцветные истории»
Июнь	Проектная деятельность «Мои открытия» или «Неизведанное рядом»	осуществление самостоятельного исследовательского проекта

Тренировочные занятия всегда предшествуют самостоятельному экспериментированию и исследовательской деятельности дошкольников. Выбор темы осуществляется путем подбора карточек с картинками. Дети должны сидеть так, чтобы каждому было видно все происходящее. Как только все удобно устроились, раскладываем все приготовленные материалы и объясняем: «Сегодня мы будем проводить самостоятельное исследование – так же, как это делают взрослые ученые. Нам нужно будет вместе выполнить работу от первого до последнего этапа, а помогут нам известные всем карточки». Естественно, что для детей составить план очень сложно и поэтому мы им задаем наводящие вопросы: «Что мы должны сделать в начале? С чего начали бы исследование ученые?». После каждого ответа ребенка мы выкладываем на стол карточку с этим действием. Когда все карточки выложены, дети их выстраивают по порядку, в какой последовательности они будут искать информацию на заданную тему. Это и будет наш план.

Следующий шаг – это сбор материала. Но перед тем, как мы начнем действовать по плану, надо договориться с детьми о способах фиксации полученных сведений. В нашем исследовании дети делали заметки – рисунки, значки, символы на маленьких листочках. На этом этапе дети должны проанализировать весь собранный ими материал, расположить в определенной последовательности для дальнейшего доклада.

И последний этап – это представление, где дети рассказывают о результатах исследования, используя свои рисунки, фотографии и наблюдения.

Приведем несколько примеров проведенной работы (другие материалы размещены в приложении).

#### ЧТО ТАКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Цели: формирование у дошкольников мотивации участия в работе по

данной программе; создание в группе доброжелательной психологической атмосферы; знакомство с понятиями «наука», «ученый», «исследование», активизация познавательной активности и любознательности, стимулирование мотивации к исследовательской деятельности, развитие гибкости мышления при работе с образной информацией, формирование умения структурировать материал.

Содержание занятия.

1. Коллективное обсуждение вопросов:

- кто такие ученые-исследователи?
- что такое наука?
- что такое исследование?
- где и как человек проводит исследования?
- как люди используют результаты научных исследований?
- что такое научное открытие?

Далее сообщаю детям, что на наших встречах можно научиться проводить исследования так, как это делают взрослые ученые.

2. Знакомство с основными методами исследования.

Вопросы для обсуждения:

- Как вы думаете, с чего начинается исследование ученый?
- Что ученые делают, чтобы получить информацию, узнать что-то новое?

В ходе коллективного обсуждения называются основные исследовательские методы:

- Подумать самостоятельно.
- Спросить у другого человека.
- Посмотреть в книгах
- Посмотреть по телевизору (познакомиться с кино- и телефильмами по теме своего исследования).
- Получить информацию у компьютера.
- Понаблюдать.
- Провести эксперимент.

Каждому методу соответствует определенная карточка с символическим изображением, которая выкладывается перед детьми по мере названия методов.

После того, как все методы названы, необходимо упорядочить и привести в определенную последовательность методы исследования. Для этого задаю детям вопрос: «С чего нужно начать исследование? Что делать потом?» В процессе обсуждения важно подвести детей к мысли о том, что сначала надо подумать самостоятельно.

Набор карточек может быть дополнен в зависимости от количества методов, которые предполагается использовать.

1. Обучение способам обобщения информации, пиктографического письма.

Проведение исследовательской работы предполагает фиксацию как

промежуточных, так и конечных результатов исследования. Учитывая то обстоятельство, что дошкольники в основном не владеют навыками письменной речи, необходимо обучить их альтернативным способам фиксации информации. Одним из возможных способов является пиктографическое письмо.

Объясняю детям: «Чтобы материалы, собранные исследователем, не забылись и не потерялись, исследователь их обычно записывает. Записи можно делать с использованием значков. Такие записи называют пиктограммами. Пиктограммами люди научились пользоваться гораздо раньше, чем изобрели буквы».

Затем читаю сказку Р. Киплинга «Как было написано первое письмо».

Предлагаю детям выполнить задание: «Напишите письмо в картинках». Затем детям предлагается поменяться письмами и догадаться, о чем идет речь в полученном письме.

После всего ознакомления вместе с детьми пробуем провести пробное исследование «Гостя зеленого уголка»:

- повторяем методы исследования,
- подбираем карточки для плана действий,
- производим сбор информации и соответствующие выводы.

Например, в результате использования метода «Подумать самостоятельно», делаем вывод, что наша пальма – комнатное растение, хотя чаще пальмы растут в природных условиях с теплым климатом. Дети, выполняющие роль помощников, делают две пиктографические записи: на первой картинке изображают пальму в цветочном горшке, на второй – несколько пальм на солнечном морском берегу.

Детям была предоставлена возможность задать интересующие их вопросы друг другу и воспитателям, используя метод «Спросить у другого». В результате была получена информация о том, что на пальмах растут плоды, которые использует в пищу человек – бананы и кокосы. (Выполняются соответствующие пиктографические записи).

В ходе сбора информации использовались детские справочники и энциклопедии, содержащие большое количество иллюстраций и краткие информативные тексты. Таким образом, методом «Узнать из книг» получена информация о различных видах пальм и их видовых отличиях (размер, форма листьев, интенсивность окраски листьев).

В ходе наблюдения и эксперимента было установлено, что ствол и листья пальмы достаточно жесткие, горшок с пальмой расположен в достаточно освещенном месте, а почва в нем сухая, т.е. в домашних условия человек пытается создать для растения привычную среду обитания.

На этапе обобщения данных необходимо помочь детям обобщить собранную информацию, выделить главные и второстепенные идеи.

Дети, выполняющие роль помощника педагога, выступают с сообщениями, в которых излагают полученную информацию (с опорой на пиктографические картинки).

В заключении нами были подведены итоги, озвучены основные этапы

исследовательской деятельности и предложение в качестве домашнего задания вместе с родителями или старшими детьми в семье выполнить исследование на любую интересную для них тему.

### УДИВИТЕЛЬНЫЙ МАГНИТ

Цели: развивать мыслительные операции, умение делать выводы; активизировать словарь детей; закреплять представления о магните и его свойстве притягивать предметы.

Задачи: развивать способность детей вести целенаправленную деятельность – отыскивать предметы, свойства которых отвечают предметным требованиям (притягиваются к магниту); расширять средства познания и естественнонаучный опыт детей, связанный с познанием свойств материалов, из которых сделаны предметы; развивать исследовательские способности.

#### Ход

- Я хочу рассказать вам одну интересную легенду: В старину рассказывали, будто есть на краю света, у самого моря огромная гора. У подножья этой горы давным-давно люди нашли камни, обладающие невиданной силой – притягивать к себе некоторые предметы. Неподалеку от горы был город Магнезия, в котором жил храбрый рыцарь Магнитолик. Как и все рыцари, он носил доспехи, сделанные из железа, и поэтому ничего не боялся, ни стрел вражеских, ни диких зверей. Смело разгуливал Магнитолик, где хотел. Только в одном месте еще ни разу не был – возле той самой горы. С детства рассказывала ему мама, что ни один рыцарь мимо нее проехать не может. Притягивает гора их к себе и больше уже не отпускает... Но Магнитолик был очень храбрый, да и любопытно ему было, что за колдовство в этом месте скрыто, вот и поспорил он, что мимо горы проедет и живым и невредимым в город вернется. Но как ни был Магнитолик силен и отважен, гора все равно притянула его к себе. Магнитолик был не только храбрым, но и умным. Он нашел способ как от нее освободиться и освободил всех рыцарей.

- Ребята, вы догадались, как называлась эта гора?

- Какой способ нашел Магнитолик, чтобы освободиться от этой горы? (снял доспехи, сделанные из железа).

Показываю магнит: «Вот перед вами обычный магнит, Много секретов в себе он хранит».

- Если магнит такой сильный и притягивает предметы из железа, то может быть он должен притягивать и другие предметы?

Чтобы проверить это, давайте поэкспериментируем: «Важное дело – эксперимент! В нем интересен нам каждый момент».

У каждого ребенка набор предметов из железа, дерева, пластмассы, бумаги и оргстекла.

- Возьмите магнит и самостоятельно определите, какие предметы притягиваются, а какие нет. (Разделите на две группы).

Дети делают вывод, какие предметы притягивает магнит, какие нет.



Каждому ребенку выдается листок с изображением различных предметов вокруг магнита: иголка, скрепка, шишка, кнопка, чашка, катушка ниток и т.д. Ребенок должен провести стрелку от магнита к тому предмету, что он притягивает.

Игра в кругу с мячом “Притянет – не притянет”.

(Мяч – это магнит, дети – предмет, который называет воспитатель. Воспитатель говорит книга и кидает мяч ребенку. Ребенок не должен ловить (не притягивается магнитом) ножницы – ребенок ловит и т.д.).

Показываю детям заводные игрушки, утенка и лягушку, но завести их не могу, т.к. ключ случайно падает в тазик с водой. Условие: заведет игрушки тот, кто сможет достать ключ не намочив рук. Воду сливать нельзя, потому что негде будет плюхаться утенку и лягушонку (ключ достаем при помощи магнита).

Вспомнить с детьми сказку “Золушка”, где злая мачеха перемешала чечевицу с горохом и заставила перебирать Золушку. Кто ей помог? (Птички). А сейчас злая мачеха перемешала гречку с шурупами, болтами и гайками и опять заставила перебирать Золушку, птицы помочь в этот раз не могут, боятся сломать клювики.

- Может быть, мы сможем помочь? Как это сделать быстрее? (При помощи магнитов).

Все дети берут магниты и выбирают шурупы, гайки.

Дети садятся за столы.

А вы знаете, я еще и волшебница – могу двигать предметы, не касаясь их руками (под столом вожу магнитом – двигается ключ. А другой вожу сверху, над ключом). Если дети догадались, предлагаю им сделать тоже самое с другими металлическими предметами.

Делаем вывод: магниту не помеха ни вода, ни дерево, ни пластмасса, ни другие преграды.

- Хотите побыть волшебниками? (Показываю, как из скрепок можно сделать длинную цепочку – из 4-5 штук). К магниту притягивается скрепка к этой скрепке – другая скрепка и т.д. пока держатся. Предлагаю посоревноваться, у кого получится длиннее цепочка.

Приглашаю всех в театр, посмотреть магнитную сказку «Колобок» на новый лад. Я расскажу вам старую сказку, на новый магнитный лад.

Жили-были старик со старухой. Не было у них детей. Решили они сделать себе помощника. Долго они думали из чего сделать, из бумаги, ткани, дерева... Да только жили они так бедно, что ничегошеньки у них не нашлось. Уж мела, мела старуха о амбару, скребла по сусекам, по всей горнице – ничего не нашла. Устала и пошла спать. Помел старик по сараюшке, да намел немного гаечек, болтов и шурупов. Вздохнул: «Разве из этого что-нибудь сделаешь?». Открыл печь, швырнул туда горсть с железками, да и пошел спать.

Наутро опять встали, собрались печь топить, открывают, чтобы дрова положить, а там “колобок” лежит, да не простой, а железный. Обрадовались старики. И стал он им по хозяйству помогать. Но колобок оказался

любопытный. Попросился он как-то погулять, свет посмотреть. Катится, катится и поет свою песенку:

Я колобок, колобок,  
Я железный бок.  
Я хочу гулять,  
Все на свете знать.

Услышал его песенку заяц. Говорит: «Колобок, железный бок, я тебя съем!». Схватил, да не смог даже от земли оторвать, такой тяжелый был колобок, и слишком твердый по зубам зайцу. Так и остался заяц ни с чем, а колобок покатился дальше.

Катится, катится, а на встречу ему волк: «Колобок, колобок я тебя съем!». Схватил колобка, чуть приподнял, да не удержал, уронил и прямо себе на лапы. Завизжал волк, а колобок в это время покатился дальше.

Катится, катится колобок, а на встречу ему медведь: «Колобок, колобок, а я тебя съем!» Схватил колобка, в карман положил, идет и думает «сейчас зайду подальше в лесок, сяду на пенек и съем колобка». Тропинка в лесу вела возле Магнитной горы. Идет медведь, мечтает, как колобка есть будет, и даже не заметил, как Магнитная гора вытянула колобка у него из кармана. Колобок прилип к горе, не может освободиться. А тут мимо горы бежала лиса. Видит – колобок к горе примагнитился. Уж очень ей есть хотелось. Подбежала, хотела оторвать, не получилось. Ходила возле него, и понюхает, и полизет. Только зубы обломала. Постучала по нему – понравился звон, который он издавал. Песенку поет. Эту песенку услышал дедушка, он колобка уже давно ходил искать. Вытащил магнит, поднял и колобку потянул и забрал его домой.

С тех пор стали они вместе жить. Радуются старик со старухой. Вот и сказке конец!

А теперь вопрос для настоящих исследователей:

- Герои моей сказки из чего сделаны? (Из бумаги).
- Экран какой? (Бумажный).
- В чем секрет моей сказки, почему бумажные герои передвигались по бумажному экрану? (Раскрыть секрет детям если )

Домашнее задание: Вырезать любых героев русских народных сказок и с обратной стороны приклеить металлическую пластинку. Будем придумывать, и показывать новые сказки.

В конце занятию всем детям дарю по магниту и предлагаю обследовать группу.



## **ИГРОТЕКА**

*по развитию исследовательских способностей (на основе материалов А.И. Савенкова).*

**Игры на развитие любознательности и способности выделять**

## **проблему.**

Умение видеть проблемы – интегральное свойство мышления. Развивается оно в течение длительного времени в самых разных видах деятельности. Для того чтобы научиться выявлять проблемы, необходимо овладеть способностью изменять собственную точку зрения, смотреть на объект исследования с разных сторон.

- «Посмотри на мир чужими глазами».
- «Продолжи рассказ»( С утра небо покрылось черными тучами, и пошел снег, Крупные снежные хлопья падали на дома , деревья , тротуары, газоны , дороги...Представь себя гуляющим во дворе с друзьями ; водителем грузовика, едущего по дороге; летчиком, отправляющимся в полет; мэром города; вороной, сидящей на дереве; зайчиком в лесу)
  - «Составь рассказ от имени другого персонажа» (Представь, что ты на какое-то время стал столбом в групповой комнате; камешком на дороге, животным (домашним или диким).
    - «Составь рассказ , используя данную концовку».
    - а) ... нам так и не удалось выехать на дачу.
    - б)...праздник закончился, а Дима продолжал стоять у елки.
- «Тема одна – сюжетов много». (Придумай и нарисуй как можно больше сюжетов на одну и ту же тему, например: «Осень», «Город», «Лес»)

На первых порах следует воздерживаться от критики, не скупиться на похвалы и отмечать наиболее яркие, интересные, оригинальные ответы

## **Игры для детей на развитие конвергентного мышления.**

- «Что лишнее» (Выбрать из нескольких карточек с картинками изображение с лишним предметом).
- «Опиши словами» (Открывая карточку с картинкой, и не показывая ее другим игрокам нужно постараться описать словами, что изображено у тебя на картинке, при этом само название предмета называть нельзя).
- «Нравится - не нравится» (Можно играть с карточками, а можно без них. Выбираем предмет, или явление и рассказываем, что именно нравится, а что нет, то есть оцениваем предмет. Например, картинка кошки: нравится - мягкая, приятная на ощупь, ловит мышей...; не нравится - царапается, убегает и т.д.)
- «Бывает - не бывает» (Вариант игры “съедобное -не съедобное”. Бросаем мяч и говорим правду либо небылицы. При правильной фразе ребенок мяч ловит, при обнаружении ошибки - нужно мяч отбросить. Примерные небылицы: самолет плывет по морю, квадратный мячик, соленый сахар).

- «Отвечаем быстро» (Тоже игра с мячом. Взрослый бросает мяч ребенку с названием предметов (существительным), а ребенок должен быстро назвать прилагательное. Можно договориться что малыш будет называть только цвета предметов. Например: огурец - зеленый, солнце - желтое, потолок - белый... Как вариант, можно игру усложнить: взрослый будет говорить то существительные, то прилагательные по очереди. Если игрок сказал ответ не попадая, и он не соответствует действительности - меняются местами).

### **Игровые задания для развития дивергентного мышления:**

- «Сочиняем сказку» - отличное средство для развития дивергентного мышления. Здесь надо придумать название сказки и выразить свои ощущения: понравилась она или нет и почему.
- «Сочини рассказ по схеме». Это задание очень интересно для развития творческих способностей, где сочетается, например, алгоритм и творчество: «Факт (что произошло) – причины – повод – сопутствующие события – аналоги и сравнения - последствия». Автор, что бы ни произошло, должен следовать этому алгоритму.
- «Расскажи другими словами», например: «Сергея хорошо сегодня работало на занятии. Сергей – умница, у него сегодня все получилось».



### **Упражнения на развитие наблюдательности**

«Назови все детали» (условия: предмет должен быть ярко окрашен и имеет много деталей), «нарисуй по памяти» (условия: много ярких деталей, но не слишком сложных для рисования),

- «Назови отличия в парных картинках»,
- «Найди два одинаковых квадрата»,
- «Найди, кто здесь спрятался»,
- «На что похожи»,
- «Найди ошибки художника»

### **Упражнения на определение обстоятельства**

При каких условиях каждый из этих предметов будет полезным?

Можешь ли ты придумать условия, при которых будут полезными два или более из этих предметов? (Письменный стол, нефтяное месторождение, игрушечный кораблик, апельсин, чайник, мобильный телефон, букет ромашек, охотничья собака).

### **Упражнение, предполагающее обратное действие.**

«Найди возможную причину события». При каких условиях эти же предметы могут быть совершенно бесполезны и даже вредны?

- Трава во дворе пожелтела.
- Пожарный вертолет весь день кружил над лесом.
- Медведь зимой не заснул, а бродил по лесу.

Таким образом, опираясь на свой педагогический опыт в рамках формирующего этапа эксперимента, можно сделать вывод о том, что специально созданные психолого-педагогические условия развития исследовательских способностей и детей старшего дошкольного возраста заметно активизируются познавательные потребности, формируется способность к самостоятельному поиску, открытию и усвоению нового, посредством методов научного познания в процессе поисковой деятельности и экспериментирования.

## **Программа**

### **формирования коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста средствами художественного слова**

#### **«Раз словечко, два словечко»**

Цель программы: развитие коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста средствами художественного слова в рамках образовательного трека по:

- интеграции литературно-аналитической, сочинительской и театрализованной деятельности дошкольников в процессе ознакомления с художественным словом;
- использованию игровых упражнений и игр по формированию коммуникативных умений на материале художественной детской литературы;
- использованию педагогических приемов профилактики барьеров общения детей

Анализируя методические аспекты развития речи и коммуникативных умений старших дошкольников, мы условно выделили основные задачи программы:

- вызывать интерес к языку общения,
- обеспечить свободный характер устной речи за счет формирования основных речевых умений и преодоления барьеров общения,
- формировать у ребёнка тенденции к саморазвитию своих коммуникативных умений, придания им творческой направленности и художественной выразительности.

В процессе непосредственной работы были полностью реализованы принципы развивающего общения с детским коллективом, подобраны и систематизированы игры, игровые приемы, игровые упражнения, беседы по художественным произведениям, направленные на развитие коммуникативной одаренности и формирование позитивных межличностных отношений ребенка старшего дошкольного возраста со сверстниками. В процессе разработки содержания программы учитывались *следующие принципы:*

- природосообразности, обеспечивающего учет возрастных, индивидуальных особенностей развития, а также зону ближайшего и актуального развития ребенка;
- культуросообразности, обуславливающего раскрытие взаимосвязи личностной и общественной культур в жизнедеятельности человека;
- деятельностным, обуславливающим факт развития личности в деятельности, в данном случае в рамках доминирующих видов деятельности ребенка дошкольного возраста – общение, игра, продуктивная и познавательная деятельность;
- антропологическим, обуславливающим самоценность периода детства, первичную ценность личности ребенка и его развития в деятельности педагога.

Вся работа состояла из нескольких блоков. Представим материал из каждого из них.

### **1 БЛОК Игровые задания по формированию коммуникативных умений с использованием произведений художественной литературы.**

Цель: Средствами художественной литературы сформировать интерес к словесному творчеству, повысить уровень детского словотворчества.

**Первая серия задания:** Детям прочитали литературные произведения разных жанров: О.С. Ушакова, А.Г. Арушанова, А.И. Максаков, Е.М. Струнина, Т.М. Юртайкина - рассказ «Как Миша варежку потерял», сказку «День рождения зайца», отрывок из стихотворения С.Я. Маршака «Весёлая азбука. Про всё на свете». Были даны задания для того, чтобы ребёнок мог выстроить сюжет в соответствии с заданной темой, соблюдая структурные элементы высказывания (начало, середина, конец), вводить в содержание разных персонажей, интересные действия, давать описание обстановки, диалог героев. От детей требовалось умение интонацией передавать характеристику персонажей. Задавались вопросы: «Что тебе прочитали?»

**Вторая серия задания:** Формировать умение составлять рассказ. Придумывание рассказа на тему: «Как Миша варежку потерял». Цель: Учить детей развивать сюжет, предложенный экспериментатором. Активизировать в речи детей союзы и союзные слова (в сложноподчинённых предложениях разных типов), упражнять в употреблении слова «варежки» в разных падежах. Упражнять в использовании вопросительной и повествовательной интонаций. Ребёнку предлагалось придумать рассказ «Как Миша варежку потерял». Давался следующий план рассказа:

1. Расскажи, какой был день, когда Миша собрался гулять.
2. Опиши, какие варежки были у Миши.
3. Придумай интересный рассказ.

Дети придумывали оригинальный сюжет, соответствующий предложенной теме, чётко выделяли композиционные части высказывания (начало, середину, конец). Некоторые дети не смогли составить развернутый рассказ. При ответе пользовались отдельными предложениями, опираясь на вопросы воспитателя.

Вариант этого задания: придумывание сказки на тему: «День рождения Зайки». Цель: Учить самостоятельно, придумывать сказку на заданную тему по плану. Использовать описания, диалог, при оценке сказок отмечать занимательность сюжета, средства выразительности.

При оценке сказок отмечать занимательность сюжета, средствами выразительности. Учить образованию формы винительного падежа множественного числа существительных. Экспериментатор говорил: «Любишь ли ты сам придумывать сказки? Представь себе зайца, у которого сегодня день рождения. Каждый из вас может взять на себя роль любого животного. Подумайте, что вы принесёте в подарок зайцу, и какие загадки ему и его гостям загадаете». А заяц и остальные звери будут отгадывать. Ты должен передать его настроение. Детям был предложен план:

- Сначала расскажи, кто собирался в гости к зайцу.
- Что каждый из зверей собирался подарить зайцу.
- Как звери поздравляли зайца.
- Как они праздновали день рождения, как играли, загадывали загадки.

- Сказка должна быть интересной, короткой и законченной».

**Третья серия задания:** Формировать умение, придумать рассказ на тему стихотворения. Цель: Учить детей рассказывать связно и живо, не отступая от данной темы. Воспитатель читает детям стихотворение С.Я. Маршака «Весёлая азбука, Про всё на свете», «Жук упал, и встать не может. Ждёт он, кто ему поможет». Предлагает придумать рассказ о жуке. Детям был предложен план:

- Как он упал?
- Что с ним случилось?
- Кто ему помог?

**Четвёртая серия задания:** Придумать случай или рассказ по пословицам. Цель: Учить детей составлять рассказ на тему пословиц.

Воспитатель читает детям пословицы: «Трусливому зайке и пенёк – волк. Едет Емеля, да ждать его неделю». Задаёт вопросы: «Как вы понимаете смысл пословиц? О ком (о чём) в них говорится?» Детям предлагается вспомнить или придумать небольшую историю, или рассказ в которой кто-то из героев мог сказать эти слова.

**Пятая серия задания:** Договорить фразы и придумать рифму. Цель: Учить заканчивать предложение, начатое взрослым, подбирать определения к заданным словам. Учить подбирать рифму. Развивать поэтический слух, словотворчество. Активизировать словарный запас. Развивать чувство ритма и рифмы. Экспериментатор предлагает детям закончить фразы, чтобы получилось складно: «Маша с ёжиком гуляла?.. Вышел ёжик погулять?.. Ёжик-ёжик, с кем плясал?.. Эй, зверята, где вы были?.. Свинка-свинка, где гуляла?.. Зайки-зайки, где вы были?..»

**Шестая серия задания:** Самостоятельное придумывание загадки. Цель: Учить детей придумывать загадки на самостоятельную тему.

Воспитатель читает детям загадки: «Что за зверь лесной. Встал как столбик под сосной. И стоит среди травы. Уши больше головы?» Ребёнок отгадывает загадку, а потом ему задаются вопросы: «Как ты догадался, что это заяц? С чем сравнивают зайца? Почему зайца сравнивают со столбиком? Как можно по-другому сказать о зайце? С чем его можно его сравнить?» Оценивалось понимание детьми художественного образа, заключённого в загадке, вычленение сравнения, эпитетов, осознание метафор. Детям было предложено придумать загадки на самостоятельную тему.

## **2 БЛОК Игры по речевому развитию и активизации коммуникации со сверстниками и взрослыми.**

### **Отгадай и сравни загадки о фруктах и овощах.**

Подготовка к игре. Выращивание овощей на огороде, фруктов в саду. Беседа о фруктах и овощах. Материал и оборудование. Фрукты и овощи или их муляжи, рисунки. Правила игры. Дошкольники делятся на "продавцов" и "покупателей": первые загадывают, вторые отгадывают их. Перед сравнением загадок ребенок их повторяет. Описание игры. Воспитатель предлагает детям поиграть в необычный магазин «Фрукты и овощи», где для покупки нужны не деньги, а загадки. Дошкольники загадывают и отгадывают загадки, используя известные и придумывая свои. Затем они сравнивают загадки об одном и том же фрукте или овоще:

- На сучках висят шары, посинели от жары. (Слива.)
- Синяя одежда, желтая подкладка, а внутри сладко. (Слива.)
- Маленькая, маленькая, с косточкой тросточкой. (Вишня.)
- В кисло-сладкой, круглой, красной шарик спрятался прекрасно. (Вишня.)
- Тяжелый и сладкий, в зеленой одежке с красной подкладкой. (Арбуз.)
- Зеленый, а не трава, круглый, а не луна, с хвостиком, а не мышь. (Арбуз.)
- Заплата на заплатке, а иголки не видела. (Капуста.)
- Без счету одежек, и все без застежек. (Капуста.)

**Перебрасывание мяча «Составь предложение»** (Мячик прыгать я заставлю, предложение составлю).

Цель: развитие внимания, быстроты мыслительных операций. Ход игры. Педагог бросает мяч кому-нибудь из детей произнося при этом несогласованные слова (например: «Девочка играть»). Ребенок, поймав мяч, произносит предложение из этих слов («Девочка играет») и бросает мяч обратно педагогу.

**«Кто как передвигается?»** (Кто летает, кто плывет, Кто ползет, а кто идет).

Цель: обогащение глагольного словаря детей, развитие мышления, внимания, ловкости. Ход игры. Педагог, бросая мяч ребенку, задает вопрос,



ребенок, возвращая мяч педагогу, должен на заданный вопрос ответить. Игра проводится с перебрасыванием мяча различными способами.

- Педагог: летает кто?
- Дети: Летают птицы, бабочки, мухи, стрекозы, комары, мошки.
- Плавает кто?
- Плавают рыбы, дельфины, киты, моржи, акулы.
- Ползает кто?
- Ползают змеи, гусеницы, черви.
- Прыгает кто?
- Прыгают кузнечики, лягушки, жабы блохи, зайцы.

**Игра «Утро, день, вечер, ночь»** (Утро, вечер, день и ночь навсегда уходят прочь. Провожать их не спешите, что вы делали, расскажите).

Цель: закрепление умения детей ориентироваться во времени, закрепление названий частей суток, их последовательности; развитие внимания, ловкости. Ход игры. Перебрасывая мяч различными способами (с ударами мяча об пол, перекатывание, передача мяча по кругу), дети отвечают на вопросы логопеда или ведущего и рассказывают, что они делали утром, днем, что будут делать вечером, ночью. Что вы делали утром? Что вы делали вечером? Варианты:

«Назови «соседей» утра».

«Сначала вечер, а потом?..»

«Назови пропущенное слово» (Мы завтракаем утром, а обедаем...)

### **3 БЛОК Использование педагогических приемов профилактики барьеров общения.**

#### **Упражнение «Я и животное»**

Цель: развитие воображения, выразительности движений и речи. Описание. По нашей просьбе, дети представляли, что рядом с ними названное взрослым животное. Дети должны были эмоционально реагировать на это животное (кошку, собаку, змею, ежа, крысу, хомячка). При проведении этой развивающей игры мы отметили, что в пантомимике детей наметились сдвиги, хотя и едва заметные. Раньше с детьми занятия данного направления не проводились, поэтому у детей и возникали некоторые трудности. Речь детей требовала обогащения активного словаря, так как они не могли описать то, что делали. Поэтому, параллельно мы проводили речевые игры, как «Доскажи словечко», «Слово» и др., которые оказали благотворное влияние на словарный запас детей.

#### **Упражнение «Садовник»**

Цель: развитие воображения, выразительности движений. Описание. На начальном этапе взрослый, а на последующих кто-либо из детей, исполняя роль садовника, который сажал, поливал, рыхлил цветы. Детям предлагалось изобразить цветы, которые растут от хорошего ухода садовника и тянутся к солнышку. Дети изображали цветы по собственному выбору. Эта игра была более успешной, чем предыдущие, так как не требует большой двигательной активности. Но некоторые дети вносили интересные нюансы в изображение роста цветов, например, потряхивали «листочками»,

расправляли «лепестки», раскрывали «бутончики» и так далее, что говорит о том, что в ходе игр у детей начало развиваться и воображение.

#### **Упражнение «Доктор Айболит».**

Цель: развитие воображения, выразительности движений и речи, групповой сплоченности, эмпатии, снятие напряжения. Описание. Мы предлагали кому-нибудь из детей роль доктора Айболита. Остальные изображали больных обезьян. Было интересно наблюдать за детьми, находящимися в роли доктора Айболита. Не у всех детей получалось выражать сочувствие больным обезьянам, но некоторым детям удавалось довольно искренне выражать сострадание к больным и с заботой раздать лекарство обезьянкам. Обезьянки, в свою очередь, правдоподобно изображали, как у них болят животики, а после лечения с большим энтузиазмом показывали радость. В данной развивающей игре мы преследовали цель не только развивать воображение и выразительность движений, но и доброму отношению к чужой боли, а также снятия напряжения в отношениях между детьми.

#### **Упражнение «Березки».**

Цель: развитие выразительности движений, наблюдательности, воображения. Описание игры. Мы предлагали детям изобразить деревья в разное время года. Сложность этой игры заключается в том, что детям необходимо было изобразить деревья в разное время года и подчеркнуть в пантомимике особенности, изменения, происходящие с деревьями в определенный период. На начальном этапе детям предлагался комментарий взрослого:

«Лето. Березки разговаривают друг с другом, шелестят листочками, помахивая веточками.

Осень. Облетаю листья на березках. Все чаще дует сильный, пронизывающий ветер, который качает деревья из стороны в сторону.

Зима. Веточки на березках дрожат от холода. Снег пригибает их к земле.

Весна. Снег тает. Веточки поднимаются вверх. Набухшие почки лопаются, из них появляются листочки».

У детей данная игра вызвала некоторые затруднения, так как они изображали природу, которая недоступна для простого кратковременного созерцания. Дети должны были вообразить данную ситуацию. Поэтому в данной игре был необходим показ образца взрослых. Сначала дети выполняли задания, подражая педагогу, но затем перешли к показу действий очень интересных и неординарных. Данная игра показала нам, что проводимая система игр дает положительные результаты, что отражается как на воображении детей, так и на эмоциональной сфере, в общем.

Таким образом, организация образовательного процесса для развития коммуникативной одаренности старших дошкольников предполагает развивающий эффект при грамотном подборе содержания художественных произведений и формы работы с ним, создании соответствующих условий и

творческой интеграции образовательных областей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей развития детей.

**СТАТЬИ ПО ТЕМЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОУ****Статья****Театрализованные игры как средство развития художественно-творческой одаренности детей старшего дошкольного возраста.**

В Федеральной программе развития образования выдвигается цель – развитие системы образования в интересах формирования творческой личности как одного из факторов экономического прогресса общества». В программе основным направлением является развитие возможностей для образования одаренных детей. В самой программе понятие одаренности раскрывается как «системное качество психики, которое определяет возможность достижения более высоких результатов в каком-либо виде деятельности по сравнению с другими людьми» [5].

Но дошкольный возраст самый сенситивный для развития всех сторон личности, а потому каждый ребенок способен проявить какую-либо степень одаренности в определенном направлении. Чаще всего это бывает художественно-творческая одаренность именно потому, что творческо-игровая деятельность выступает одним из основных форм ее развития в дошкольном детстве.

Л.С. Выготский также писал: «...творческие процессы обнаруживаются во всей своей силе уже в самом раннем детстве... игра ребенка... есть творческая переработка пережитых впечатлений, комбинирование их и построение из них новой действительности, отвечающей запросам и влечениям самого ребенка. Так же точно стремление детей к сочинительству является такой же деятельностью воображения, как и игра» [3].

Именно театрализованная деятельность является уникальным средством развития художественно-творческой одаренности детей. Настоящая театральная игра представляет богатейшее поле для творчества детей. Отметим, прежде всего, что текст для детей - только канва, в которую они вплетают новые сюжетные линии, вводят дополнительные роли, меняют концовку и т.д.

Игра - наиболее доступный ребенку и интересный для него способ переработки и выражения впечатлений, знаний и эмоций (А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин и др.). [1]

Театрализованная игра как один из ее видов является эффективным средством социализации дошкольника в процессе осмысления им нравственного подтекста литературного или фольклорного произведения и участия в игре, которая имеет коллективный характер, что и создает благоприятные условия для развития чувства партнерства и освоения способов позитивного взаимодействия. В театрализованной игре

осуществляется эмоциональное развитие: дети знакомятся с чувствами, настроениями героев, осваивают способы их внешнего выражения, осознают причины того или иного настроения. Велико значение театрализованной игры и для речевого развития (совершенствование диалогов и монологов, освоение выразительности речи). Наконец, театрализованная игра является средством самовыражения и самореализации ребенка, творческого начала, формирования и развития его художественно-творческих способностей [1].

Вместе с тем ныне в дошкольных учреждениях, развивающий потенциал театрализованной игры используется недостаточно, что можно объяснить наличием двух противоречащих друг другу тенденций в способах ее организации:

- первая тенденция (обучение) - театрализованные игры применяются главным образом в качестве некоего «зрелища» на праздниках, вследствие чего стремление добиться хороших результатов заставляет педагогов заучивать с детьми не только тексты, но и интонации и движения в ходе неоправданно большого числа индивидуальных и коллективных репетиций, что в свою очередь не способствует переносу полученных умения детьми в свободную игровую деятельность;

- вторую (организационную) можно назвать невмешательством взрослого, что на практике часто перерастает в полное отсутствие внимания с его стороны к этому виду игровой деятельности: дети предоставлены самим себе, а воспитатель только готовит атрибуты для «театра», то есть из группы в группу ребенка сопровождает однотипный набор шапочек-масок, элементов костюмов, фигурок героев. Старшего дошкольника не удовлетворяет просто переодевание, поскольку не соответствует его познавательным интересам, уровню развития психических процессов, возросшим возможностям самореализации в творческой деятельности.

Противоречие между развивающим потенциалом театрализованной игры и его недостаточным использованием в дошкольном учреждении может быть разрешено только при условии разработки научно обоснованной и практико-ориентированной педагогической технологии, как наиболее эффективного метода развития творческого потенциала детей, как приоритетной базы для дальнейшего школьного обучения. Чтобы понять ее, необходимо, прежде всего раскрыть основные теоретические идеи, лежащие в основе концепции развития театрализованной игры, и определиться с понятиями.

Характерными особенностями театрализованных игр являются литературная или фольклорная основа их содержания и наличие зрителей (Л.В. Артемова, Л.В. Ворошникова, Л.С. Фурмина и др.). Их можно разделить на две основные группы: драматизации и режиссерские (каждая из них, в свою очередь, подразделяется на несколько видов).

В играх-драматизациях ребенок, исполняя роль в качестве «артиста», самостоятельно создает образ с помощью комплекса средств вербальной и

невербальной выразительности. Видами драматизации являются игры-имитации образов животных, людей, литературных персонажей; ролевые диалоги на основе текста; инсценировки произведений; постановки спектаклей по одному или нескольким произведениям; игры-импровизации с разыгрыванием сюжета (или нескольких сюжетов) без предварительной подготовки.

В режиссерской игре «артистами» являются игрушки или их заместители, а ребенок, организуя деятельность как «сценарист и режиссер» управляет «артистами». «Озвучивая» героев и комментируя сюжет, он использует разные средства вербальной выразительности. Виды режиссерских игр определяются в соответствии с разнообразием театров, используемых в детском саду: настольный, плоскостной и объемный, кукольный (бибабо, пальчиковый, марионеток) и т.д.

Общим всех для театрализованных игр является наличие зрителей. Кроме того, они представляют собой «рубужный» вид деятельности, тесно связанный с литературным и художественным творчеством (А.Н. Леонтьев). Театрализованную игру (особенно игру-драматизацию) характеризует перенос акцента с процесса игры на ее результат, интересный не только участникам, но и зрителям. Ее можно рассматривать как разновидность художественной деятельности, а значит, развитие театрализованной деятельности целесообразно осуществлять в контексте художественной деятельности.

Генезис становления последней раскрыт Н.А. Ветлугиной. С ее точки зрения, художественная деятельность состоит из трех этапов: восприятия, исполнения (как развития специальных умений) и творчества [2].

Анализ психолого-педагогической литературы и научных исследований (О.В. Акулова, А.Г. Гогоберидзе и др.) доказывает целесообразность его применения для целенаправленного развития художественно-творческой одаренности детей в дошкольном возрасте.

Основными показательными отличиями художественно-творческой одаренности в детстве выступает яркая эмоциональная окрашенность и игра, как активное выражение значимых для ребенка переживаний [4].

Продуктами художественно-творческой одаренности в дошкольном детстве являются не только процесс творческой проявленности личности, но и формирование самостоятельности, инициативы и любознательности. Такие дети демонстрируют в речи, жестах, мимике палитру эстетических переживаний, проявляя все это в творческой деятельности или творческой коммуникации [4].

Система работы по развитию художественно-творческой одаренности дошкольников делится на три этапа [7]:

- художественное восприятие литературных и фольклорных произведений;

- освоение специальных умений для становления основных («актер», «режиссер») и дополнительных позиций («сценарист», «оформитель», «костюмер»);
- самостоятельная творческая деятельность.

Педагогическая задача усложняется синтетической природой художественно-творческой одаренности, в которой восприятие, мышление, воображение, речь выступают в тесной взаимосвязи друг с другом и проявляются в разных видах детской активности (речевая, двигательная, музыкальная и пр.).

Значит, художественно-творческая одаренность интегративна, причем активность и творчество проявляются в трех аспектах [7]:

- в создании драматического содержания, т.е. в интерпретации, переосмыслении заданного литературным текстом сюжета или сочинении вариативного либо собственного сюжета;
- в исполнении собственного замысла, т.е. в умении адекватно воплощать художественный образ с помощью разных средств выразительности: интонации, мимики, пантомимики, движения, напева;
- в оформлении спектакля – в создании (подбор, изготовление, нестандартное использование) декораций, костюмов, музыкального сопровождения, афиш, программ.

Из-за этих особенностей художественно-творческой одаренности в дошкольном возрасте в качестве основной формы часто используется термин «театрально-игровая деятельность», что также вызывает определенные трудности в педагогической работе, поскольку содержит ряд противоречий: между свободой ребенка в игре и обязательной содержательной основой театрализации; между импровизационностью игры и этапностью подготовки театрализации; между акцентом в игре на сам процесс, а в театрализации – ее результат. Эти противоречия снимаются при условии организации театрально-игровой деятельности как самоценной свободной и творческой деятельности дошкольника.

Театрализованно-игровая деятельность детей рассматривается в двух взаимосвязанных аспектах [8]:

- как разновидность художественной деятельности, где интегрируется со следующими видами деятельности; литературная, музыкальная и изобразительная;
- как творческая сюжетная игра, бытующая в самостоятельном игровом опыте ребенка. Так достигается сочетание косвенного руководства ею с предоставлением ребенку возможности свободного самовыражения и бытование театрализованной игры в самостоятельной детской деятельности.

Таковы исходные теоретические положения, которые свидетельствуют о самоценности театрально-игровой деятельности и ее психолого-педагогического воздействия на формирование художественно-творческой одаренности детей старшего дошкольного возраста.

Раскроем теперь специфику целей, задач и содержания работы воспитателя по развитию художественно-творческой одаренности детей старшего дошкольного возраста.

Основные направления развития театрализованной игры состоят в постепенном переходе ребенка от игры по одному литературному или фольклорному тексту к игре-контaminaции, подразумевающей свободное построение ребенком сюжета, в котором литературная основа сочетается со свободной ее интерпретацией ребенком или соединяются несколько произведений; от игры, где используются средства выразительности для передачи особенностей персонажа, к игре как средству самовыражения через образ героя; от игры, в которой центром является «артист», к игре, в которой представлен комплекс позиций «артист», «режиссер», «сценарист», «оформитель», «костюмер». При этом предпочтения каждого ребенка связаны с каким-либо одним из них, в зависимости от индивидуальных способностей и интересов: от театрализованной игры к театрально-игровой деятельности как средству самовыражения личности и самореализации способностей.

Задачи и содержание работы в театрально-игровой деятельности для развития художественно-творческой одаренности старших дошкольников [8].

1. формирование положительного отношения детей к театрализованным играм,
2. углубление театрально-игрового опыта за счет освоения разных видов игры-драматизации и режиссерской театрализованной игры,
3. введение текстов с нравственным смыслом и юмористическим подтекстом.

Это подразумевает углубление их интереса к определенному виду театрализованной игры, образу героя, сюжету, наличие интереса к театральной культуре, осознание причин положительного или индифферентного отношения к игре, связанного с наличием или отсутствием интереса и способности к самовыражению в театрализованной деятельности.

В старшем дошкольном возрасте происходит углубление театрально-игрового опыта за счет освоения разных видов игры-драматизации и режиссерской театрализованной игры. Старшему дошкольнику наравне с образно-игровыми этюдами, играми-импровизациями, инсценированием становятся доступны самостоятельные постановки миниатюр, этюдов и даже кукольных спектаклей, в том числе на основе «коллажа» из нескольких литературных произведений. Например, «Путешествие по сказкам А.С. Пушкина», «Новые приключения героев сказок Ш. Перро» и пр. Опыт режиссерской игры обогащается за счет марионеток, кукол с «живой рукой», тростевых кукол.

Усложняющиеся тексты для постановок отличают более глубокий нравственный смысл и скрытый подтекст, в том числе юмористический. В театрализованной игре начинают использоваться русские народные сказки-



басни о животных («Лиса и журавль», «Заяц и еж»), произведения Л. Толстого, И. Крылова, Г.Х. Андерсена, М. Зощенко, Н. Носова.

Яркой особенностью развития художественно-творческой одаренности детей после 6 лет становится их частичный переход в речевой план. Это объясняется тенденцией к объединению разных видов сюжетной игры, в том числе игры-фантазирования. Она становится основой или важной частью театрализованной игры, в которой реальный, литературный и фантазийный планы дополняют друг друга.

Реализация названных задач и содержания работы с детьми старшего дошкольного возраста возможна при учете основных принципов организации театрализованной игры [6]:

- принцип специфичности данной деятельности, объединяющей игровой (свободный, произвольный) и художественный (подготовленный, осмысленно пережитый) компоненты;

- принцип комплексности предполагает взаимосвязь театрализованной игры с разными видами искусства и разными видами художественной деятельности ребенка;

- согласно принципу импровизационности театрализованная игра рассматривается как творческая деятельность, что обуславливает особое взаимодействие взрослого и ребенка, детей между собой, основу которого составляют свободная атмосфера, поощрение детской инициативы, отсутствие образца для подражания, наличие своей точки зрения у ребенка, стремление к оригинальности и самовыражению;

- принципы находят свое выражение в принципе интегративности, в соответствии с которым целенаправленная работа по развитию театрализованно-игровой деятельности включается в целостный педагогический процесс.

Это предполагает, в том числе, организацию работы по театрализации с учетом этапов художественной деятельности.

*Первый этап* посвящен углублению художественного восприятия литературного текста (содержание, смысловой и эмоциональный подтекст и образность). Отсюда и цель работы - обогащение познавательного и эмоционального опыта по теме и идее произведения для театрализации.

*Второй этап* имеет целью развитие умений передавать образы с помощью средств невербальной, интонационной и языковой выразительности. Предметно-развивающая среда должна обеспечивать самостоятельную игровую и художественную деятельность детей на основе текста.

*Третий этап* связан с творчеством ребенка в речевой, игровой и других видах художественной деятельности в процессе освоения игровых позиций «зритель», «артист», «сценарист-режиссер», «оформитель-костюмер». Данная цель может реализовываться как на занятиях по изобразительной деятельности (коллективное рисование афиши; изготовление приглашений), так и в совместной деятельности воспитателя и детей. В старшей группе

целесообразны углубленная работа по развитию речевого творчества и ознакомление детей с деятельностью занятых в постановке спектакля. Творчество в самостоятельной игровой и речевой деятельности стимулируется предметной средой.

Таким образом, театрално-игровая деятельность имеет свои специфические особенности является наиболее эффективным средством формирования и развития художественно-творческой одаренности дошкольников. Организованная таким образом работа будет способствовать тому, что театрализованная игра станет средством самовыражения и самореализации ребенка в разных видах творчества, самоутверждения в группе сверстников, развитию художественно-творческой одаренности. А жизнь дошкольников в детском саду обогатится за счет интеграции игры и разных видов искусства, которые находят свое воплощение в театрално-игровой деятельности.

#### **Список литературы:**

1. Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников. - М.: Просвещение, 2019.- 236 с.
2. Ветлугина Н.А. Художественное творчество и ребенок. - М.: Педагогика, 2012. – 280 с.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в дошкольном возрасте. - СПб.: Союз, 2007. - 92 с.
4. Крылов Е. Школа творческой личности. // Дошкольное воспитание. 2020. № 7/8. - с. 11-20.
5. Кудрявцев В.Т. Развитое детство и развивающее образование: культурно-исторический подход. - Дубна, 2021. – 190 с.
6. Петрова Т.И., Сергеева Е.П., Петрова Е.С. Подготовка и проведение театрализованных игр в детском саду. - М.: Школьная пресса, 2021- 128 с.
7. Прохорова Л. Развиваем творческую активность дошкольников. // Дошкольное воспитание. 2016. №5. - с. 21-27.
8. Эчки Л. Театрално-игровая деятельность. // Дошкольное воспитание. 2021. №7. – с. 36.

## Статья

### **Психолого-педагогические условия развития интеллектуально-исследовательской одаренности старших дошкольников.**

В наше сложное противоречивое время особенно остро стоит вопрос: «Как сегодня воспитывать ребенка человеком завтрашнего дня? Какие знания дать ему завтра в дорогу?» Осмысление этого вопроса должно происходить через осознание резко измененного социального заказа: вчера нужен был исполнитель, а сегодня – творческая личность с активной жизненной позицией, с собственным логическим мышлением, с основами интеллектуально-исследовательской одаренности.

По мнению А. Н. Поддякова, «в настоящее время важнейшим направлением познавательного развития человека считается развитие комплекса исследовательских способностей – как основы интеллектуально-исследовательской одаренности всех детей, обеспечивающего их деятельность в новых и сложных многофакторных средах, в многочисленных сетях комплексных взаимодействий (природных, техногенных, социальных, политических, информационных и т. д.)» [6].

Поэтому необходимо ребенка «учить сомневаться», т. е. научить ребенка сомневаться в истинности знаний как таковых, в средствах их добывания. Ребенок может услышать и запомнить, а может и понаблюдать, сравнить, спросить о непонятном, высказать предложение, т.е. быть непосредственным участником исследовательской деятельности. Задачи развития интеллектуально-исследовательской одаренности дошкольников в исследовательской деятельности специфичны для каждого возраста.

В младшем дошкольном возрасте – это:

- вхождение детей в проблемную игровую ситуацию (ведущая роль педагога);
- активизация желания искать пути разрешения проблемной ситуации (вместе с педагогом);
- формирование начальных предпосылок поисковой деятельности (практические опыты).

В старшем дошкольном возрасте – это:

- формирование предпосылок поисковой деятельности, интеллектуальной инициативы;
- развитие умения определять возможные методы решения проблемы с помощью взрослого, а затем и самостоятельно;
- формирование умения применять данные методы, способствующие решению поставленной задачи, с использованием различных вариантов;
- развитие желания пользоваться специальной терминологией, ведение конструктивной беседы в процессе совместной исследовательской деятельности.

В отечественной психологии накоплен богатый опыт изучения

ориентировочно-исследовательской деятельности и интеллектуально-исследовательской одаренности. Данная проблема разрабатывалась П.Я. Гальпериным, А.В. Запорожцем, Н.Н. Поддьяковым, В.П. Зинченко. Работы этих ученых позволили выявить сущность, структуру, закономерности протекания, а также выделить условия организации исследовательской деятельности дошкольников для развития интеллектуально-исследовательской одаренности ребенка в целом и развития исследовательских способностей в частности [1]:

- организованная предметно-развивающая исследовательская среда;
- целенаправленный и педагогически организованный процесс перехода от любознательности дошкольника к исследовательской деятельности на основе рефлексии и субъект-субъектного взаимодействия взрослого и ребенка в процессе исследовательской деятельности;
- мониторинг исследовательской деятельности дошкольников;
- вовлечение родителей в совместный с ребенком творческий исследовательский поиск.

Целенаправленный и педагогически организованный процесс перехода от любознательности дошкольника к развитию интеллектуально-исследовательской одаренности включает в себя [2]:

- специальные занятия по развитию интеллектуально-творческого потенциала детей;
- познавательные исследования в форме тренировочного занятия;
- организацию самостоятельной исследовательской практики детей.

Если рассматривать структуру познавательного исследования ребенка, то несложно заметить, что оно так же, как и исследование, проводимое взрослым ученым, неизбежно включает в себя следующие конкретные этапы [7]:

- Выделение и постановка проблемы (выбор темы исследования);
- Выдвижение гипотезы;
- Поиск и предложение возможных вариантов решения;
- Сбор материала;
- Обобщение полученных данных.

Именно поэтому, особое значение имеют познавательные исследования в форме тренировочных занятий, где выбор темы осуществляется детьми после краткого обсуждения, направляемого взрослым. Затем дети учатся составлять план исследования с помощью наводящих вопросов (Что мы должны сделать в начале? Как вы думаете, с чего начинают исследования ученые?) После каждого ответа можно выкладывать на стол соответствующую карточку с этим действием. Когда все карточки выложены, дети их выстраивают по порядку, в какой последовательности они будут искать информацию на выбранную тему – получается визуальное построение модели исследования. Следующий шаг – это сбор материала, а для этого нужно договориться с детьми о способах фиксации полученных сведений: рисунки, значки, символы на маленьких листочках. Важно продумать и

развивающую среду для поиска информации: часы, календари, телескоп, микроскопы; глобус, географическая карта мира, карта солнечной системы; популярные энциклопедии для детей в картинках и схемах и т.д. При насыщенной среде дети учатся анализировать весь собранный ими материал, располагать его в определенной последовательности для дальнейшего доклада и презентации результатов работы.

Построение педагогического процесса в представленной логике позволяет решать задачи развития интеллектуально-исследовательской одаренности старших дошкольников в единстве с осуществлением общеобразовательных задач: усвоением необходимых представлений, формированием умений и навыков, предусмотренных традиционной программой. Однако, анализ самих методических рекомендаций к базисным программам по дошкольному воспитанию приводит к выводу: в большинстве случаев внимание концентрируется на способах демонстрации физических и химических эффектов, доступных пониманию дошкольников (создание педагогами картотек опытов). Вопрос же о самой методике организации детской исследовательской деятельности остаётся открытым.

По определению любая деятельность, в том числе и исследовательская, предполагает возникновение мотива (в момент осознания того, что появилась проблема), постановку цели, планирование, реализацию процесса по её достижению, получение результата и его анализ с рефлексией. В привычном же понимании использование элементарных опытов в дошкольном учреждении учитывает лишь элементы планирования и выполнения опыта, анализ результатов и, в некоторых случаях, элементарную рефлексию. Цели, как правило, ставятся педагогом. Мотивация строится не от познавательной потребности, а на основе интереса к действию (процессу), в результате чего осознания проблемы не происходит. Таким образом, исследовательской деятельности нет; использование элементарных опытов фрагментарно. У детей формируется общее представление о некоторых явлениях и эффектах, но нет системного понимания их сути, которое строится на способности устанавливать причинно-следственные связи и на их основе делать выводы и умозаключения.

Безусловно, у дошкольников совершенно иные источники информации: нет возможности и умений самостоятельной работы с литературой, не до конца сформирована способность осуществлять связь процесса деятельности с её результатом, особенно отдалённым по времени. Конкретность мышления и неумение абстрагироваться затрудняет развитие способности выводить закономерности в наблюдаемых явлениях. Тем не менее, попытаемся описать один из наиболее четко описанных подходов к организации детской познавательно-практической исследовательской деятельности.

По мнению современных специалистов в области дошкольной педагогики Т.А. Егоровой, М.Н. Жафяровой, А.В. Корзун и др., исследовательская деятельность должна давать принципиально иной результат – навык работы с информацией, получаемой в результате

взаимодействия с реальным миром как основы развития интеллектуально-исследовательской одаренности всех детей. Ребёнок должен научиться, заметив явление, вычленять его составляющие, описывать их свойства (признаки и их значения), определять, что повлияло на изменение этих свойств и способов их проявления, выводить закономерности на основе замеченных проявлений [4].

Исходя из вышесказанного, могут быть определены основные правила организации исследовательской деятельности в системе развития интеллектуально-исследовательской одаренности дошкольников [4]:

1. Проблема (фиксация явления) должна быть выявлена и поставлена детьми в самостоятельной (желательно практической) деятельности. Например, в наблюдении, во время чтения литературы, как художественной, так и энциклопедической (прочитали о каком-то явлении или необычном факте, захотели узнать причину его возникновения или природу явления); в процессе труда (хозяйственно-бытового, в природе, ручного); в процессе рассматривания иллюстративного материала и т.д. Иными словами, исследование организуется от мотива (потребности) детей. Задача педагога на этом этапе – помочь осознать эту потребность.
2. Гипотезу (предположение) о причинах происходящего, а также способы её проверки (элементарные опыты) дети должны сформулировать и выбрать сами. Гипотеза должна быть сформулирована в рамках реальной картины мира. Воспитатель может предлагать новые (не имевшие место в прошлой практике) эксперименты, но не в готовом виде, а как свое предположение и только после детских предложений: «Если мы сделаем так..., что можем узнать?»
3. Экспериментирование организуется как активная деятельность детей. При этом каждый ребёнок должен уметь пояснить: что он хотел узнать, как проверял, что получилось? Результаты экспериментирования фиксируются схемами и рисунками (в младшем и среднем возрасте с помощью воспитателя, в старшем - самостоятельно). Для получения более объективных результатов, проверку (эксперименты) следует осуществлять не на одном объекте (явлении), а на группе объектов (явлений), относящихся к одному классу. Для этого следует учить детей старшего дошкольного возраста собирать "копилки" и структурировать их содержание (собирать объекты в копилки по одному или нескольким заданным свойствам – значениям признака, классифицировать объекты внутри копилки). В дошкольном возрасте дети не могут в полной мере работать с картотеками, поэтому структурирование собранных "копилки" осуществляет педагог после совместного обсуждения. "Копилки" представляют собой коллекции объектов (предметы, картинки, игрушки и т.д.), собранные детьми вместе с родителями и воспитателями. Проведение исследования не

должно быть жёстко привязано к рамкам одного отдельного занятия. Гораздо полезнее осуществлять его в свободное время и с небольшими подгруппами детей, в виде исследовательского проекта.

4. Описание результатов исследовательской деятельности полезно делать по схеме:

- Описание ситуации. Что удивило? Какие свойства (признаки и их значения) объекта показались необычными? В каких условиях проявилось это свойство (значение признака)? С какими иными объектами связан наш объект, о котором мы хотим больше узнать? Наблюдали ли мы подобное ранее?
- Гипотеза. Что мы предположили?
- Эксперимент 1. Что захотели проверить (цель)? Как это делали (план)? Что получили (осуществление эксперимента и итог)? Как изменилось свойство (значение признака)? В связи с чем? Примерная схема описания:
  - Когда, где (первоначальные условия: фактически указывается «окно» системного оператора, в котором фиксируется наблюдаемое значение признака)
  - Было свойство (наблюдаемое значение признака)
  - Затем (изменённые условия: «окно» системного оператора с изменившимися свойствами)
  - Стало (новое значение признака)
  - Вывод
- Эксперимент 2. Как проверяли свои предположения на других объектах? Постановка следующей проблемы. Какой вопрос у нас возник или остался без ответа?

Для фиксации результатов используется схематизация. "Копилка". Как мы собирали копилку? Из чего? Зачем?

При таком подходе у детей формируется не только интерес к исследованию окружающего мира, но и ряд познавательных способностей, необходимых для самостоятельной работы с возникающими проблемами.

Все темы для исследовательской работы детей можно условно объединить в три основные группы [3]:

1. Фантастические – темы, ориентированные на разработку несуществующих фантастических объектов и явлений. Например: ребенок делает проект космического корабля. Это может быть рисунок или макет, склеенный из бумаги, картонных коробок, упаковок из-под продуктов питания и косметики. А может быть даже «сконструировано» несуществующие животное с какими-то новыми, необычными возможностями.

2. Эмпирические – темы, предполагающие проведение собственных наблюдений и экспериментов. В качестве объектов для детского экспериментирования и наблюдений могут быть растения, животные, явления неживой природы (вода, камни, небесные светила). Например: вместе с детьми провести экспериментирование с

волнистыми попугайчиками – проверить, как попугаи реагируют на свет, боятся ли резких движений, любят ли музыку и др. Можно провести эксперименты с семенами, с явлениями неживой природы.

3. Теоретически – темы, ориентированные на работу по изучению и обобщению фактов, материалов содержащихся в разных источниках. Например: вместе с детьми собрать из разных источников информацию об определенной группе пород собак, устройстве парусных кораблей или истории музыкальных инструментов.

При выборе темы мы соблюдаем следующие правила [3]:

- Тема должна быть интересная ребенку, должна увлекать его.
- Тема должна быть выполнима, решение ее должно принести реальную пользу участникам исследования (ребенок должен раскрыть лучшие стороны своего интеллекта, получить новые полезные знания, умения и навыки).
- Тема должна быть оригинальной, в ней необходим элемент неожиданности, необычности. (Оригинальность в данном случае следует понимать не только как способность найти нечто необычное, но и как способность нестандартно смотреть на традиционные предметы и явления).
- Тема должна быть такой, чтобы работа могла быть выполнена относительно быстро, учитывая особенность детской природы и неспособность концентрировать собственное внимание на одном объекте долговременно.

В данном методическом контексте реализуются основные развивающие функции исследовательской деятельности в контексте развития интеллектуально-исследовательской одаренности на этапе старшего дошкольного возраста [3]:

- развитие познавательной инициативы ребенка (любопытности)
- освоение ребенком основополагающих культурных форм упорядочения опыта: причинно-следственных, родо-видовых (классификационных), пространственных и временных отношений;
- перевод ребенка от систематизации опыта на уровне практического действия к уровню символического действия (схематизация, символизация связей и отношений между предметами и явлениями окружающего мира);
- развитие восприятия, мышления, речи (словесного анализа-рассуждения) в процессе активных действий по поиску связей вещей и явлений;
- расширение кругозора детей посредством выведения их за пределы непосредственного практического опыта в более широкую пространственную и временную перспективу (освоение представлений о природном и социальном мире, элементарных географических и исторических представлений).

Основными естественными формами организации познавательно-



исследовательской деятельности старших дошкольников при этом являются наблюдение, «живое созерцание» (И. Песталоцци) и так называемое детское экспериментирование, как с предметами, так и в виде вербального исследования вопросов, задаваемых взрослому (почему, зачем, как?). Любой ребенок, как уже отмечалось, вовлечен в исследовательский поиск практически постоянно. Это его нормальное, естественное состояние: рвать бумагу и смотреть, что получилось; понаблюдать за рыбками в аквариуме; изучать поведение синички за окном; проводить опыты с разными предметами; разбирать игрушки, изучая их устройство.

Особенность мышления дошкольников в том, что оно базируется на чувственном восприятии. Это давно замечено дидактами, специалистами в области дошкольного образования. Поэтому познавательно-практическая деятельность является одним из самых оптимальных направлений в развитии у детей способности к самостоятельному мышлению и основ интеллектуально-исследовательской одаренности. Н.Н. Поддьяков, рассматривая экспериментирование как основной вид ориентировочно-исследовательской (поисковой) деятельности, выделяет два основных ее типа[6]:

2. Активность в процессе деятельности полностью исходит от ребенка. Вначале ребенок как бы бескорыстно опробует разные объекты, затем выступает как ее полноценный субъект, самостоятельно строящий свою деятельность: ставит цель, ищет пути и способы достижения и т.д. В этом случае ребенок удовлетворяет свои потребности, свои интересы, свою волю.

3. Деятельность организует взрослый, он выделяет существенные элементы ситуации, обучает детей определенному алгоритму действий. Таким образом, дети получают те результаты, которые им заранее определили.

Существуют разные формы работы с детьми: группой или индивидуально. Чтобы развивать у детей способность сомневаться, критически мыслить, предпочтение следует отдавать групповым формам работы. Ребенку легче проявить критичность по отношению к сверстникам, чем по отношению к взрослому. Сомнение, догадка, предположение возникает у него при сопоставлении своей точки зрения с мнением другого человека. Общение и совместная деятельность с взрослыми развивают у ребенка умение ставить цель, действовать, подражая ему. А в совместной деятельности со сверстниками ребенок начинает использовать формы поведения взрослых: контролировать, оценивать, не соглашаться, спорить. Так зарождается необходимость координировать свои действия с действиями партнеров, принимать их точку зрения. Поэтому познавательная исследовательская деятельность организовывается в форме диалога ребенка с взрослым (воспитателем, преподавателем, родителями) и другими детьми в группе. Показатели такого диалога – простота общения, демократичность отношений.

Основа развития интеллектуально-исследовательской одаренности – вопросы и задания, которые предлагают детям. Часто используются вопросы,

которые побуждают детей к сравнению, к установлению сходства и различия. И это вполне закономерно: все в мире человек узнает через сравнение. Благодаря сравнению ребенок лучше познает окружающую природу, выделяет в предмете новые качества, свойства, что дает возможность по-новому взглянуть на то, что казалось обычным, хорошо знакомым.

Вопросы для сравнения ставятся так, чтобы дети последовательно выделяли сначала признаки различия, потом – сходства. Среди проблемных вопросов особое место занимают те, которые побуждают вскрыть противоречие между сложившимся опытом и вновь получаемыми знаниями. Педагогу можно иногда и ошибиться – пусть дети заметят ошибку, поправят. Важно воспитывать у детей интерес к чужому мнению. И не следует забывать о шутке: она активизирует мысль, озадачивает детей. Неожиданные занимательные приемы пробуждают их к размышлению.

В экспериментально-исследовательской модели познавательной деятельности используется следующая логика методов [27]:

- вопросы педагога, побуждающие детей к постановке проблемы (например, вспомните рассказ Л.Н. Толстого «Хотела галка пить...». В какую ситуацию попала галка?);
- схематичное моделирование опыта (создание схемы проведения);
- вопросы, помогающие прояснить ситуацию и понять смысл эксперимента, его содержание или природную закономерность;
- метод, стимулирующий детей к коммуникации: «Спроси своего друга о чем-либо, что он думает по этому поводу?»;
- метод «первой пробы» применения результатов собственной исследовательской деятельности, суть которого состоит в определении ребенком личностно-ценностного смысла совершенных им действий.

Отдельным методом в исследовательской деятельности является проектный метод, целью которого является развитие интеллектуально-исследовательской одаренности, расширение опыта исследовательских умений и навыков.

Переход дошкольного учреждения на проектный метод деятельности, как правило, осуществляется по следующим этапам:

- занятия с включением проблемных ситуаций детского экспериментирования и т.д.; комплексные блочно-тематические занятия;
- интеграция: частичная интеграция; полная интеграция;
- сам метод проектов: форма организации образовательного пространства; метод развития творческого познавательного мышления.

Основные этапы метода проектов [5]:

1. Целеполагание: педагог помогает ребёнку выбрать наиболее актуальную и посильную для него задачу на определённый отрезок времени.

2. Разработка проекта – план деятельности по достижению цели:

к кому обратится за помощью (взрослому, педагогу);  
в каких источниках можно найти информацию;

какие предметы использовать (принадлежности, оборудование);  
с какими предметами научиться работать для достижения цели.

3. Выполнение проекта – практическая часть.

4. Подведение итогов – определение задач для новых проектов.

В настоящее время проекты классифицируются:

- по составу участников;
- по целевой установке;
- по тематике;
- по срокам реализации.

В практике современных дошкольных учреждений используются следующие виды проектов:

- исследовательское-творческие: дети экспериментируют, а затем результаты оформляют в виде газет, драматизации, детского дизайна;
- ролево-игровые (с элементами творческих игр, когда дети входят в образ персонажей сказки и решают по-своему поставленные проблемы);
- информационно-практико-ориентированные: дети собирают информацию и реализуют её, ориентируясь на социальные интересы (оформление и дизайн группы, витражи и др.);
- творческие (оформление результата в виде детского праздника, детского дизайна, например «Театральная неделя»).

В рамках развития интеллектуально-исследовательской одаренности старших дошкольников проектный метод может быть полезен в своем исследовательско-творческом варианте. При всей важности форм и методов организации исследовательской деятельности дошкольников не следует забывать и о развивающей исследовательской среде:

- Различные приборы: весы, увеличительные стекла, магниты, микроскопы, лупы;
- Разнообразные сосуды из различных материалов: стекла, металла, пластмассы;
- Природные материалы: листья, песок, глина, земля, семена;
- Гайки, скрепки, винтики, гвоздик, проволока;
- Медицинские материалы: пипетки, колбы, шприцы, мерные ложечки, вата, бинт;
- Бросовый материал: пластмасса, кусочки ткани, кожи, меха;
- Мука, соль, сода, свечи, фонарики;
- Детские халаты, фартуки;
- Схемы для проведения опытов;
- Журнал для фиксирования результатов.

В группе обязательно должна вестись большая работа с родителями по формированию навыков исследовательского поведения. С этой целью могут проводиться родительские собрания, на которых родители узнают о форме организации исследовательской работы, знакомятся с исследовательскими методами обучения, с разновидностью экспериментов.

Таким образом, дети старшего дошкольного возраста – пытливые исследователи окружающего мира. Эта особенность заложена от природы. В свое время И.М.Сеченов писал о прирожденном и драгоценном свойстве нервно-психической организации ребенка – безотчетном стремлении понимать окружающую жизнь.

Предметная исследовательская деятельность развивает и закрепляет познавательное отношение ребенка к окружающему миру. С овладением речью познавательная деятельность дошкольника поднимается на новую качественную ступень. В речи обобщаются знания детей, формируется способность к аналитическо-синтетической деятельности не только в отношении непосредственно воспринимаемых предметов, но и на основе представлений. Ребенок стремится к знаниям, а само усвоение знаний происходит через многочисленное «зачем?», «как?», «почему?». Он вынужден оперировать знаниями, представлять ситуации и пытаться найти возможный путь для ответа на вопрос.

Склонность к исследованиям свойственна всем детям без исключения. Неутомимая жажда новых впечатлений, любознательность, постоянное стремление экспериментировать, самостоятельно искать истину традиционно рассматриваются как важнейшие индикаторы детской одаренности. Умения и навыки исследователя, сама основа интеллектуально-исследовательской одаренности, полученные в детских играх, на специальных занятиях и в самостоятельной исследовательской деятельности, легко переносятся в дальнейшем во все виды деятельности.

#### **Список литературы:**

1. Гальперин, П.Я. Воспитание систематического мышления в процессе решения малых творческих задач / П.Я. Гальперин // Вопросы психологии. 2000,-№ 1.-С. 31-38.
2. Годовикова, Д.Б. Формирование познавательной активности дошкольников как следствие ориентировочно-исследовательской деятельности в новой ситуации / Д.Б. Годовикова // Новые исследования в психологии. 2014. - № 2. - С. 29-31.
3. Ермакова, Е.С. Формирование гибкости мышления у дошкольников / Е.С. Ермакова // Вопросы психологии. 2009. - № 4. - С. 28-34.
4. Жафярова, М.Н. Мотивационные факторы формирования интеллектуально-исследовательской одаренности дошкольников: дис.канд псих. наук. — Новосибирск, 2020.-157 с.
5. Куликовская, И.Э. Детское экспериментирование. Старший дошкольный возраст: учеб. пособие / И.Э. Куликовская, Н.Н Совгир, - М.: Педагогическое общество России, 2013. 80 с.
6. Поддъяков, А.Н. Мышление дошкольников в процессе экспериментирования со сложными объектами / А.Н. Поддъяков // Вопросы психологии. 2016. - № 4. - С. 14-23.
7. Савенков, А.И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника приобретать знания / А.И. Савенков. Ярославль: Академия развития, 2012.-160 с.



## Статья

### **Педагогические условия использования художественного слова в системе развития коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста**

Коммуникация детей старшего дошкольного возраста – это процесс, посредством которого осуществляется информационный обмен между детьми с целью определения проблем, поиска необходимых решений, регуляции их противоречивых взаимодействий и согласования интересов.

Коммуникативный процесс играет существенную роль в развитии межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста. Эти отношения возникают в ходе свободного общения, коллективных, творческих дел, игр, бесед, дискуссий по материалам прочитанного.

Художественное слово в системе развития коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста выступает эффективным средством при создании определенных педагогических условий:

- интеграция литературно-аналитической, сочинительской и театрализованной деятельности дошкольников в процессе ознакомления с художественным словом;
- использование игровых упражнений и игр по формированию коммуникативных умений на материале художественной детской литературы;
- использование педагогических приемов профилактики барьеров общения детей.

В новых государственных требованиях дошкольного образования отмечено, что метапредметный подход развивает эмоциональную культуру личности дошкольников, формирует социальнозначимое отношение к миру и искусству, способствует развитию художественных способностей и познавательному развитию в целом (творческое воображение, образное мышление, эстетические чувства), воспитывает эмоциональную и интеллектуальную отзывчивость при восприятии детьми художественного произведения, формирует эстетический вкус.

При организации образовательного процесса в современном ДОО невозможно обойтись без метапредметности (театр, живопись, музыка, киноискусство, истории костюмов и т. д.).

По мнению В.Г. Маранцмана, «включение смежных искусств в изучение литературного произведения помогает нам управлять потоком ассоциаций, стимулировать возникновение определенных представлений в сознании будущего читателя [4]. При этом у старшего дошкольника не складывается ощущение того, что представление ему навязано. Оно возникло само собой. И эта свобода его появления придает возникшему образу личностный характер. Таким образом, смежные искусства могут усилить сопереживание, субъективную сторону разбора и понимания произведения» [4]. Они привлекают внимание, создают разрядку, пробуждают

познавательный интерес, как к самой литературе, так и к чтению в последующем.

В рамках чтения художественной литературы дошкольникам есть возможность наиболее целесообразно использовать элементы театрализации, так как литература и театр – два вида искусства, общим для которых является слово, литература и театр неотделимы и естественно дополняют друг друга.

Сопоставление текста произведения с театральным изображением отдельных сцен усиливает эмоциональную сторону анализа художественного произведения, расширяет знания и умения старших дошкольников, способствует развитию познавательного интереса к чтению и формированию нравственной картины мира.

Игра – наиболее доступный ребенку и интересный для него способ переработки и выражения впечатлений, знаний и эмоций (А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин и др.). [7] Театрализованная игра как один из ее видов является эффективным средством социализации дошкольника в процессе осмысления им нравственного подтекста литературного или фольклорного произведения и участия в игре, которая имеет коллективный характер, что и создает благоприятные условия для развития коммуникативной одаренности, а также чувства партнерства и позитивного взаимодействия. Актуальность театрализованной игры в развитии именно коммуникативной и творческой одаренности заключается в её интегративности по содержанию. В театрализованной игре осуществляется эмоциональное развитие: дети знакомятся с чувствами, настроениями героев, осваивают способы их внешнего выражения, осознают причины того или иного настроения. Велико значение театрализованной игры и для речевого развития (совершенствование диалогов и монологов, освоение выразительности речи). Наконец, театрализованная игра является средством самовыражения и самореализации ребенка, творческого начала, формирования и развития его художественно-творческих способностей [25].

Будучи однажды сыгранной, игра останется в памяти как некое творчество, как ценность. Дети зачастую подражают любимым героям, они сопровождают свою, часто нескладную речь, жестами, мимикой, характерными движениями. Такая форма образовательного процесса помогает надолго сохранить в памяти яркие и глубокие впечатления от литературного произведения, так как обращается не только к разуму ребенка, но и к его чувствам.

Характерными особенностями театрализованных игр являются литературная или фольклорная основа их содержания и наличие зрителей (Л.В. Артемова, Л.В. Ворошина, Л.С. Фурмина и др.). Их можно разделить на две основные группы: драматизации и режиссерские (каждая из них, в свою очередь, подразделяется на несколько видов).

В играх-драматизациях ребенок, исполняя роль в качестве «артиста», самостоятельно создает образ с помощью комплекса средств вербальной и невербальной выразительности. Видами драматизации являются игры-имитации образов животных, людей, литературных персонажей; ролевые

диалоги на основе текста; инсценировки произведений; постановки спектаклей по одному или нескольким произведениям; игры-импровизации с разыгрыванием сюжета (или нескольких сюжетов) без предварительной подготовки [4].

В режиссерской игре «артистами» являются игрушки или их заместители, а ребенок, организуя деятельность как «сценарист и режиссер» управляет «артистами». «Озвучивая» героев и комментируя сюжет, он использует разные средства вербальной выразительности. Виды режиссерских игр определяются в соответствии с разнообразием театров, используемых в детском саду: настольный, плоскостной и объемный, кукольный (бибабо, пальчиковый, марионеток) и т.д. Общим всех для театрализованных игр является наличие зрителей. Кроме того, они представляют собой «рубежный» вид деятельности, тесно связанный с литературным и художественным творчеством (А.Н. Леонтьев). Театрализованную игру (особенно игру-драматизацию) характеризует перенос акцента с процесса игры на ее результат, как в рамках развития коммуникативной одаренности всех дошкольников, так и в аспекте интереса не только участников, но и зрителей.

Итак, система работы по развитию театрализованной деятельности в системе развития коммуникативной одаренности дошкольников делится на три этапа [7]:

- художественное восприятие литературных и фольклорных произведений;
- освоение специальных умений для становления основных («актер», «режиссер») и дополнительных позиций («сценарист», «оформитель», «костюмер»);
- самостоятельная коммуникативно-творческая деятельность.

Старшему дошкольнику наравне с образно-игровыми этюдами, играми-импровизациями, инсценированием становятся доступны самостоятельные постановки спектаклей, в том числе на основе «коллажа» из нескольких литературных произведений. Например, «Путешествие по сказкам А.С. Пушкина», «Новые приключения героев сказок Ш. Перро» и пр. Опыт режиссерской игры обогащается за счет марионеток, кукол с «живой рукой», тростевых кукол [5].

Усложняющиеся тексты для постановок отличают более глубокий нравственный смысл и скрытый подтекст, в том числе юмористический. В театрализованной игре начинают использоваться русские народные сказки-басни о животных («Лиса и журавль», «Заяц и еж»), произведения Л. Толстого, И. Крылова, Г.Х. Андерсена, М. Зощенко, Н. Носова. Яркой особенностью игр детей после 6 лет становится их частичный переход в речевой план. Это объясняется тенденцией к объединению разных видов сюжетной игры, в том числе игры-фантазирования. Она становится основой или важной частью театрализованной игры, в которой реальный, литературный и фантазийный планы дополняют друг друга и способствуют развитию коммуникативной одаренности [2].



Еще одним нетрадиционным и эффективным способом формирования коммуникативных умений старших дошкольников с помощью художественного слова выступает художественно-литературное моделирование, разработанное на основе концептуальных положений Л.А. Венгера. Наиболее приемлемыми произведениями для моделирования в старшем дошкольном возрасте признаются сказки [1].

Работу рекомендуется проводить в два этапа. На первом этапе целесообразно вводить наглядные модели только в процесс пересказывания детьми русских народных сказок. Цель на этом этапе работы - научить с помощью заместителей выделять самые главные события последовательность изложения; научить детей абстрагироваться (насколько это вообще возможно в данном возрасте) от мелких деталей и подробностей помочь понять принципы замещения: заместители обладают теми же признаками и свойствами что и реальные предметы [3].

Второй этап является уже творческим и направлен на обучение составлению историй сказок рассказов самими детьми используя наглядные модели и схемы. Здесь правомерно включать в работу с детьми разные игры упражнения задания на развитие воображения, которые помогают детям стать свободнее избегать готовых образцов штампов шаблонов и подталкивают к поиску своих оригинальных собственных решений к свободному высказыванию их и запечатлению, что и выступает основой развития коммуникативной одаренности.

Наиболее простой вид наглядных моделей - модель сериационного ряда. Она выглядит как постепенно увеличивающиеся фигуры разной величины. Позже после овладения детьми сериационным рядом можно использовать двигательное моделирование. Для этого вида моделирования характерна следующая особенность: воспитатель рассказывает сказку, а дети выполняют все нужные действия (ушёл, пришёл и так далее). После этого уже возможно использование технологии сторителлинга и его вариативных типов по возрасту. Таким образом, дети учатся придумывать собственные истории и сказки, у многих отмечается такие показатели развития коммуникативной одаренности как оригинальность развёрнутость речи, последовательность изложения и устойчивый познавательный интерес к собеседникам.

Развитие коммуникативной одаренности старших дошкольников в процессе работы с художественным словом обеспечивается и использованием элементов технологии исследовательской деятельности при анализе сюжета, смысла и характеристики главных героев произведения.

Основываясь на литературоведческих закономерностях построения художественного произведения, на психологии восприятия и понимания художественного произведения старшими дошкольниками, а так же на собственно методических положениях о чтении художественного произведения в дошкольном учреждении и его роли в развитии личности ребенка в период дошкольного детства, современная методика работы с произведениями детской художественной литературы выделяет три этапа

работы над художественным текстом исследовательской направленности: первичный синтез, анализ, вторичный синтез [5]. При этом ведущей деятельностью у воспитанников под руководством воспитателя является анализ произведения, обуславливающий определенный уровень развития познавательных процессов, с одной стороны и активизацию познавательной активности и реализации индивидуальных творческих особенностей с другой. Ему предшествует первичный синтез произведения, который складывается из подготовительной работы, первичных восприятия и понимания текста и их проверки.

Организацию работы по осмыслению литературного произведения М.С. Васильева, М.И. Оморокова, Н.Н. Светловская представили в схеме, в основу которой положены законы восприятия и понимания произведения, психологические особенности его понимания детьми старшего дошкольного возраста.

На подготовительном этапе для включения детей в тему чтения рекомендуется применять дополнительные средства: чтение малых фольклорных жанров, например, загадок по теме; показ репродукции картин, демонстрацию слайдов, фото; прослушивание музыкальных произведений или отрывков из них. Предварительное рассматривание иллюстраций поможет уточнить предположения по теме предстоящего чтения.

Первичное восприятие текста, как правило, обеспечиваются таким приемом, как чтение педагогом вслух. Во время чтения внимание детей полностью направленно на слушание произведения и сопереживание чтецу. Выбор такого приема для первичного восприятия аргументируется несформированностью навыка чтения детей.

Неотъемлемым элементом анализа каждой части произведения должна стать словарная работа. Уточнение лексического значения слов помогает прояснить содержание, включает воссоздающее воображение детей, помогает уяснить авторское отношение к изображаемым событиям. Словарная работа в ходе анализа текста предполагает и наблюдения за изобразительно-выразительными средствами языка произведения.

По мнению М.С. Соловейчик, основной элемент художественной литературы – образ. С.П. Редозубов выделяет ряд приемов, которые помогают детям старшего дошкольного возраста достигнуть яркого восприятия художественных образов и развития коммуникативной одаренности. К ним относятся [1]:

- предварительная беседа или рассказ в целях введения не только в тему произведения, но и в ту эпоху и среду, которая изображается автором;
- выразительное чтение произведения, благодаря которому многое в прочитанном становится совершенно понятным детям без дальнейших разъяснений;
- работа над изобразительными средствами языка художественных произведений (в единстве с раскрытием их содержания);
- выборочное чтение отрывков произведения.

М.С. Соловейчик указывает, что именно работа над образами в их взаимодействии представляет собой анализ художественного произведения. В процессе разбора дети должны понять и характеристику образа (героя, пейзажа и т.д.), и смысл этого образа, т.е. нагрузку, которую он несет в общей структуре произведения. Ниже приводится план работы по образному анализу [1].

Так как в детской литературе художественным образом, прежде всего, является персонаж, то в первую очередь проводится работа над характером героя с опорой на сюжет (характер проявляется только в действии и нельзя отрывать анализ характера от сюжета). Кроме того, героя характеризуют его речь и ремарки автора (пояснения относительно внешности, особенностей поведения действующих лиц). Рассматриваются взаимоотношения героев, так как на этом строится любое действие в эпическом произведении. При этом необходимо, чтобы дети поняли мотивацию, причины поведения персонажей. Если в произведении имеются описания пейзажей или интерьера, рассматривается роль в тексте.

На основе анализа взаимодействия образов выявляется идея произведения. Понимание идеи вплотную приближает детей к осознанию позиции автора-собеседника, потому что идея - это то, что именно хотел сказать автор своим произведением. Подобный разбор – это общение с произведением и его автором, ребенок так же является собеседником, хорошо, если выявляется личное отношение читателя к описанному (к содержанию) и к тому, как это сделано (форме).

Психолог Д. Боурман выделил совокупность детских черт, связанных с уровнем развития у них коммуникативной одаренности с помощью художественного слова. Были выделены три группы детей с определенными поведенческими реакциями [8].

- Компетентные – с устойчиво хорошим настроением, уверенные в себе, с хорошо развитым самоконтролем собственного поведения, умением устанавливать дружеские отношения со сверстниками, стремящиеся к исследованию, а не избеганию новых ситуаций.

- Избегающие – с преобладанием уныло-грустного настроения, трудно устанавливающие контакты со сверстниками, избегающие новых и фрустрационных ситуаций.

- Незрелые – неуверенные в себе, с плохим самоконтролем, с реакциями отказа во фрустрационных ситуациях.

Для преодоления барьеров общения и повышению уровня развития коммуникативной одаренности старших дошкольников эффективно использовать технологию диалогового общения в процессе работы с художественным словом. Организация и управление диалогическим общением требуют от педагога следования определенным принципам и правилам [8]:

- Безусловное принятие ребенка – исходное положительное отношение к ребенку, принятие его со всеми его особенностями, недостатками,

промахами, бедами. Принимать ребенка – значит проявлять к нему терпимость, стремиться понять его и помочь ему.

- Проявление уважения к личности и поддержание чувства собственного достоинства в каждом.
- Осознание и признание права личности быть непохожей на других, терпимость.
- Предоставление права на свободу выбора.
- Оценка не личности ребенка, а его деятельность.
- Владение способностью чувствовать (эмпатия), понимать (идентификация) каждого ребенка, смотреть на проблему его глазами, с его позиций.
- Возможность учитывать индивидуально-психологические и личностные особенности ребенка.

Из этих принципов вытекают *основные* правила педагогического общения, стимулирующего развитие коммуникативной одаренности воспитанников.

Проявлять педагогический такт (в каждом конкретном случае применять метод, поддерживающий чувство достоинства ребенка).

Уметь:

- по внешним признакам определять состояние ребенка;
- поддерживать мимикой, позой высказывание собеседника;
- выслушивать с вниманием и уважением;
- не прерывать собеседника;
- владеть культурой речи (доступность, образность, логичность, лаконичность);
- управлять голосом (интонация, дикция);
- управлять мимикой, жестом;
- уменьшать монологическую речевую деятельность введением диалога.

Уметь управлять своим состоянием, чувствами (вытеснение отрицательных мыслей и желаний из сознания; установка на положительное восприятие собеседника; владение приемами длительного включения положительных эмоций, «свечение» (В.Л. Леви) – излучение тепла, любви, доброжелательности).

Таким образом, знакомство с художественным словом в произведениях детской литературы в системе развития коммуникативной одаренности старших дошкольников осуществляется посредством разного рода традиционных и нетрадиционных форм и методов, творческих заданий, значение которых заключается в том, чтобы образно и ярко оживить услышанное, воссоздать его в воображении старшего дошкольника, предоставить детям возможность заново почувствовать, пережить, сделать ближе, а значит, лучше выстроить общение со сверстниками и воспитывающими взрослыми.

**Список литературы:**

1. Березина В.Г., Викентьев И.Л., Модестов С.Ю. Детство творческой личности. - СПб.: Издательство Буковского, 2014.

2. Ветлугина Н. А. Основные проблемы художественного творчества детей. - М., 2000.
3. Вульф Р.А., Мухина Г.Б. Творческая речевая деятельность детей на материале русских народных сказок// Художественное творчество в детском саду. / Под ред. Н.А. Ветлугиной. - М., 2000.
4. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М. , 2009.
5. Короткова Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию. М., Просвещение, 2014.
6. Прохорова Л. Развиваем творческую активность дошкольников. // Дошкольное воспитание. 216. №5. С. 21-27.
7. Сомкова О. Н. , Курчавина Е. В. Педагогические условия развития речевого творчества детей 5-6 лет в процессе сочинения сказок. – СПб., 2003. С. 75-83.
8. Ушакова Т.Н. О психологии словесного творчества // Психологический журнал. – 2007. - №4. – С.90-100

## Статья

### Выявление одаренных детей в дошкольном возрасте.

Самым сенситивным периодом для развития способностей является раннее детство и дошкольный возраст. Для ребенка этого возраста характерна высокая познавательная активность, повышенная впечатлительность, потребность в умственной нагрузке, у него развита интуиция, яркость, конкретность представляемых образов и легкость манипулирования ими. Основными чертами дошкольного возраста является фантазия, творческое воображение, нестандартность мышления, кроме этого, проявляется особая чувствительность, отзывчивость на окружающее. Одним из приоритетных направлений работы дошкольного учреждения является работа с одаренными детьми, которая является неотъемлемой частью более широкой проблемы реализации творческого потенциала личности. Ключевые слова: одаренность, дошкольный возраст. Выявление одаренных детей в дошкольном возрасте – процесс, связанный с анализом развития ребенка. Результативное опознавание одаренности посредством какой-либо одноразовой процедуры тестирования невозможна. Поэтому вместо одномоментного отбора одаренных детей необходимо обратить внимание на постепенный, поэтапный метод одаренных детей в процессе их обучения. Американский исследователь Дж. Рензулли считает, что одаренность есть сочетание трех основных характеристик: интеллектуальных способностей (превышающих средний уровень); креативности; настойчивости (мотивация, ориентированная на задачу). Кого же считают одаренными. Специалисты выделяют несколько категорий детей, называемых обычно одаренными:

1. Дети с высокими показателями по специальным тестам интеллекта (интеллектуальная одаренность).
  2. Дети с высоким уровнем творческих способностей (творческая одаренность).
  3. Дети, достигшие успехов в каких-либо областях деятельности. (юные музыкант, художники, математики, шахматисты). Эту категорию чаще называют талантливыми.
  4. Дети, хорошо обучающиеся в школе (академическая одаренность).
- Проблема выявления одаренных детей имеет конкретно выраженный нравственный подход. Учитывая, что детская одаренность не гарантирует талант взрослого человека, так как далеко не каждый талантливый взрослый проявлял себя в детстве как одаренный ребенок можно сформулировать критерии выявления одаренных детей. При выявлении одаренных детей более целесообразно использовать комплексный подход. При этом может быть задействован широкий спектр разнообразных методов:

1) использование тренинговых методов, в рамках которых можно организовывать развивающие влияния;

2) систематический характер оценивания различных сторон поведения и работы детей даст возможность использовать различные источники данных и охватить более обширный спектр его возможностей;

3) анализ его поведения в тех сферах деятельности, которые в наибольшей степени отвечают за его предрасположенности и увлечения;

4) подключение к оценке одаренного ребенка экспертов: специалистов высшей квалификации в соответствующей предметной области деятельности: – специальные психодиагностические тренинги; – различные варианты метода наблюдения за детьми; – экспертное оценивание поведения детей учителями, родителями, воспитателями; – экспертное оценивание конкретных продуктов творческой деятельности детей (рисунков, стихов, технических моделей) профессионалами; – проведение психодиагностического исследования с использованием различных психометрических методик в зависимости от задачи анализа конкретного случая одаренности. – проведение «пробных» занятий по специальным программам, а также включение детей в специальные игровые и предметно-ориентированные занятия. С учетом вышесказанного можно сделать следующие заключения. Ход установления одаренности нельзя строить на единой оценке. Однако и комплексный подход к выявлению одаренности не избавляет полностью от ошибок. В результате может быть «пропущен» одаренный ребенок или, напротив, к числу одаренных может быть отнесен ребенок, который никак не подтвердит этой оценки в своей последующей деятельности. Признание роли социальных условий, в которых развивается ребенок, требует создания специализированных методов выявления одаренности с учетом целого ряда факторов: экономических, культурных, национально-этнических, семейных, в том числе физического здоровья ребенка и особенностей его социализации. При этом следует иметь в виду, что критерии одаренности не могут быть раз и навсегда зафиксированными.

### **Список литературы**

1. Богоявленская М. Проблемы одаренного ребенка // Обруч. – 2005.
2. Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и в школе. – М., 2000.
3. Принципы и методы выявления одаренных детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.psylist.net/praktikum/00209.htm>

**Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение  
детский сад комбинированного вида №44 города Ставрополя**

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ**

**«Сторителлинг как интегративная технология  
развития личности детей дошкольного возраста»**





## Содержание

1. Общая характеристика технологии сторителлинг в дошкольном образовании.....	3
2. Описательная характеристика типов сторителлинга в развитии коммуникативной и творческой одаренности дошкольников.....	4
3. Технология сторителлинга: от цели до результата.....	5
4. Программа сторителлинга для развития детской одаренности детей старшего дошкольного возраста «Удивительные истории»....	8
5. Семинар-практикум для воспитателей «Сторителлинг: или как научиться правильно рассказывать детям истории».....	11
6. Мастер-класс для педагогов «Самодельные кубики для сторителлинга.....	15

## **1.Общая характеристика технологии сторителлинг в дошкольном образовании**

Для чего детям нужны сказки, истории, мультики и фильмы? В первую очередь для того, чтобы передавать практический опыт, рассказывать о различных действиях их последствиях, совершенствовать воображение и пробуждать эмоции. Это необходимо для развития человека. По сути, любая из этих форм повествования является направлением сторителлинга.

Сторителлинг – педагогическая технология, выстроенная в применении историй с конкретной структурой и интересным героем, которая направлена на разрешение педагогических вопросов воспитания, развития и обучения.

Педагогический сторителлинг как техника подачи познавательной информации выполняет следующие функции: наставническая, мотивирующая, воспитательная, образовательная, развивающая.

Выделяют несколько видов педагогического сторителлинга:

1. В *классическом сторителлинге* реальная ситуация из жизни (или вымышленная история) рассказывается самим педагогом. Дети только слушают и воспринимают информацию. При использовании классического сторителлинга педагог передает детям конкретную информацию: правила, теории и пр., которые представлены в насыщенной форме запоминающейся истории.
2. В *активном сторителлинге* педагогом задается основа события, формируются ее проблемы, цели и задачи. Слушатели стремительно вовлекаются в процесс формирования и пересказа историй. Данный вид сторителлинга содействует передаче не только теоретического, но и практического знания, которое закономерно не формируется и словесно никак не выражается. Оно особенным способом выражается в практической продуктивной деятельности и предполагает собой передачу умений и навыков.
3. *Цифровой сторителлинг* – формат сторителлинга, в котором рассказывание истории дополняется визуальными компонентами (видео, скрайбинг, инфографика).

## **2. Описательная характеристика типов сторителлинга в развитии коммуникативной и творческой одаренности дошкольников**

Остановимся подробнее на видах *сторителлинга*, которые можно использовать в работе с детьми дошкольного возраста.

***Сторителлинг на основе реальных ситуаций:*** в качестве примера применяются жизненные ситуации, которые следует решить. Этот вид сторителлинга применяется в тех случаях, когда над правильным решением преобладает понимание какой-либо проблемы. Данный вид сторителлинга является хорошим инструментом сплочения детского коллектива, так как его можно использовать с целью групповых обсуждений и обмена мнениями.

***Сторителлинг на основе повествования:*** вымышленный или реальный рассказчик предоставляет требующуюся информацию. Данный метод используется для повышения интереса детей к теме.

***Сторителлинг на основе сценария:*** ребенок становится частью истории и достигает различных результатов в зависимости от того, какие решения принимает. Метод хорошо подходит для нечасто случающихся или небезопасных ситуаций, или когда педагог хочет, чтобы дети применяли ранее приобретенные знания и опыт. Использование сценариев добавляет смысла знаниям детей и помогает применять их в реальном мире.

***Сторителлинг на основе проблемных ситуаций:*** способ решения проблемы с наилучшими результатами. Этот метод помогает развить навыки решения проблемных ситуаций и применять знания на практике.

Таким образом, можно выделить следующие преимущества использования техники сторителлинг с детьми дошкольного возраста.

- Сторителлинг – отличный способ разнообразить занятия, чтобы найти подход и заинтересовать любого ребенка. Не требует затрат и может быть использован в любом месте и в любое время.

- Техника сторителлинга имеет форму дискурса, потому что рассказы представляют большой интерес, а также развивают фантазию, логику и повышают культурное образование.

- Детям сторителлинг помогает научиться умственному восприятию и переработке внешней информации, обогащает устную речь, усиливает культурное самосознание, помогает запомнить материал, развивает грамотность;

- Сторителлинг может успешно использоваться в проектной и совместной деятельности детей. Дошкольникам намного проще запомнить материал в виде интересной истории. Сухие факты запоминаются плохо, в то время как красочные истории остаются с нами надолго. Сторителлинг – это замечательный метод развития коммуникативной и творческой одаренности детей дошкольного возраста.

### **3. Технология сторителлинга: от цели до результата.**

**Вступление.** Вступление, как правило, должно быть коротким. Оно представляет немаловажную значимость, ставя вопрос или обозначая проблему, которую необходимо решить. Совершить это необходимо так, чтобы вызвать у детей интерес и увлечь его. В случае если дети, слушая, витают в облаках, то вступление перед началом истории должно зацепить их внимание и удерживать его. Вступление к истории должно быть связано с главной темой. Оно сосредотачивает внимание детей на вопросе или проблеме, которым она посвящена и на которые в завершении истории будет получен ответ. Кроме того, вступление должно обращаться к реальному опыту детей. Вступление в истории не должно включать в себя подсказки к решению проблемы рассказываемой истории.

**Развитие события.** Здесь выявляются сюжетные направления и нравы функционирующих персонажей. Эта часть дает возможность основательнее проникнуть в проблему или конфликт, о котором рассказывается в вступлении. Данная часть истории делает проблему хуже, и тем самым создает определенное напряжение. Ситуация не становится разрешенной. По сути, она становится все напряженнее.

**Кульминация.** Когда напряжение доходит до апогея и обстановка начинает выглядеть нестерпимой, появляется разрешение поставленной проблемы. Тайна раскрыта. В конечном итоге находится решение, и этот ответ, как правило, совсем не тот, которого мы ожидали.

**Заключение.** Должно быть краткое заключение, которое подытоживает рассказ одним предложением. Как в басне - мораль.

**Остановимся на наиболее важных моментах, которые необходимо учитывать при создании истории для детей дошкольного возраста в рамках развития коммуникативной и творческой одаренности.**

**Цель сторителлинга** – захватить внимание детей с начала повествования и удерживать его в течение всей истории, вызвать симпатию к герою, донести основную мысль истории.

#### **Задачи:**

- обосновать правила поведения в той или иной ситуации, кто и зачем создал эти правила;
- систематизировать и донести информацию;
- обосновать право каждого быть особенным, не похожим на других;
- наглядно мотивировать поступки героев;
- сформировать желание общаться.

Какие возможности дает сторителлинг?

Прежде всего, необходимо учитывать их возрастные особенности, в том числе интеллектуальный, эмоциональный, физический и духовный уровень развития.

В истории должен быть определенный персонаж или герой. У каждого из них должны быть особенные черты характера, которые будут отображаться в изложенных событиях. Основной персонаж непременно должен вызывать симпатию.

История должна вызывать чувства эмпатии представленным персонажам, представляя себя на его месте.

Можно использовать открытые вопросы в адрес детей, которые привлекают детей к участию в рассказанной истории. Нужно понимать, что изложение фактов - это ещё не история. Дети целостно воспринимают мир. Исходя из этого необходимо добавлять эмоциональный фон к фактам. И нельзя выпускать из виду чувство юмора, оно может помочь разрешить любые проблемы. Кроме того, не стоит забывать то, что воображение и фантазия у детей более гибкие, нежели у взрослого.

Поощрение воображения ребенка содействует формированию метафорического языка. А общеизвестно, что метафоры основательно попадают в наше подсознание. Символический язык ярких придуманных рассказов развивает гибкость ума. В каждой хорошей истории легко различить ее структуру. Слушатель, скорее, ощущает ее сердцем, нежели осознает разумом.

Сама технология не требует затрат и может быть использована в любом месте и в любое время. Эффективна в процессе рассуждения, потому что импровизированные рассказы вызывают у детей большой интерес, развивают фантазию, логику.

Нужно рассказывать так, чтобы дети верили, что история интересна самому рассказчику. В сторителлинге важна харизматичность педагога. Хорошее повествование затрагивает чувства ребенка, переносит его в созданный рассказчиком мир. Но главное не то, что рассказывает педагог, а то, как он это делает и что представляет собой как личность. Он должен обладать творческими способностями, навыками актерского мастерства: уметь перевоплощаться, импровизировать, интонировать. Рассказать хорошую историю – это значит рассказать так, чтобы дети «увидели» действие, захотели поучаствовать в нем.

Историю нужно сделать «живучей». Она должна быть устойчивой при многочисленных пересказах. Для этого необходимо наполнить историю эмоциональным зарядом и передать его детям. Таким зарядом может быть юмор, неожиданность развязки, прием квипрокво, который часто используют в театральной педагогике, – когда одно лицо, вещь, понятие принимается за другое. Дошкольники любят путаницы, приключения, необычайные происшествия, поэтому рассказ будет им интересен.

Сторителлинг – «живой», интерактивный рассказ. Содержание его зависит от конкретной ситуации, настроения, реакции зрителей-слушателей. Функция педагога заключается в умении импровизировать, чутко реагировать на аудиторию.

История должна быть убедительной, правдивой, даже если в ней будут фантастические и сказочные сюжеты или животные, общение зверей и людей. Она должна затрагивать важные для детей темы, способствовать решению значимых проблем.

Педагог должен сам верить в правдоподобность развязки, иначе он не сможет убедить воспитанников. На правдивость истории может повлиять

степень конгруэнтности рассказчика, т.е. уровень комфорта, который он испытывает, рассказывая историю.

#### **4. Программа сторителлинга для развития детской одаренности детей старшего дошкольного возраста**

##### **«УДИВИТЕЛЬНЫЕ ИСТОРИИ»**

**Цель программы:** изучение и апробирование программы использования технологии сторителлинга для развития детской одаренности в культурно-образовательном пространстве ДООУ.

**Объект программы:** технология сторителлинга в педагогической практике.

**Предмет программы:** программа использования технологии сторителлинга для развития детской одаренности в культурно-образовательном пространстве ДООУ.

**Задачи программы:**

1. Обобщить теоретический материал по применению сторителлинга в педагогической практике ДООУ.
2. Составить и апробировать программу использования технологии сторителлинга для развития детской одаренности в культурно-образовательном пространстве ДООУ.
3. Систематизировать методический материал по использованию технологии сторителлинга для развития детской одаренности в культурно-образовательном пространстве ДООУ.

**Предполагаемый результат:**

- Повышение разнообразия образовательной деятельности с детьми;
- Повышение уровня заинтересованности и активности детей дошкольного возраста в происходящем действии образовательных мероприятий разного направления;
  - Формирование у детей способности воспринимать и перерабатывать внешнюю информацию;
  - Расширение словаря детей, обогащение устной речи;
  - Облегчение процесса запоминания дошкольниками информации через сюжет истории.
- Стимулирование развития детской одаренности в аспекте коммуникативного и творческого ее вида.

**Отличительной особенностью программы** является деятельностный подход к воспитанию, образованию, развитию ребенка посредством творчества, то есть на всех уровнях ребенок становится вовлеченным в познавательно-продуктивную творческую деятельность, что стимулирует развитие детской одаренности:

- познавательная
- коммуникативная,
- исследовательская,
- литературно-художественная,
- музыкальная,

- театральная,
- продуктивная и др.

### Примеры сочиненных сказок

#### **«Сказка с конца до начала»**

В некотором царстве – государстве вырос загадочный лес, в котором жили звери. Но, к сожалению, у них не было своего жилья. Идет медведь по лесу, выглядывает, где на ночлег остановиться. Видит хижина заброшенная стоит, зашел медведь, осмотрелся, а дом то полный, разных явств. Обрадовался медведь и решил остаться жить в доме том. Мимо лисонька бежала, видит дом, постучала:

- Кто в хижине живет?

- Я медведь-пухлячок.

- А ты кто?

- Я лисонька – принцесса из заколдованного царства, заблудилась, переночевать негде. Пусти меня.

- Заходи, будем вместе жить, места много, проживем.

Бежит шайка – лейка (заяц, лягушка, мышка) попросились и они, стали жить вместе. А в это время появился злой хозяин хижины с ружьем. Увидел зверей и решил выгнать, только прицелился, а из-за кустов собака Жучка. Как выскочила, как залаяла и прогнала злодея. И стали жить, поживать и добра наживать.

#### **Сказка «наизнанку»**

Жили-были три поросенка Фан-фан, Фин-фин, Фун-фун. Они были злые, часто ссорились. Особенно самый задиристый был Фун-фун. Он постоянно задирился первый, и все его братья боялись, не любили, убегали от него по своим домикам, которые построили. Они не помогали друг другу, поэтому домики были разные, не прочные. Только самый младший Фин-фин, который жил недалеко от леса, где жил добрый волк. Он то и помог Фин-фину построить прочный, теплый, крепкий дом.

Наступила зима. Пришли холода. Сидят Фун-фун, Фан-фан по своим домикам, мерзнут и тут началась вьюга и ветхие домики разлетелись. Что делать? Как быть?

И пошли они в сторону, где жил младший брат Фин-фин. Стучаться. Волк был добрый, открыл им дверь, впустил братьев. Братья отогрелись и пообещали брату жить в мире и согласии.

#### **«Салат» из сказок**

Жили- были дед да баба, и была у них курочка ряба. Посадил дед репку, выросла репка большая пребольшая, а курочка тем временем все с дедом была. Земельку лапками разгребала, червячков искала. Оглянулся дед. А курочки нет, но некогда ее искать, надо репку доставать. Пошел дед репку тянуть, тянет, потянет вытянуть не может и подумал дед, вот если бы курочка была, она бы обязательно помогла. Но курочки нет, и пришлось



звать бабу. Пришла бабу, тянут они репку, тянут - потянут, вытянуть не могут. Бабу позвала внучку и спросила:

- Не видела ли ты курочку?

- Нет.

- Ну, тогда ты помогай!

Дед за репку, бабу за деду, внучка за бабу, тянут- потянут, вытянуть не могут. Позвала внучка Жучку курочку найти. Жучка побегала, поискала, но вместо курочки увидела кошку и ее позвала на помощь. Тянут - потянут, вытянуть не могут. Позвали мышку. Бежит мышка и кричит:

- Почему вам курочка не помогает, давайте ее позовем, я видела, где она. Там под большими лопухами у нее гнездо.

Все побежали туда, а в гнезде яиц видимо невидимо. Позвали они курочку. Курочка лапками покопала, и вытянули репку.

Вот и сказки конец, а кто слушал молодец.

## 5. Семинар-практикум для воспитателей «Сторителлинг: или как научиться правильно рассказывать детям истории»

Вы замечали, как внимательно дети слушают педагога, когда он рассказывает им сказку, и как быстро они начинают отвлекаться, если он читает ее в книге? Что привлекает их в первом случае? Дети больше любят и лучше запоминают импровизированные истории, чем заученные тексты. Чтобы научиться правильно и интересно рассказывать, эффективно использовать это умение в работе, предлагаем познакомиться с методом сторителлинга.

Термин «сторителлинг» возник от английского слова *storytelling* и в переводе означает «рассказывание историй, способ передачи информации и нахождение смыслов через рассказывание историй».

Сторителлинг – это повествование мифов, сказок, притч, былин. Сами рассказы могут быть как о выдуманных (книжных, сказочных, мультипликационных), так и о реальных (детях группы, самом педагоге) героях. Они похожи на сказки, поскольку мораль в них скрыта.

Методику сторителлинга разработал глава крупной корпорации Дэвид Армстронг. Он считал, что истории, рассказанные от своего имени, легче воспринимаются слушателями, они увлекательнее и интереснее, чем читаемая книга.

Чем этот метод может быть полезен в работе с детьми? Остановимся подробнее на целях и задачах сторителлинга в образовательной деятельности и узнаем, как его правильно использовать.

Цели и задачи сторителлинга

Цели сторителлинга– захватить внимание детей с начала повествования и удерживать его в течение всей истории, вызвать симпатию к герою, донести основную мысль истории.

Задачи:

- обосновать правила поведения в той или иной ситуации, кто и зачем создал эти правила;

- систематизировать и донести информацию;

-обосновать право каждого быть особенным, не похожим на других;

- наглядно мотивировать поступки героев;

- сформировать желание общаться.

Какие возможности дает сторителлинг

Метод сторителлинга позволяет:

- разнообразить образовательную деятельность с детьми;

- заинтересовать каждого ребенка в происходящем действии;

- научить воспринимать и перерабатывать внешнюю информацию;

- обогатить устную речь дошкольников;

- облегчить процесс запоминания сюжета.

Сам прием не требует затрат и может быть использован в любом месте и в любое время. Эффективен в процессе рассуждения, потому что импровизированные рассказы вызывают у детей большой интерес, развивают

фантазию, логику.

Как использовать сторителлинг в образовательной деятельности.

Нужно рассказывать так, чтобы дети верили, что история интересна самому рассказчику. В сторителлинге важна харизматичность педагога. Хорошее повествование затрагивает чувства ребенка, переносит его в созданный рассказчиком мир. Но главное не то, что рассказывает педагог, а то, как он это делает и что представляет собой как личность. Он должен обладать творческими способностями, навыками актерского мастерства: уметь перевоплощаться, импровизировать, интонировать. Рассказать хорошую историю – это значит рассказать так, чтобы дети «увидели» действие, захотели поучаствовать в нем.

Историю нужно сделать «живучей». Она должна быть устойчивой при многочисленных пересказах. Для этого необходимо наполнить историю эмоциональным зарядом и передать его детям. Таким зарядом может быть юмор, неожиданность развязки, прием квипрокво, который часто используют в театральной педагогике, – когда одно лицо, вещь, понятие принимается за другое. Дошкольники любят путаницы, приключения, необычайные происшествия, поэтому рассказ будет им интересен.

Сторителлинг – «живой», интерактивный рассказ. Содержание его зависит от конкретной ситуации, настроения, реакции зрителей-слушателей. Функция педагога заключается в умении импровизировать, чутко реагировать на аудиторию.

История должна быть убедительной, правдивой, даже если в ней будут фантастические и сказочные сюжеты или животные, общение зверей и людей. Она должна затрагивать важные для детей темы, способствовать решению значимых проблем.

Педагог должен сам верить в правдоподобность развязки, иначе он не сможет убедить воспитанников. На правдивость истории может повлиять степень конгруэнтности рассказчика, т. е. уровень комфорта, который он испытывает, рассказывая историю.

Важно учитывать психологические и организационные моменты. Это даст возможность донести до ребенка историю, которая будет мотивировать его к действию. Правильно рассказанная история воздействует на детей и их поступки.

История должна быть трансформирующей, т. е. запускать у детей процесс изменений. С помощью метода сторителлинга можно ненавязчиво, не морализируя, объяснить воспитанникам нормы поведения. При прослушивании истории у детей активизируется правое полушарие головного мозга, которое обрабатывает информацию, выраженную в образах или символах. В результате подсознание ребенка получает опыт, изложенный естественно и без поучений. По словам актера Майка Тернера, «изменяя истории, которые мы рассказываем, мы изменяем нашу жизнь».

Сама техника рассказа историй предусматривает определенные правила. Если им следовать, они помогут решить поставленные задачи.

В чем заключается техника рассказа историй?

- Начиная сочинять историю, подумайте, как создать ее визуальный контент. Визуализация истории поможет передать атмосферу, раскрыть тему и погрузить ребенка в воображаемый мир.

- Соблюдайте очередность действий рассказчика: стейтмент (заявление) → аргументация → рестейтмент (вывод).

- Всегда учитывайте возраст детей и их настроение, начиная историю о приключениях героев. При необходимости поменяйте замысел повествования сюжета, его последовательность, окончание истории.

- Рассказывайте историю доступным для детей языком, задействуйте в ней ярких героев.

- Поясняйте перед повествованием, почему именно сегодня вы решили рассказать эту историю и чем она будет интересна для данной группы детей.

- Начиная историю с завязки и от первого лица. «Хочу рассказать, как я...», «Я вам уже рассказывала про то, как я...», «Однажды со мной произошла такая история...». Это сразу привлечет внимание детей, даже если речь в ней пойдет о фантастических событиях и героях.

### Как выбрать хорошую историю

Современные специалисты называют хорошей историей «прилипчивую» историю, которую легко воспроизвести. Они вывели несколько принципов хороших историй.

Простота. Чтобы дети запоминали истории, они должны быть похожи на сказки или притчи, поэтому следует выбросить все лишнее, оставить только необходимое.

Неожиданность. Чтобы привлечь внимание детей, не нужно использовать шаблоны «плохой-хороший», «черное-белое». Например: сказка о синем и красном – «Улитка и кит». Ребенок заинтересуется сюжетом, когда он что-то не знает, но хочет знать. Следует указать на пробел в его знаниях, а затем удовлетворить возникший интерес. Интерес мало возбудить – его надо удержать. Например, можно изложить историю как некое детективное расследование или загадку.

Конкретность. Персонажи истории должны быть знакомы и понятны дошкольникам. Рассказывая историю, важно помнить о том, что дети могут не знать какие-то понятия и термины.

Реалистичность. Самая лучшая история не понравится и не запомнится, если дети в нее не поверят. Для этого есть два способа обеспечить достоверность истории:

•внешний – сослаться на мнение других детей, педагогов, родителей, бабушек и дедушек, энциклопедии, Интернет и т. п.;

•внутренний – использовать дополнительные детали, т. е. историю нужно рассказывать так, как будто вы лично ее пережили или были участником событий, знали ее персонажей. Затем следует создать ситуацию, в которой бы дети могли самостоятельно проверить способ решения, предложенный в истории.

Эмоциональность. Она действует сильнее доводов рассудка. Интонирование рассказчика, отклик детей на то или иное событие создают

особую атмосферу повествования.

Также хорошей можно назвать историю, если:

- ее можно рассказывать детям одной группы несколько раз, по-разному ее интерпретируя, оканчивая и дополняя новыми персонажами;

- дети могут самостоятельно ее пересказать;

- ситуация и проблема, которые поднимаются в истории, понятны детям;

- воспитанники задают вопросы по сюжету истории и хотят ее обсудить с педагогом и другими детьми, предпринимают определенные действия для участия в игре, спектакле по ходу самой истории.

Сюжеты нужно брать самые простые и понятные для дошкольников. Используя сторителлинг постоянно, мы можем научить детей чувствовать и использовать красоту речи, ее звучания, выразительности.

Можно использовать готовые рисунки, а можно сделать так, что по ходу рассказа воспитатель сам будет рисовать героев сказки. Особого таланта здесь не нужно, главное, чтобы дети узнавали и понимали кто это. А потом и дети смогут рисовать по ходу своего рассказа.



такие приготовленные вам заранее картинки. Суть игры в том, что вы бросаете кубики на стол и начинаете историю с каких-нибудь слов типа «Однажды...» или «Давным-давно...» и пр., начиная повествование с героя или символа, которые выпали на верхних гранях кубиков.



Напоминаем правила: первый участник круга историй (из всех, кто участвует в сочинении сказки) бросает первый кубик, чтобы по выпавшему рисунку определить сцену, на фоне которой будут происходить события. Затем другой участник бросает второй кубик и продолжает рассказ, присоединив детали к предыдущей завязке. И так далее, пока сказка не будет окончена. Вы можете использовать столько кубиков, сколько захотите, или следовать правилу - сказка за 5 ходов.

А теперь давайте попробуем сторителлинг в действии и поиграем с нашими кубиками, чтобы отточить свое мастерство в сочинительстве (проводится игра с кубиками для сторителлинга, обсуждаются сложности, варианты решения сложных ситуаций).



Кому-то из взрослых нужно поручить записывать ход сюжета, вдруг он и впрямь выйдет интересным. И тогда вы можете поделиться своей историей с нами, и может быть именно к вашей истории мы с детьми сделаем декорации и спектакль или создадим книжку-малышку с самодельными иллюстрациями.



