

**И. Е. Емельянова**

**Теория и методика развития детей  
с признаками одаренности  
в период дошкольного детства**

*Учебное пособие для студентов*

Челябинск  
2024

УДК 371.01 (021)

ББК 74.200.5я73

Е 60

**Рецензенты:**

Волчегорская Е.Ю., д. пед. н., профессор, зав. каф. педагогики, психологии и предметных методик ЮУрГГПУ, г. Челябинск

Чумичева Р.М., д. пед. н., профессор, профессор кафедры дошкольного образования Академии психологии и педагогики ЮФУ, г. Ростов-на-Дону

**Емельянова, И.Е. Теория и методика развития детей с признаками одаренности в период дошкольного детства: учебное пособие для студентов / И.Е. Емельянова – Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера, 2024. – 280 с.**

ISBN 978-5-93162-825-7

Учебное пособие содержит материалы, обеспечивающие реализацию Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования бакалавров, магистров и специалистов.

Данное учебное пособие может служить основой разработки комплексных и парциальных программ ДОО, занимающимися вопросами развития детей дошкольного возраста, проявляющих признаки одаренности в одном или нескольких видах деятельности или имеющие внутренние предпосылки к таким достижениям. Учебное пособие рекомендовано студентам педагогических вузов и колледжей, бакалаврам, магистрам, преподавателям, психологам и воспитателям, родителям и другим специалистам, занимающимся вопросами дошкольного образования.

ISBN 978-5-93162-825-7

© И.Е. Емельянова 2024

## Оглавление

<b>Введение .....</b>	<b>5</b>
<b>Модуль 1. Теоретико-методологические основы развития детей с признаками одаренности в аспекте духовно-творческой самореализации.....</b>	<b>10</b>
<b>1.1 Дошкольное детство как социокультурный феномен в развитии и воспитании одаренного ребенка .....</b>	<b>10</b>
<b>1.2 Портрет ребенка с признаками одаренности в дошкольном детстве .....</b>	<b>22</b>
<b>1.3 Антихрупкость как методологическое основание развития и воспитания одаренных детей.....</b>	<b>37</b>
<b>1.4 Сущностные характеристики процесса развития детей с признаками одаренности в контексте духовно-творческой самореализации личности .....</b>	<b>51</b>
<b><i>Библиографический список .....</i></b>	<b>70</b>
<b><i>Контрольный раздел.....</i></b>	<b>75</b>
<b>Модуль 2. Методические аспекты процесса развития детей с признаками одаренности в условиях детского сада .....</b>	<b>82</b>
<b>2.1. Формы, методы и приемы интериоризации содержания образования одаренными детьми .....</b>	<b>82</b>

<b>2.2.</b> Анализ программ ДОО в аспекте предпосылок духовно-творческой самореализации одаренных детей .....	113
<b>2.3.</b> Развитие духовно-творческого потенциала детей дошкольного возраста .....	122
<b>2.4.</b> «Живая технология» как методический ресурс развития детей с признаками одаренности в детском саду .....	185
<b><i>Библиографический список</i></b> .....	210
<b><i>Контрольный раздел</i></b> .....	213
<b>Модуль 3.</b> Развивающая предметно-пространственная среда в детском саду в контексте развития предпосылок духовно-творческой самореализации .....	221
3.1. Развивающая предметно-пространственная среда с учетом развития детей с признаками одаренности.....	221
3.2. Направление работы творческих лабораторий образовательного пространства ДОО.....	233
3.3 Методические рекомендации родителям по вопросам развития детей с признаками одаренности .....	246
<b><i>Библиографический список</i></b> .....	257
<b><i>Контрольный раздел</i></b> .....	261
<b><i>Заключение</i></b> .....	267
<b><i>Словарь</i></b> .....	270

## Введение

Стратегия современного образования заключается в предоставлении возможности всем детям проявить свои способности, таланты в аспекте духовно-творческой самореализации, подразумевающей раскрытие потенциалов личности на основе нравственных ценностей общества для будущей созидательной жизнедеятельности. Особенно остро эта проблема встала с появлением в 1975 году Всемирного совета по одаренным и талантливым детям. Политика государства в это время была направлена на обеспечение стабильности благосостояния общества за счет технических, культурных, образовательных преобразований, которые могут обеспечить талантливые граждане страны. В рамках Шанхайского образовательного форума-2009 широко обсуждались вопросы государственной политики и области обучения и воспитания одаренных детей в разных странах мира, проблемы диагностики и развития одаренности. Учеными России, Великобритании, Китая, США, Австралии и др. озвучена необходимость осмысления и преодоления трудностей и препятствий в работе с одаренными детьми. Поднимались вопросы незамеченной одаренности, скрытой одаренности и псевдоодаренности. Проявление детской одаренности зачастую трудно отличить от обученности, успешной социализации, порой даже самые ярко выраженные, выдающиеся способности ребенка не являются прогнозом его достижений в будущем. В рабочей концепции одаренности, разработанной мэтрами отечественной психологии и педагогики (Богоявленская Д.Б., Шадриков В.Д., Бабаева Ю.Д., Брушлинский А.В., Дружинин В.Н.,

Ильясов И.И., Калиш И.В., Лейтес Н.С., Матюшкин А.М., Мелик-Пашаев А.А., Панов В.И., Ушаков В.Д., Холодная М.А., Шумакова Н.Б., Юркевич В.С.) представлены две крайние точки зрения на проблему частоты проявления детской одаренности: «все дети одаренные», «одаренные дети встречаются крайне редко». Мы придерживаемся первой точки зрения, так как в дошкольном возрасте речь пойдет об эффективном развитии психических процессов в сензитивные периоды. Раннее выявление, поддержка, развитие и социализация способных, одаренных и талантливых детей составляет одну из главных проблем совершенствования системы дошкольного образования, становится одной из приоритетных задач современного образования в России, поскольку от ее решения зависит интеллектуальный и экономический потенциал государства. Но, несмотря на это, данный феномен является менее изученным и наиболее противоречивым в современной дошкольной педагогике. В связи с этим, необходим поиск и поддержка условий, позволяющих качественно улучшить выявление, поддержку и эффективное развитие способностей детей дошкольного возраста.

Работа с данной категорией детей закреплена нормативными документами. В частности, в *Федеральном законе от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»* в *главе 1 п.5* говорится: «В целях реализации права каждого человека на образование федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления <...> оказывается содействие лицам, которые проявили выдающиеся способности и к которым в соответствии с настоящим Федеральным законом относятся обучающиеся, показавшие высокий уровень

интеллектуального развития и творческих способностей в определенной сфере учебной и научно-исследовательской деятельности, в научно-техническом и художественном творчестве, в физической культуре и спорте». В главе 11 статье 77 «Организация получения образования лицами, проявившими выдающиеся способности», написано: 1. В Российской Федерации осуществляются выявление и поддержка лиц, проявивших выдающиеся способности, а также оказывается содействие в получении такими лицами образования. 2. В целях выявления и поддержки лиц, проявивших выдающиеся способности, федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов Российской Федерации, органами местного самоуправления, общественными и иными организациями организуются и проводятся олимпиады и иные интеллектуальные и (или) творческие конкурсы, физкультурные мероприятия и спортивные мероприятия (далее – конкурсы), направленные на выявление и развитие у обучающихся интеллектуальных и творческих способностей, способностей к занятиям физической культурой и спортом, интереса к научной (научно-исследовательской) деятельности, творческой деятельности, физкультурно-спортивной деятельности, на пропаганду научных знаний, творческих и спортивных достижений. Обучающиеся принимают участие в конкурсах на добровольной основе.

К документам федерального уровня, регламентирующим работу с одаренными детьми относятся также Указ Президента РФ от 07.12.2015 г. № 607 «О мерах государственной поддержки лиц, проявивших выдающиеся способности»; Указ Президента РФ от 01.12.2016 г. № 642 «О стратегии научно-технологического развития Российской Федерации».

Такие документы как Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 24 февраля 2016 г. № 134 «Об утверждении перечня подлежащих мониторингу сведений о развитии одаренных детей» и Постановление Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2015 г. № 1239 «Об утверждении Правил выявления детей, проявивших выдающиеся способности, сопровождения и мониторинга их дальнейшего развития» подчеркивают значимость вопросов, касающихся одаренных детей на федеральном уровне.

Таким образом, в настоящее время одним из приоритетных направлений государственной образовательной политики в сфере образования является создание условий для удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей обучающихся и воспитанников, поиска и поддержки талантливых детей.

Идея нашего исследования состоит в том, что мы считаем, что все дети от природы одарены, чтобы сохранить имеющиеся от рождения задатки, ребенку дошкольного возраста необходима с ранних лет своевременная «подпитка», развертывание, раскрытие его природных потенциалов, обеспечивающих духовно-творческую самореализацию личности в будущем. В данном учебном пособии рассматриваются современные теоретические и методические вопросы поддержки и развития детей дошкольного возраста с признаками одаренности.

Целью данного пособия является содействие формированию у будущих специалистов системы дошкольного образования знаний об особенностях работы со способными и одаренными детьми в современных условиях ДОО.

Самостоятельное изучение дисциплины по данному пособию позволит студентам:



- составить представление об истории вопроса развития детей с признаками одаренности;
- систематизировать знания слушателей курса об особенностях поддержки и развития детей с признаками одаренности;
- овладеть основными понятиями, позволяющими анализировать и систематизировать педагогические факты, устанавливать причинно-следственные связи качества поддержки и развития способных детей и детей с признаками одаренности;
- научить определять и применять на практике доступные и эффективные методы и средства поддержки и развития способных детей и детей с признаками одаренности.

Данное учебное пособие построено следующим образом:

1. Лекционный материал, включающий теоретические положения курса, которые представлены в трех модулях. В основе излагаемого материала лежат данные отечественных и зарубежных ученых.
2. Список литературы предлагается для более глубокого изучения модуля и самостоятельного анализа изучаемой проблемы.
3. Контрольный раздел включает материалы к промежуточной аттестации по темам модулей, включающие вопросы для обсуждения на семинарских занятиях, задания для индивидуальной самостоятельной работы, а также выполнение исследовательских работ для практического освоения курса. В контрольный раздел также включены тестовые задания для самооценки образовательных достижений по освоению модулей.

# **Модуль 1. Теоретико-методологические основы развития детей с признаками одаренности в аспекте духовно-творческой самореализации**

## **1.1 Дошкольное детство как социокультурный феномен в развитии и воспитании одаренного ребенка**

«Осуществление» растущего человека как личности – это сложный процесс его самореализации и реализации (в условиях воспитания, обучения, разнопланового общения, всей жизнедеятельности), разворачивающийся во времени и конкретном социокультурном пространстве, объективно подразделяющийся на определенные этапы, уровни, предполагающий многофакторно обусловленные (планируемые и непланируемые) результаты, процесс, в котором «выполняется» самоформирующиеся и задаваемые обществом тенденции, нормы и принципы развития (Д.И. Фельдштейн).

Детство, как исследовательская проблема, с давних времен вызывала интерес мыслителей, политиков, общественных деятелей, людей, участвующих в образовании детей. Поэтому проблемы детства находятся на стыке наук: философии и психологии, социологии и археологии, антропологии и этнографии, истории культуры и литературоведения. Несмотря на то, что еще древние философы и педагоги изучали в своих работах

проблемы детства, сегодня нет общепризнанного теоретического определения и практически не изучены основные критерии и характеристики Детства как социального явления и состояния общества.

Древнегреческие философы Демокрит, Платон, Аристотель ведущую роль в образовании отдавали государству, продвигая демократическую направленность в воспитании и поддерживая равноправие детей различных слоев общества. В средневековой Европе взрослые игнорировали период детства как особый этап в жизни человека (исследования Бесчастной А.А.): до семи лет к детям относились как к младенцам, а после их считали «маленькими взрослыми», приучая к взрослому образу жизни, общению, еде, развлечениям и т.п. До сих пор актуальны идеи детства в трудах просветителей эпох Возрождения и Просвещения (Т. Кампанелла, Т. Гоббс, С. Полоцкий, Д. Локк, Ж-Ж. Руссо и др.), развивающие идеи детерминирующей роли среды и общества в воспитании детей.

Классики немецкой философии (Б. Спиноза, Г.В. Лейбниц, Г.В.Ф. Гегель, А. Шопенгауэр, Ф-В. Ницше) ведущую роль в формировании внутреннего мира ребенка отдают социальному окружению. Б. Спиноза подчеркивает (и мы учитываем мнение классика в своем исследовании), что в разных религиях, культурах, обществах представления о «хорошем» и «плохом» различны, следовательно, коррекция воспитания и социализации детей будет происходить из потребностей общества при непосредственном воздействии и роли ближайшего окружения, семьи.

Философско-антропологическое течение русской педагогики (Р. Штейнер, Н.А. Бердяев, И.А. Ильин, В.В. Зеньковский,

В.С. Соловьев) при раскрытии ценностей детства ведущую роль в воспитании детей отводят патриархальной семье, которая призвана помочь ребенку открыть в себе высшее «Я», выходящее за пределы чувств человека. Отношения в семье должны строиться на основе Божественного закона, определяющий нравственный смысл семейных отношений. Русские философы (К.С. Аксаков, А.И. Герцен, Н.Я. Данилевский и др.) призывали ценить детство само по себе и относиться к нему гуманно с любовью, не пытаться опережать события и, таким образом, поддержать самоценность детства. Так А.И. Герцен определяет целью ребенка не становление совершеннолетним, а игру, наслаждение быть ребенком. Советский период исследовал положения детей в семье, проблемы общественной активности детей пионерского возраста, девиантное поведение, вопросы здравоохранения детей. Целенаправленно научная среда обратилась к научной деятельности и стала развиваться с XVIII века и далее с возникновением возрастной психологии, этнологии педологии, социологии в конце XIX начале XX веков.

Обратимся к модификации взглядов на вопросы одаренности в историческом контексте. Мысль о причинах различий в способностях людей волновала человеческий разум всегда. Но жизнь некоторых людей с выдающимися способностями показывает, что тайны человеческой психики до конца не изучены. Например, Исаак Ньютон плохо учился в школе, Уолт Дисней был уволен редактором газеты за то, что у него не было «хороших идей», а когда Томас Эдисон был мальчиком, то его учитель сказал ему, что он слишком глуп, чтобы что-нибудь выучить.

Изначально, причиной выдающихся способностей считалось их божественное происхождение. Этот взгляд на приро-

ду одаренности был актуален в период так называемой эпохи Просвещения, когда один из самых влиятельных мыслителей этого направления в философии Джон Локк утверждал, что человек – это всего лишь белая бумага до того момента, как он соприкоснется с материальным миром.

В XIX веке один из самых известных антропологов Англии сэр Фрэнсис Гальтон начал искать первопричину гениальности не в особенностях окружающей среды, а во врожденных способностях. Ф.Ф. Гальтон первым выдвинул гипотезу о том, что гениальность является результатом наследственных факторов.

Причина, по которой люди достигают высоких результатов, лежит в самом человеке и передается от поколения к поколению. Гениальные люди являются продуктом гениального рода. В ходе применения тестов интеллекта было установлено, что в большинстве случаев результаты теста не отражают способности ребенка к мышлению, а лишь уровень его осведомленности и степень его подготовки.

В 30-х годах стали звучать возражения против использования тестов на интеллект для выявления детей с одаренными способностями. К концу XX века психология таланта и способностей стала одним из самых популярных направлений исследований. Этому поспособствовали накопленные психологические знания о природе и условиях развития талантов, а также стремительно развивающаяся наука.

В 50-е годы XX века одарённость стали определять креативностью (способностью к творческому творчеству), то есть способностью создавать нестандартные стратегии и методы решения проблем.

Дети, склонные к высоким достижениям, могут и не демонстрировать их сразу, но иметь потенции к ним в любой из следующих областей (в одной или в сочетании) (взгляды 1970-х):

- общие интеллектуальные способности;
- конкретные академические способности;
- творческое, или продуктивное, мышление;
- лидерские способности;
- художественные или исполнительские искусства;
- психомоторные способности.

Н.С. Лейтес условно выделяет 3 категории одаренных в умственном отношении детей, не касаясь специальных видов одаренности:

1. Дети, выделяющиеся необычно быстрым темпом умственного развития, высоким уровнем интеллекта в целом. Такие дети относительно чаще встречаются в дошкольном и младшем школьном возрастах.

2. Дети с обычным интеллектом, но резко выделяющиеся в определенных видах занятий (например, в математике или другой области науки). Такие дети с достаточной определенностью могут обнаруживаться в подростковом возрасте.

3. Дети, которые пока не достигают успехов в каких-либо видах учения или творческих занятий, но обладающие яркой познавательной активностью, оригинальностью психического склада, незаурядными умственными резервами. Это случаи, когда можно говорить о потенциальной, или «скрытой», одаренности. Умственные возможности таких учащихся нередко раскрываются уже в старшем школьном возрасте. По сути Н.С. Лейтес показал соотношение диагноза и прогноза. По его мнению, индивидуальные различия в одаренности связаны

со спецификой возрастного развития. Он вводит понятие – «возрастная одаренность», подчеркивая тем самым тесную взаимосвязь различных проявлений одаренности с возрастом.

Исторический обзор проблемы детской одаренности и ее развития показал, что нет единственного, всеми признанного определения одаренности. Однако в современных взглядах на одаренность есть согласие по нескольким пунктам. Их важно помнить при работе с одаренными детьми.

- Одаренность проявляется как способность к выдающимся достижениям в любой социально значимой сфере человеческой деятельности, а не только в академических областях.

- Нужно принимать во внимание и те способности, которые уже проявились, и те, которые могут проявиться (те есть потенциальные).

- Одаренность является результатом взаимодействия многих факторов. В первую очередь это означает, что одаренность не равняется высокому коэффициенту интеллектуального развития (IQ), а следовательно, не определяется только исключительным интеллектом.

- Одаренность многообразна, проявляется на разных уровнях и во всех сферах жизнедеятельности. Достижения невозможны без высоко развитой способности к творчеству (креативности), вследствие чего встает особая задача выявления и развития детей с творческой одаренностью.

Сегодня в России мы констатируем возросший интерес научных кругов различных отраслей к проблемам детства в связи с повышением внимания к детству и детям в мировом сообществе (ЮНЕСКО, ЮНИСЕФ, конвенция ООН о правах ребен-

ка). Отечественные психологи Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, В.А. Петровский значительно расширили и обогатили представления о сущности и ценности детства. Детство рассматривается как социокультурный феномен, отражающий новые формы отношения мира детей и мира взрослых. Определяются психологические и педагогические особенности формирования и поддержания субкультуры детства, где складывается целостная детско-взрослая общность.

Рассмотрим подробнее современные исследования феномена Детства. Д.И. Фельдштейн подчеркивает, что состояние Детства характеризует не только каждого индивида, в нем находящегося, но и большую социальную группу общества, слой, расположенный внутри него. Общество проектирует, направляет, корректирует эту социальную группу, что обуславливает необходимость вычленения структурно-образующей составной, развивающейся в Детстве, определение характеристики того, что развивается в ребенке как представителе социального мира и как это начало характеризует Детство в целом.

Д.Б. Эльконин понимал субкультуру детства как самобытный способ освоения ребенком новых сторон действительности, его самоутверждения в ней. В свободном выборе действий человек осознает свою ценность и смысл действий. Э. Эриксон доказал, что в детстве происходит становление исторической и социокультурной личности. Ребенок впервые начинает открывать мир ценностей, смыслов, отношений, прежде всего через социальную картину мира своей семьи. В семье формируются фундаментальные ценностные ориентации человека в сфере социальных отношений, определяющих стиль



жизни, сферы и уровень притязаний. Жизненные устремления, планы и способы их достижения. Ценности и атмосфера семьи определяют и то, насколько она становится средой саморазвития и ареной самореализации ее членов, считает А.В. Мудрик.

Е.В. Бондаревская, поднимая в своих исследованиях проблемы детства, определила его ведущие концептуальные положения:

- новый образ ребенка основан на понимании его как субъекта развития и признания за ним права на свободное саморазвитие;

- признание самоценности детства;

- признание первостепенного значения его для общего развития ребенка;

- утверждение качественного своеобразия периода детства;

- выявление способностей и интересов личности в раннем возрасте;

- бережно-охранительное отношение к душевной жизни ребенка и поддержка его детской индивидуальности;

- целостность жизнедеятельности личности в детстве и наполненность его культурными смыслами.

По мнению Р.М. Чумичевой ключевыми концептуальными ориентирами выступает понятие «детство как культурно-творческий феномен», определяющий развитие и саморазвитие ребенка. В исследовании гуманистической парадигмы детства и детского развития Р.М. Чумичева раскрывает идеи, определяющие детство:

- как производное начало, обозначающее бытие культурного целого и затем судьбу отдельного индивида; детство

выступает источником саморазвития родовой культуры и культурно-исторической самоценностью, оно вносит особый вклад в становление человеческой культуры;

– как форму становления человеческой ментальности и формирования нового круга универсальных способностей; в период детства у ребенка складываются новые структуры человеческой деятельности, ее нормативные модели. А собственная деятельность ребенка по воспроизведению культуры приобретает черты самодеятельности, с этим сопряжена культурно-творческая функция детства;

– как современный способ интеграции детей во взрослое сообщество, где воспроизводится идеальная форма образа взрослого (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, И.С. Кон); в детской субкультуре появление режиссерских игр приводит к «авторизации» – творческому переосмыслению образа взрослости в качестве проекции их собственной психологической будущности; проявляется диалогическое взаимодействие и персонификация взрослого и ребенка;

– как определенную стадию интеграции нового поколения в мир культуры, где творческая деятельность ребенка является элементом присвоения культуры, включающей в себя способы преобразования общественного опыта, воображение, изменяющее и дополняющее мир ребенка, проблематизацию ситуации, инверсию как возвращение к ценностям, способам. Определимся с понятием Детство. В психологическом словаре детство – термин, обозначающий начальные периоды онтогенеза (от рождения до подросткового возраста). И.С. Кон под детством понимает автономную социокультурную реальность, своеобразную субкультуру, обладающую своим собственным

языком, структурой, традициями, функциями. Детство – зависимый период жизни человека, дети становятся активными членами общества в результате формирования личности в силу своих возможностей и способностей. По Д.И. Фельдштейну Детство представляет собой особое конкретное состояние Социума и одновременно является структурным компонентом последнего. А.В. Брушлинский определяет Детство как социокультурный феномен. В широком смысле социальность – это изначально непрерывные взаимосвязи (производные, духовные и т.д.) между людьми во всех видах активности, независимо от степени их общественной полезности, нравственной оценки и значимости: будь то высшие уровни творчества, противоправного поведения и др. Это социальность всех взаимодействий человека с миром – общество, природа, люди и т.д. – его индивидуальности, свободы, ответственности.

Мы опираемся на исследования Д.И. Фельдштейна и будем рассматривать проблему духовно-творческой самореализации детей как социокультурного феномена с позиций обобщенного понимания Детства в конкретном ребенке. Социокультурный феномен в период Детства рассматривается как путь к свободной самореализации ребенка, как открытие ценностей и первичного опыта осознания смысла. Индивидуальный стиль жизни человека определяется его ценностными ориентирами, личностными смыслами в процессе осмысления и выбора ценностей. В детском возрасте ребенок начинает писать историю своей жизни в реальном времени и пространстве, изменяя самостоятельно свой образ. Однако не многие строят образовательную среду Детства, исходя из запросов ребенка, его видения картины мира, ценностных ориентаций, ощущения собственного «Я», а также

из понимания Детства как феномена, не только состояния настоящего времени ребенка, но и одновременно будущего его времени – образа взрослого, его ценностей, позиций в мире, отношений с миром, ощущения себя в нем и своей счастливой судьбы (Р.М. Чумичева).

Необходимость решения социально-психологических задач в личностном саморазвитии и самореализации предполагает планомерное создание условий для целенаправленного личностного развития человека – развитие рефлексии и саморегуляции, помощь в осознании себя, в самоопределении, самореализации, самоутверждении (А.В. Мудрик).

Важно представить дошкольное детство как особенное, уникальное развивающееся социокультурное явление, показать чрезвычайно сложное и многогранное развитие личности в дошкольном детстве, ценность которого состоит в том, что заложенный в этот сравнительно короткий период жизни фундамент имеет непреходящее значение для всего последующего развития ребенка. Именно в этот период формируются качества ребенка, необходимые для понимания себя, осмысления новых социальных связей, норм и правил поведения, поэтому уже в дошкольном детстве необходимо целенаправленно развивать системные качества личности ребенка, такие, как креативность, ответственность, самостоятельность. При этом личность ребенка дошкольного возраста рассматривается как развивающийся социокультурный феномен, нуждающийся в постоянной поддержке и развитии склонностей и задатков, которые значительно проявляются в данном возрасте и накладывают отпечаток на всю жизнедеятельность (Л.В. Трубайчук).

**Одаренность ребенка в дошкольном детстве мы рассматриваем как фундаментальную основу для формирования**

предпосылок его духовно-творческой самореализации в будущем. Развитие понимается нами как совокупность закономерных изменений в личности, которое опирается на раскрытие скрытых задатков, потенциалов, являющихся основой проявления одаренности на ранних этапах развития личности. Подготовка дошкольника к последующему образованию подразумевает формирование у него как социальных, так и личностных качеств, в основе которых лежит развитие творческих способностей, так как именно они раньше других и ярче всего проявляются в дошкольном возрасте. Дети с признаками одаренности в дошкольном возрасте, обладая образным мышлением, воссоздающим воображением, лучше запоминают все яркое, выразительное, охотнее стремятся реализовать себя в приоритетных видах деятельности. В данном возрасте одаренность чаще проявляется как общая, и лишь в последующие возрастные периоды она может быть избирательной к какой-либо приоритетной деятельности. Мы соглашались с мнением А. Маслоу, который заявляет – творческая направленность является врожденной для всех людей, но теряется большинством под воздействием среды. Следовательно, в дошкольном возрасте важно большое внимание уделять творческой деятельности. Также важной для нас является идея Тейлора, о том, что творческие способности заложены и существуют в каждом ребенке. Креативность рассматривается им не как единый фактор, а как совокупность способностей, каждая из которых может быть представлена в разной степени у той или иной индивидуальности.

Таким образом, дошкольное детство – социокультурный феномен в развитии детей с признаками одаренности, основой которого является опережающее развитие психических про-

цессов, опыт творческой деятельности и развитие духовно-нравственных качеств ребенка, что и обеспечит в будущем путь духовно-творческой самореализации личности.

## **1.2. Портрет ребенка с признаками одаренности в дошкольном детстве**

Еще раз подчеркнем – мы придерживаемся мнения, что все дети от природы талантливы. Для того чтобы сохранить имеющиеся от рождения задатки одаренности, ребенку дошкольного возраста необходима с ранних лет своевременная «подпитка», развертывание, раскрытие его природных потенциалов, обеспечивающих духовно-творческую самореализацию личности в будущем. Обозначим возрастные возможности и особенности формирования личности и «самостей», определяющих дальнейший вектор самореализации одаренных детей дошкольного возраста. В раскрытии портрета одаренного ребенка мы опирались на труды Р. Бернс, Д.Б. Богоявленской, Л.И. Божович, Г.В. Бурменской, А.Л. Венгера, Л.С. Выготского, О.М. Дьяченко, М.И. Лисиной, А.Н. Леонтьева, Г.И. Морева, А.З. Рахимова, Е.О. Смирновой, Л.В. Трубайчук, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконина, Э. Эриксона, С.Г. Якобсона и др.

Внутриутробное становление – это запечатление душевных сил матери, которое проявляется в общении с окружающими. После рождения и до трех лет ребенок запечатлевает способ общения в первую очередь близких людей. Здесь важно отметить, что запечатленное от родителей внутренне защищено от разрушения до определенного времени. Центральным

личностным новообразованием первого года жизни является появление мотивирующих представлений, которые принципиально изменяют поведение ребенка и все его взаимоотношения с окружающей действительностью. Наличие этого новообразования освобождает ребенка от скованности в конкретных ситуациях, от диктата внешних воздействий и, таким образом, превращают ребенка в субъекта, хотя сам ребенок пока еще этого не осознает.

С двух до трех лет начинается новый период формирования личности, где ребенок уже начинает осознавать себя как субъект деятельности. В этот период познавательная деятельность ребенка обращается уже не только во внешний мир, но и на самого себя. Однако самопознание на втором и даже третьем году жизни остается для самого ребенка (субъективно) познанием как внешнего ему самому «предмета». Итак, центральным новообразованием к концу раннего детства является появление «системы я» (некоторые знания о себе и отношение к себе) и рождаемая этим новообразованием потребность действовать самому. После возникновения «системы я» значительным новообразованием является самооценка. Согласно наблюдениям ученых и психологов, самооценка отчетливо проявляется уже к концу второго года жизни, но она не вытекает из оценки ребенком своих действий, а носит эмоциональный характер и возникает на почве желания ребенка получить одобрение взрослого.

Все дальнейшее формирование личности напрямую связано с развитием самосознания. От трех до пяти лет – подражательный период и активизация способностей. Смыслы, схваченные 3–5 летними детьми, проходят затем как фундамен-

ные запечатления, налагающие отпечаток, если не на всю жизнь, то на ее значительную часть. Детство замечательно непрерывными творческими попытками, которые произвольны и жизненно необходимы. Новизна воспринимаемого, оригинальность игры, изменение сюжета на ходу, множественные дополнения и вариации в воображаемой и реальной деятельности свидетельствуют об открытости интуиции, изобретательстве. Эти проявления для ребенка субъективно творческие, их ценность в самом пути поиска, инсайта, инициативности.

Таким образом, здесь огромная ответственность ложится на значимых взрослых в жизни ребенка, на организацию игровой и творческой деятельности, на среду в которой растет маленький человек. Также к 2,5–3 годам относят отделение ребенком себя от предмета, от действия с предметом и отсюда выделение своего личного «я», переживание своей отдельности от окружающего мира. В возрасте 4-5 лет психика ребенка направлена на усвоение социальных норм, а также правил и образцов деятельности. Взрослые, чувствуя новые возможности ребенка, ведут его обучение и воспитание через образцы. К 6–7 годам дети дошкольного возраста уже усваивают основные образцы поведения и деятельности и получают свободу в оперировании ими. Дети 6 лет в своих произведениях не просто передают переработанные впечатления, но и начинают направленно искать приемы этой передачи.

Возможности выбора таких приемов прямо связаны с особенностями обучения ребенка, прежде всего с овладением им на протяжении дошкольного детства культурой игры и элементами художественного творчества. Возможность выбора проявляется не только в подборе адекватных приемов реализа-



ции продуктов воображения, передачи идеи, но и в поиске самой идеи, замысла.

Здесь особую значимость приобретает духовное становление ребенка, так как к этому времени уже должны быть заложены основы любви, добра, созидательной направленности в деятельности, иначе выбор ребенка в замысле и идее, отраженной в реализации продуктов воображения может быть направлен на уничтожение и укрепление недоверия к миру. Потенциал ребенка дошкольного возраста зависит не только от умственных данных, но и от свойств его личности.

Многое в развитии одаренных детей, будет зависеть от ценностных ориентаций, формирующихся установок, поэтому особенно чутко следует отнестись к критическим переходным периодам в ходе возрастного развития. Духовное становление ребенка происходит в возрасте от 5 до 7 лет. Это время свободной воли, которая учится различению и выбору: важно отличать послушание в любви от своеволия, любовь от хотения, совестливое от бессовестного. Рассматривая вопросы духовного становления необходимо определить место душевного развития ребенка, которое будет доминантой к 7–10 годам.

Следует различать духовное и нравственное. Нравственное формирование детей дошкольного возраста тесно связано с осознанием характера взаимоотношений со значимыми взрослыми и рождением у него на этой основе нравственных представлений и чувств, названных Л.С. Выготским внутренними эстетическими инстанциями. Большая внушаемость, подражательность и эмоциональная восприимчивость делают дошкольный возраст особенно благоприятным для развития и проявления нравственных чувств. В этот период закладываются

ся и укрепляются моральные установки и психологические свойства личности, выражающие ее отношения к другим людям: общительность, справедливость, стремление доминировать, эгоизм и т.д. Пятилетние дети способны как к острым переживаниям зависти, так и к ярким проявлениям сочувствия. Пятилетний ребенок, по утверждению В.В. Абраменковой, легко воспроизводит переживания других людей. Но хотя дети в пятилетнем возрасте уже способны встать на позицию другого человека и эмоционально реагировать на то, что они сами не пережили, их восприятие ощущений другого человека ограничено рамками собственного опыта, своим кругом общения. К тому же психика дошкольника сильно центрирована: собственное видение мира он в значительной степени отождествляет с реальностью. Важно, включая детей в творческую деятельность, направлять их действия на создание творческого продукта, подчеркивать значимость их творческой деятельности для окружающих людей. Значима в этом отношении точка зрения В.Т. Кудрявцева: «В психологии необходимо различать творчество как «открытие для других» и творчество как «открытие для себя», вхождение ребенка в мир – это непрерывная цепочка открытий для себя». В тоже время «открытие для себя» – это неременное условие «открытий для других». Детство – едва ли не единственный период жизни, когда творчество становится универсальным и естественным способом существования человека.

Дети старшего дошкольного возраста способны в специфической для своего возраста форме осознать себя в этом качестве и дать отчет в своем отношении к окружающему, так появляется осознание своего социального «Я». Ребенок осо-

знает себя не только как субъект действия, но и как субъект в системе человеческих отношений. Таким образом, самореализация выступает регулятором социальных и личностных притязаний ребенка, способствуя их подходу к выбору жизненной ориентации на основе анализа возможностей и индивидуальных проявлений.

Развитие перечисленных «самостей» успешно протекает в старшем дошкольном возрасте, в раннем же возрасте мы говорим о предпосылках развития данных качеств, поэтому мы подчеркиваем важность и значимость в рассмотрении нашего исследования не только старших, но и младших дошкольников. Предпосылки – предварительное условие чего-нибудь. Мы склоняемся в понимании предпосылок в большей степени к предрасположенности, т.е. заранее создавшейся склонности, расположенности к чему-нибудь, наличие условий для развития (С.И. Ожегов). В качестве предпосылок к самореализации мы выдвигаем: мотивационную установку, обеспечивающую формирование намерения достичь цели; формирование личностных целей; формирование целостного позитивного «Я – образа»; развитие рефлексивных навыков. Говоря о развитии предпосылок к самореализации, начиная с дошкольного возраста, важно подчеркнуть значимость вектора духовности и созидательной направленности творческой деятельности в самореализации личности. Своевременно раскрытые потенциалы, развитые способности, сформированная мотивация, устойчивая установка на нравственные ценности и способность к рефлексии собственных поступков значительно расширяют возможности духовно-творческой самореализации одаренных детей в будущем.

Рассмотрим портрет ребенка на этапе завершения дошкольного образования, составленный Сидорчук Татьяной Александровной, сертифицированным специалистом Международной ассоциации ТРИЗ (ОТСМ – ТРИЗ – РТВ в работе с детьми дошкольного возраста).

Ребенок старшего дошкольного возраста положительно относится к себе, уверен в своих силах, открыт внешнему миру. Он проявляет инициативность и самостоятельность в разных видах детской деятельности и при решении элементарных бытовых задач. Обладает чувствительностью к проблемным ситуациям и устойчивым желанием с ними работать.

Ребенок охотно общается со взрослыми и сверстниками, обсуждает возникающие проблемы, участвует в совместных играх и занятиях. Он проявляет доброжелательное отношение к окружающим, стремится оказать помощь, поддержку другому человеку. Учитывает мнения, желания, взгляды партнеров по общению. Умеет слушать мнение другого и толерантно к нему относиться. Обладает чувством собственного достоинства, умеет отстаивать свою точку зрения, свободно выражает свои чувства и предпочтения, не боится неудач; уважает достоинство других. У ребенка развито чувство юмора. Он легко выбирает себе род занятий, партнеров по совместной деятельности. Он способен к созданию и воплощению собственных замыслов, стремится к творческому самовыражению в разных видах деятельности. Воображение и фантазия ребенка проявляются в ролевой и режиссерской игре: он может придумать новый сюжет, новую роль, оригинально использовать игровые атрибуты. Ребенок использует разнообразные выразительные средства в рисовании, пении, танцах, театрали-

зованных постановках. Он с удовольствием фантазирует, сочиняет сказки, играет со словами и звуками, придумывает новые рифмы.

Ребенок активно стремится к познанию окружающей действительности, проявляет любознательность. Он испытывает интерес ко всему неизвестному. Интересуется далеким прошлым и будущим, устройством мира. Задает множество вопросов о своих близких и самом себе. Ребенок чувствителен к противоречиям, способен находить и объяснять противоположные свойства объекта. На элементарном уровне устанавливает зависимость количественно – качественного характера. Выявляет назначение рукотворных объектов, выдвигает гипотезы по их усовершенствованию. Ребенок строит догадки, рассуждает, обдумывает и ищет различные способы решения проблемных ситуаций, экспериментирует, радуется и удивляется собственным «открытиям». Обладает способностями отслеживать способы решения творческих задач. Он любит наблюдать за жизнью растений и животных, за явлениями природы, собирать коллекции. Обладает способностью классифицировать объекты и систематизировать их на элементарном уровне. Ребенок с увлечением слушает и пересказывает рассказы познавательного содержания, рассматривает иллюстрации, дает им пояснения, фантазирует. Особым объектом освоения становится для ребенка собственное тело и телесные движения. Он с удовольствием прыгает, лазает. Ребенок может видоизменять ранее усвоенные образцы движений применительно к новым условиям, придумывать новые движения; его действия приобретают произвольный характер. Ребенку также доступна произвольная реакция поведения. Он может следовать инструкции взрослого,

правилам в играх, действовать по заданному образцу, планировать свою деятельность. Подчинять свои действия социально принятым нормам поведения. Волевое начало ребенка проявляется в продуктивных видах деятельности. Там он обнаруживает способности достигать цели, планировать свою деятельность, концентрировать усилия на получении качественного результата. При необходимости устранять ошибки и недоделки, критически относиться к результату своей деятельности. Рассматривает итог как основу для постановки новой творческой задачи.

Ребенок испытывает чувство ответственности перед самим собой и другими за начатое дело, данное обещание. Он бережно относится к окружающей природе, результатам труда других людей, чужим и своим вещам. У ребенка проявляются основы гражданских чувств, уважительные отношения к малой Родине и стране в целом. У него заметен интерес к устройству жизни людей разных национальностей и жителей других стран. Одновременно с развитием этих качеств повышается компетентность ребенка в разных видах деятельности и в области отношений с другими людьми. Компетентность проявляется не только в том, что ребенок обладает знаниями, умениями, навыками, но и способен применять их для самореализации и саморазвития в различных сферах деятельности. Рассмотрим перспективы самореализации одаренных детей, начиная с раннего возраста, так как это определяет направления сотворчества с детьми и область повышения компетентности преподавателей и воспитателей (таблица 1).

Таблица 1. – Перспективы саморазвития и самореализации детей с признаками одаренности

Возраст	Развитие духовно-творческого потенциала	Формирование социально-культурных ценностей	Саморазвитие	Самореализация
1	2	3	4	5
3 – 7	Адаптационная гибкость, открытость к творчеству, отсутствие психической инерции, развитое воображение и фантазия, оригинальность, эмоциональность и отзывчивость, дисциплинированность. Способность замечать неожиданные свойства вещей и явлений, чувствительность к проблемам	10 заповедей, совесть, сопереживание, доброта, коллективизм, патриотизм, человеколюбие, порядочность, сотрудничество, отношение к взрослым, родным, скромность, добросовестность, честность, дружба, гражданский долг	Самооценка, анализ собственных продуктов духовно-творческой деятельности. Способность к самооценке, самосознание, проектирование созидательной творческой деятельности (старший дошкольный возраст)	Признание в коллективе, реализация и востребованность продуктов творческой деятельности, стремление к самовыражению. Отражение в деятельности и продуктах творчества духовно-нравственных качеств личности, принятие родными и

*Продолжение таблицы 1.*

1	2	3	4	5
	и противоречиям, гибкость и открытость к творчеству, эмоционально-мотивационная активность, умение распознавать значение и ценность продуктов собственной духовно-творческой деятельности не только для настоящего, но и для далекого будущего			значимыми близкими продуктами собственной духовно-творческой деятельности
7 – 10	Преодоление стереотипов с пользой для себя и других, интенсивность познавательной потребности, эмоционально-мотивационная активность,	Устойчивое проявление в поведении хорошо осознаваемых духовно-нравственных качеств и осуществление	Самостроительство личности через способность противостоять собственной среде и способность к самоограничениям, умение	



Окончание таблицы 1.

1	2	3	4	5
	коммуникативность, креативность, созидательность, сотрудничество и сотворчество	деятельности по их развитию, формирование акцентов мировоззрения, общественная активность	управлять своим психическим состоянием, самосовершенствование, императивный тип поведения	Умение прогнозировать результаты своей деятельности с учетом духовно-нравственных ценностей социума, умение донести свои взгляды и идеи до понимания и принятия в определенной социальной группе
10 – 18	Творческая активность личности, удовлетворение потребностей, связанных с мотивами, которые побуждают человека к духовно-творческой социально значимой деятельности	Формирование мировоззрения, стойкая жизненная позиция	Самостроительство личности как самоуглубление, самокритика самовоспитание	Собственный вклад в духовно-творческую жизнь общества; поступки, мысли, линия жизни, достойные уважения

Из таблицы видно, что все новообразования духовно-творческой деятельности, обеспечивающие дальнейшую благополучную самореализацию в социуме, приходится на возраст от 3 до 10 лет. Если не развивать обозначенные качества в детстве, то в переходный возраст сформировать их будет невозможно (А.З. Рахимов). Психологи доказали, что пик развития творческих способностей приходится на 12 лет, корректировать и совершенствовать их можно в течение всей жизни. Духовно-нравственные качества формируются с течением жизни, закладывать же основы необходимо в раннем детстве в семье. Также нельзя говорить об умении прогнозировать результаты своей деятельности с учетом духовно-нравственных ценностей социума и о самовоспитании, если не развиты способности к рефлексии.

Обобщим рассмотренный портрет одаренного ребенка и его возрастные возможности в творческой самореализации в таблице 2.

Итак, сущность портрета одаренного ребенка в дошкольном возрасте, рассматриваемого в аспекте духовно-творческой самореализации, заключается в готовности и способности творчески преобразовывать мир вокруг себя на благо других.

Таблица 2. – Возрастные аспекты развития детей дошкольного возраста, имеющие признаки одаренности

Возраст	Наблюдения деятельности/ и поведения	Комментарии и характеристики развития
1	2	3
Младенчество	<p>С 1 месяца ребенок начинает обнаруживать готовность всматриваться, вслушиваться.</p> <p>Во взаимодействии со взрослыми проявляет инициативу, хватательные движения приобретают целенаправленный характер. Начинается активное и усложняющееся манипулирование предметами.</p>	<p>Начинает развиваться познавательная активность за счет потребности во внешних впечатлениях.</p>
Ранний возраст	<p>Учится ходить, говорить, расширяются контакты со взрослыми и средой. Обнаруживает стремление действовать самостоятельно, сознание собственных желаний, попытки справиться с задуманным своими силами. Тянется к впечатлениям, достигаемым органами чувств, испытывает потребность применять и развивать свои возможности.</p>	<p>Новый уровень отношений с людьми, предметами, новые виды занятий формируют внутренний мир, влияющий на степень и своеобразие активности ребенка. Раскрываются потенциальные способности ребенка в предпочитаемых видах деятельности и пробовать себя в различных начинаниях</p>

Окончание таблицы 2.

1	2	3
<p>4-тарший дошкольный возраст</p>	<p>Проявляет исследовательскую активность. Испытывает удовольствие от достижения цели, получая ожидаемые результаты благодаря собственным усилиям. Испытывает потребность в общении, одобрении. В этом возрасте детям уже присуще стремление к полноте участия в жизни</p>	<p>Характерными чертами активности выступает расположенность к играм, фантазированию. В них ребенок особенно ярко проявляет инициативу, действуя свободно, по внутренним убеждениям и ощущениям, испытывает желанную полноту нагрузки, наслаждается открытиями. Самостоятельно ставит исследовательские цели, стремится к изобретению новых способов и средств их достижения. Отличается высокий творческий подъем при выполнении деятельности, здесь креативность становится чертой личности. Активно развиваются рефлексивные способности.</p>

Целью творчества ребенка, подчеркивает Д.Б. Богоявленская должна быть самоотдача, а не шумиха, не успех ... заинтересованность в деле, а не в своем успехе. Признаки одаренности будут устойчивы в ходе возрастного развития в случае поддержки и развития способностей ребенка (развитие

психических процессов и вовлеченность в творческую деятельность) по всему набору компонентов, затребованных структурой творческой деятельности, а также интенсивности интеграционных процессов «внутри» субъекта, вовлекающих его личностную структуру. Регресс этих процессов объясняет исчезновение одаренности в более старшем возрасте.

### **1.3 Антихрупкость как методологическое основание развития и воспитания одаренных детей**

Входя в мир, мы не можем знать задачи, которые нужно будет решать. Особенно много факторов непредсказуемости в жизни одаренных людей, талантливых личностей. Антихрупкость обозначает способность к извлечению выгоды из неудач, потерь, ошибок; умение закаляться, развиваться и становиться сильнее при столкновении с хаосом. Антихрупкость — это способность извлекать опыт из стрессовых ситуаций и меняться. Необходимо разработать концепцию Антихрупкого образования и внедрить закономерности и принципы духовно-творческой самореализации личности в ситуации хаоса. У человечества есть единственная конечная отдаленная цель, к которой стремятся все люди, а особенно одаренные люди. Разные авторы называют ее по-разному: самоактуализация, самореализация, психическое здоровье, индивидуализация, автономия, креативность, счастье — это синонимы реализации потенциалов индивида, становления человека в полном смысле этого слова, становления тем, кем он хочет и может стать.

Общенаучной основой Антихрупкого образования мы определили синергетический подход. Синергетический подход —

это методологическая ориентация в познавательной и практической деятельности, предполагающая применение совокупности идей, понятий и методов синергетики в исследовании и управлении открытыми нелинейными самоорганизующимися системами. Синергетический подход позволяет говорить о переходе человека из организуемой в самоорганизующуюся личность – детерминация (учение о закономерности и причинной обусловленности всех явлений природы и общества), самодетерминация, становление личности (С.В. Кульневич, К.А. Абдульханова-Славская, В.И. Слободчиков, С.Л. Рубинштейн), приводящем к повышению духовно-творческого потенциала и сближающем гуманитарную и естественно-научную парадигмы. Для нас ценность антихрупкости состоит в том, что она позволяет работать с неизвестностью, осуществлять продуктивную образовательную деятельность в условиях нестабильности. При этом ключевым аспектом формирования личности мы считаем опору на императивы. Именно императивность сознания и поведения позволяют быть гибким в самореализации, а не анархичным. В понимании императивов в концепции Антихрупкого образования мы опираемся на взгляды исследователей из разных областей знаний. Так философ И. Кант понимает под императивом требование, приказ, закон, нравственные принципы, которые не зависят от окружающей среды. Человек, выбирая, как ему действовать, должен брать во внимание не только свои желания, но и общечеловеческие правила, которые являются для него безусловным повелением (категорическим императивом). В трудах юристов О.С. Иоффе и М.Д. Шаргородского императив трактуется как нормы, правила, которые не могут быть заменены какими-либо иными требованиями, установленными его участниками. Со-

гласно толковому словарю С.И. Ожегова, императив есть «повеление, безусловное требование».

В современном нестабильном мире отсутствие собственных императивов влечет за собой несвободную волю, зависимость от навязанных идеалов, неспособность сформировать цели. М. Фуко называет такое состояние невежеством, поднимая под этим открытость влияниям извне, разбросанность между увлечением и бездельем, когда жизнь пущена на самотек, а воля не направлена ни к какой цели (Бернс Р.). Формирование личности в парадигме Антихрупкого образования связано с взаимоотношениями со значимыми взрослыми и рождением у ребенка нравственных представлений и чувств – императивов. Дошкольный возраст особенно благоприятен для зарождения и укрепления императивов.

Говоря о самореализации мы опираемся на работы Н.П. Аникеевой, М. Джеймса, В.И. Кобрина, В.В. Козлова, Ф. Перлза, К. Рудестама, Н.А. Савотиной, Н.В. Самоукиной и др. Самореализация способна обеспечить личности контроль над своей жизнью, что особенно важно в условиях нестабильного мира. В этом контексте, будущий мир станет для ребенка устойчивой системой, сформированной вокруг его императивов. Мы говорим о системе ценностей, которая не определяется ситуацией и даже объективно-исторически (возникает в культуре исторически, но затем остается неизменной) не зависит от текущих общественных потребностей государственного заказа. Под духовно-творческой самореализацией ребенка мы понимаем реализацию актуальных и потенциальных самостей как архетипа целостности личности, динамического равновесия сознательного и бессознательного в духовно-творческих

переживаниях, основанных на самопознании и рефлексивной деятельности. Таким образом, развитие у ребенка с признаками одаренности предпосылок к духовно-творческой самореализации – это один из базисов развития одаренной личности в контексте Антихрупкого образования.

Согласно синергетическому подходу, сложные системы имеют множество альтернативных путей развития. Мы предлагаем рассматривать концепцию Антихрупкого образования с точки зрения синергетического подхода, так как именно он обеспечивает гибкость и многовариативность развития личности в трудно предсказуемых условиях развития общества. Мы считаем особенно важным тот факт, что принципы, методы и приемы синергетического подхода представляются необходимыми для внедрения в современную педагогику, которая, являясь отражением быстроменяющихся общественных процессов, находится в постоянном изменении и должна соответствовать потребности талантов ребенка. Синергетический подход позволяет говорить о переходе человека из организуемой в самоорганизующуюся личность. Действительно, внешняя педагогическая организация крайне быстро становится неактуальной. И только самоорганизующаяся личность способна оперативно осуществлять духовно-творческую самореализацию в нестабильном быстроменяющемся мире. Синергетический подход ранее успешно применялся нами в педагогических практиках, носящих ценности антихрупкой концепции. С позиций современного научного знания личность предстает как относительно закрытая саморазвивающаяся система индивидуальных и социальных свойств, ценностей и смыслов, которые не поддаются «командным» методам управления. Опираясь на



современные научные знания и стратегии образования, мы подчеркиваем значимость социокультурного подхода в развитии детей как фактора духовно-творческой самореализации в социуме. Осознание себя в качестве объекта и субъекта культуры, истории обеспечит фундамент для развития ценностных ориентаций, смыслов и прочного духовно-творческого опыта жизнедеятельности. В.А. Сластенин руководствуется национальной идеей как феноменом православной педагогической культуры, определяет идею в качестве связующего звена между системой базовых ценностей и идеалом, доминантой духа человеческой общности, которая несет в себе объединяющее, скрепляющее начало, естественным образом входящее в содержание личностных ценностей. Императивное поведение личности позволяет реализовывать свои духовно-творческие потенциалы вопреки складывающейся социальной ситуации, следуя сложившимся личным ценностям как эталонным началам мировоззрения в рамках какой-либо конфессии. Нам интересна точка зрения современных педагогов на воспитание «человека культуры». Так, Е.В. Бондаревская определяет его как личность, ядром которой являются субъективные свойства, определяющие меру ее свободы, гуманности, духовности и жизнотворчества. Свобода личности предполагает независимость суждений в сочетании с уважением к мнению других людей, умение ориентироваться в мире духовных ценностей и в ситуациях окружающей жизни, умение принимать решения и нести ответственность за свои поступки.

Рассмотрим проблему развития детей с признаками одаренности в аспекте духовно-творческой самореализации как открытую систему синергетики. **Во-первых**, развитие детей

следует отнести к классу нелинейных систем, так как нелинейные системы способны качественно изменять свое поведение при количественном изменении воздействия. Однако на практике многие усилия по развитию детей оказываются безрезультатными, «уходят в песок» или даже приносят вред, если противостоят собственным имманентным тенденциям саморазвития сложноорганизованных систем – личности ребенка. При этом очевидно, что сложноорганизованным системам нельзя «навязывать» пути их развития. Скорее, необходимо понять, способствуя их собственным тенденциям развития, как вывести системы на эти пути. Таким образом, в организации образовательного пространства, обеспечивающего поддержку детей, важно понять законы совместной жизнеорганизации Детства и Взрослого Сообщества, их коэволюцию. Проблема развития детей в творческой самореализации принимает, таким образом, форму проблемы самоуправляемого соразвития. Это один из постулатов, с точки зрения синергетического подхода к развитию и управлению сложными упорядоченными системами, в нашем случае – развитие детей в творческой самореализации. **Во-вторых**, синергетический подход демонстрирует, каким образом и почему хаос может выступать в качестве создающей основы, конструктивного механизма развития детей в творческой самореализации, как из хаоса под воздействием внутренних сил рождается новая организация. В определенные моменты – моменты неустойчивости – малые возмущения, флуктуации могут разрастаться в макроструктуры. Из этого общего представления синергетики следует, в частности, что усилия, действия отдельного человека не бесполезны, они отнюдь не всегда полностью растворены, нивелированы в общем

движении социума. В особых состояниях неустойчивости социальной среды действия каждого отдельного индивидуума могут влиять на макросоциальные процессы. Отсюда следует значимость созидательной направленности личности каждого в самореализации. **В-третьих**, образовательные системы инновационного типа являются диссипативными и, следовательно, открытыми системами. Мы рассматриваем развития детей в творческой самореализации как диссипативную, т.е., открытую систему. Самореализация существует лишь при особых внутренних и внешних условиях функционирования системы и окружающей среды. Таким образом, возникает необходимость рассмотрения внутренних и внешних условий развития детей в творческой самореализации. **В-четвертых**, согласно синергетике для сложных систем существует, как правило, несколько альтернативных путей развития. Укрепляется надежда на возможность выбора путей дальнейшего развития детей творческой самореализации, причем таких, которые устраивали бы человека и вместе с тем не являлись бы разрушительными для природы и общества. Таким образом, учет в процессе анализа «синергетических» свойств и особенностей, характерных для систем открытого образования, даст возможность определить параметры образовательного процесса по развитию детей в творческой самореализации, адаптированного к условиям рыночного позиционирования образовательных систем в экономической среде постиндустриального общества. Преимущество предлагаемого подхода к анализу и синтезу системы образовательных услуг заключается, прежде всего, в гибкости, модульности построения функционально-предметной информационной среды, а это в свою очередь прямо зависит от доста-

точных финансовых, человеческих, образовательных ресурсов. Именно ресурсы позволят осуществлять циклическое расширение системы, совершенствовать традиционные формы обучения, внедрять инновации.

Обозначим роль синергетики в духовно ориентированной парадигме образования, так как наше исследование посвящено духовно-творческой самореализации детей. Обращение к духовности сегодня обусловлено модернизационными тенденциями современного мира, так как техногенная цивилизация по словам Э. Тоффлера вызывает у взрослеющего человека «футурошок», вызываемый от несовпадения личностных притязаний и массовой культуры в стремительности современной жизни. В таких цивилизационных условиях человек теряет доверие к природному и предметному миру. Воспитание духовности детей в рамках светского подхода предполагает обеспечение становления системы экзистенциальных ценностей как основы обретения смысла человеческой жизни. В рамках лично ориентированной парадигмы воспитание должно стать смыслопорождающим процессом, смыслы которого будут найдены в культуре. Ценности, предложенные в лично ориентированной парадигме воспитания изменчивы, как и сама культура, поскольку культура может стать источником не только позитивного, но и деструктивного влияния. В духовно ориентированной парадигме воспитание – это целенаправленный, духовно ориентированный процесс становления системы ценностей у детей, направленный на овладение смыслом человеческого бытия. Поскольку субъектом культуры является человек, то именно субъективная реальность индивидуального Духа, или духовность человека как интенция к Абсолютным

ценностям, становится аттрактором, притягивающим разнообразные явления, обуславливая тем самым новый этап функционирования нелинейных систем. Синергетика, таким образом, обосновывает наличие в хаосе культурных систем некоторых духовных тенденций, интегрирующих разнонаправленные процессы.

Сформулируем основные положения понятийно-синергетического подхода в развитии детей с признаками одаренности как фактора духовно-творческой самореализации:

1. Самореализация личности ребенка может быть только открытой, нелинейной, неравновесной системой, так как в ее основе согласованное, интегративное взаимодействие общечеловеческих ценностей и норм, выработанных самой личностью на основе позитивного опыта, постоянное стремление к саморазвитию и самореализации своих духовно-творческих потенциалов, рефлексивных способностей и т.д.

2. Флуктуация в развитии личности в творческой самореализации – это внутренняя активность потенциалов ребенка, обусловленная потребностью созидательной направленности в деятельности.

3. Самореализация многовариантна и альтернативна. Здесь важны не только природные задатки, но и внешние социальные воздействия, которые могут быть не только преднамеренными, но и случайными, стихийными. Духовно-творческая самореализация ребенка неравновесна в момент смены доминанты природосообразного и социального, наиболее ярким примером этого явления могут служить возрастные кризисы развития личности.

4. Одним из наиболее значимых параметров синергетической системы развития в духовно-творческой самореализа-

ции ребенка можно считать категорию «самореализации», которая, с одной стороны, реализует актуальные и потенциальные самости, как архетип целостности и порядка личности, а с другой стороны, представляет собой динамическое равновесие сознательного и бессознательного.

5. Бифуркация, обусловленная внутренней активностью личности в синергетической системе «духовно-творческой самореализации ребенка», запускает динамический процесс, который приводит к дальнейшей самоорганизации системы.

6. Сущность рефлексивного управления синергетической системой «духовно-творческая самореализация ребенка» заключается в организации малых, но точных и своевременных воздействий, смысл которых в переводе управления в самоуправление, развития в саморазвитие, реализации в самореализацию.

7. Духовная ориентация становится методологическим основанием для снятия противоречия моно- и поликультурных характеристик, являясь механизмом самоорганизации открытых культурных систем.

Под духовно-творческой самореализацией ребенка мы понимаем реализацию актуальных и потенциальных самостей как архетипа целостности личности, динамического равновесия сознательного и бессознательного в духовно-творческих переживаниях, основанных на самопознании и мотивационно-рефлексивной деятельности в жизнетворчестве. В таком понимании самореализация обеспечит ребенку с признаками одаренности в будущем самостоятельный контроль своей жизни, когда личность будет способна к самоопределению не только по отношению к событиям, но и по отношению к ходу жизни в целом,

когда обстоятельства будут иметь всего лишь сиюминутную силу над ней. Очевидно, что новая реальность диктует новые запросы, которые мы должны решить, чтобы, сохраняя себя, безопасно двигаться и развиваться в быстро меняющемся мире.

Так при реализации проекта «Лесная школа» обучающиеся начальной и средней школы объединялись не в классы, а в разновозрастные объединения по интересам. Образовательный процесс проходил в природной среде: у озера гуманитарии, в горах естественно-научное направление, на реке – физико-математическое направление. Ребята не занимались по учебникам, а решали естественно-экспериментальные задачи, состоящие из описания данных и стимула к действию. Стимулом к действию является фраза-стимул, например, «ребята думали, что ..., но оказалось, что это не так». Таким образом дети сталкивались с неопределенностью. Они могли по-своему продолжить фразу-стимул, выдвигать непредсказуемые гипотезы, самостоятельно искать ресурсы по проверке гипотез, проводить эксперименты. Отсутствие привычного жесткого расписания в образовательном процессе «Лесной школы», позволило детям выстроить свою траекторию самореализации, свой индивидуальный образовательный процесс, выбрать себе ресурсы для достижения цели, и, вообще, быть готовым менять свою цель и ресурсы ее достижения. При этом важно учитывать принятые в Лесной школе ценности. Именно обсужденные заранее и принятые в данном проекте ценности станут основой императивного поведения. Ученые И.А. Галицкая, И.В. Метлик подчеркивают, что императивное поведение выражается в способности взвешивать и иерархизировать все большие и малые альтернативы и делать сознательный выбор независимо от внеш-

них влияний. Это возможно, потому что человек принял и соблюдает иерархию ценностей, начиная с абсолютной, когда более высокое читается как таковое и не допускается перестановка высокого и низкого.

Преимущества с технологией «Лесная школа» в детском саду обеспечат практики «Антихрупкие прогулки», «Три дня без игрушек», «Живая технология». Антихрупкая прогулка открывает простор для детской инициативы и самостоятельности, становится моментом самореализации.

Этапы реализации антихрупкой прогулки:

1. Создание локаций по интересам, например, бюро изобретателей, театр, столярка, сюжетные игры, олимпиец, стройка, оркестр, художественная студия, эрудит, беседка историй.

2. Наполнение локаций.

3. Экскурсия детей по локациям (в виде игры-вертушки, либо опытным путем, играя на каждой локации по несколько дней).

4. Перед началом антихрупкой прогулки дети выбирают локацию, где они хотят гулять. Это момент выбора, это предпосылка самоопределения. Дети обозначают на плакате свой выбор. Важно, чтобы дети фиксировали свое решение, также важно, чтобы воспитатели понимали, кто на какую локацию пришел гулять, кому чем интересно заниматься в данный момент. Все воспитатели в самом начале прогулки скидывают фото плаката с выбором детей в общий чат. Так становится видно сколько человек из какой группы какое направление выбрали для себя, где им хочется реализовать свои задумки, проявить свои способности. Также фото в общем чате педагогов



обеспечивает аспекты безопасности прогулки, которая похожа на «хаос» в контексте антихрупкости.

5. Воспитатели гуляют с детьми не на закрепленных для их группы участках, а на локациях. Лучше воспитателю выбирать локацию по личному интересу. К воспитателям на локацию приходят дети из разных групп – кто что выбрал по собственному интересу. Когда взрослый и дети совпадают в ценностях, прогулка становится более гармоничной. При этом надо понимать принцип антихрупкости как гибкости, проявляющийся на антихрупких прогулках в том, что, если ребенок потерял интерес к своему выбору деятельности, то он переключается на другой, на игру.

6. Когда дети изучат локацию, научатся планировать и достигать результата собственной деятельности, начинается следующий важный этап, создающий условия для предпосылок саморазвития – дети учатся менять локацию, объяснять свой новый выбор, почему меняют, чем хотят заняться.

На пять локаций выходят гулять с детьми 6-7 педагогов: 5 педагогов по локациям, а 1-2 становятся логистами. Задача логистов наблюдать за теми, кто принял решение сменить локацию и обеспечивать их безопасность. Важно не навязывать детям свои притязания, свой выбор, а создать на прогулке условия для проб духовно-творческой самореализации в быстро меняющихся ситуациях.

Итак, под Антихрупким образованием мы подразумеваем такую концепцию образования, которая позволит сохранить самосознание человека, его императивы во взаимодействии с природой и техникой и позволит выстраивать траекторию духовно-творческой самореализации человека в быстро меняющихся условиях.

Антихрупкое образование строится на принципах субъект-субъектного взаимодействия, определения и сохранения личных границ и границ других субъектов, целостности и антихрупкости «Я-образа» и «Я-концепции», принципов интеграции и метапредметности, а также экологичности образования с использованием как природных, так и цифровых ресурсов в образовательном процессе, актуализации императивов в моменты бифуркации и другие.

К императивным правилам, вытекающим из вышеперечисленных принципов, мы относим следующие: познавая мир, познаю себя; реализуя себя, берегу мир; преобразуя мир, сохраняю уникальность «Я» в меняющемся пространстве. Основными ценностями, формируемыми в рамках концепции антихрупкого образования мы определяем следующие: свобода, труд, эмпатийность, рефлексия, созидательность, осмысленность, гуманное отношение к миру, грамотность в области обеспечения безопасной жизнедеятельности. В постоянно меняющемся, нестабильном современном мире важно говорить о миссии педагога-наставника, который сопровождает ребенка с признаками одаренности. Мы считаем, что отсутствие у педагога собственных императивов влечет за собой несвободную волю, зависимость от навязанных идеалов, неспособность сформировать цели самореализации.

Таким образом, особенности современного мира диктуют необходимость внедрения концепции Антихрупкого образования, с учетом ее базовых принципов и правил. Мы приходим к выводу, что своевременно раскрытые потенциалы, развитые способности, сформированная мотивация, устойчивая установка на нравственные ценности и способность к рефлекс-

сии собственных поступков являются важными ориентирами в процессе формирования личности ребенка, имеющего признаки одаренности, в концепции Антихрупкого образования, а сама личность характеризуется императивным поведением в мире хаоса.

#### **1.4 Сущностные характеристики процесса развития детей с признаками одаренности в контексте духовно-творческой самореализации личности**

В настоящее время известно несколько десятков научных концепций одаренности, что говорит о сложности и многомерности природы одаренности, невозможности выработки общих эталонов и стратегий развития и самореализации одаренных личностей. Теоретическую основу исследования одаренных детей составили положения отечественной психологии о культурно-исторической обусловленности развития высших психических функций, способностей и одаренности, единстве личности и деятельности, ведущей роли обучения и воспитания в развитии способностей, интегральном характере одаренности и таланта (Л.С.Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Б.М. Теплов, Б.Г. Ананьев, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов), положения отечественных и зарубежных концепций о структуре и условиях развития одаренности и творчества, специфике их развития в дошкольном детстве (Б.М. Теплов, Я.А. Пономарев, Д.Б. Богоявленская, Н.С. Лейтес, Л.А. Венгер, А.М. Матюшкин, В. Штерн, Дж. Гилфорд, Э.П. Торренс, Р. Стернберг). В теоретическом анализе сущности развития

одаренности в духовно-творческой самореализации дошкольников мы опирались на положения концепций личностно ориентированного обучения и воспитания (Ш.А. Амонашвили, И.С. Якиманская, К. Роджерс, А. Маслоу, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Л.В. Трубайчук), художественно-эстетического и социокультурного образования (А.А.Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская, В.А. Сухомлинский), положения о духовно-нравственной, смыслообразующей доминанте в развитии дарований ребенка (В.И. Вернадский, А.А. Ухтомский, Н.А. Бердяев, В.С. Соловьев, И.А. Ильин, В. Франкл и др.).

Проблема одаренности детей дошкольного возраста представлена в фундаментальных исследованиях отечественной психологии одаренности и творчества (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, В.Н. Мясищев, Дж. Рензулли, О.К.Тихомиров, А.В. Брушлинский, Я.А. Пономарев, Д.Б. Богоявленская и др.), общих и специальных способностей (Н.С. Лейтес, Б.М. Теплов, В.А. Крутецкий, Л.И. Уманский, З.И. Калмыккова и др.), разрабатываются дидактические принципы, учебные программы и факультативы для дифференцированного обучения и развития одаренных детей. Специальное значение имеет разработка психологических принципов развития одаренности детей в дошкольном детстве (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Л.А. Венгер), основы развивающего обучения (В.В. Давыдов и др.). Эти исследования явились основной частью интенсивно развивающихся отечественных поисков в области психологии мышления и творчества, а также проблемного обучения, понимания сущности и структуры одаренности, ее диагностики и условий развития на всех этапах обучения. Наиболее полно и глубоко проблема детской одаренности раз-

рабатывалась в отечественной психологии Н.С. Лейтесом, изучавшим индивидуально-типологические и возрастные особенности умственно одаренных детей на основе систематизации жизненных фактов и монографического описания своеобразия одаренной личности. В известной модели Дж. Рензулли, одаренными признаются дети с общим интеллектуальным развитием выше среднего уровня при сильной увлеченности задачей и высоком творческом потенциале, при этом важным является именно взаимодействие всех компонентов, а не наличие их по отдельности.

Одной из получивших признание концепций интеллектуальной и творческой одаренности является теория множественности видов интеллекта Ховарда Гарднера. Согласно этой теории, не существует какого-то единого интеллекта: есть, по крайней мере, семь видов. Каждый из них независим от других и функционирует как отдельная система по своим собственным правилам. К выделенным видам интеллекта относятся следующие:

**Лингвистический интеллект** – способность использовать язык для того, чтобы создавать, стимулировать поиск или передавать информацию (поэт, писатель, редактор, журналист).

**Музыкальный интеллект** – способность исполнять, сочинять музыку или получать от нее удовольствие (музыкальный исполнитель, композитор).

**Логико-математический интеллект** – способность исследовать категории, взаимоотношения и структуры путем манипулирования объектами, символами, знаками и способность экспериментировать упорядоченным образом (математик, ученый).

**Пространственный интеллект** – способность представлять, воспринимать объект в уме и им манипулировать, воспринимать и создавать зрительные или пространственные композиции (архитектор, инженер, хирург).

**Телесно-кинестезический интеллект** – способность формировать и использовать двигательные навыки в спорте, исполнительском искусстве, в ручном труде (танцовщица, спортсмен, механик).

**Личностный интеллект** имеет две стороны, которые могут рассматриваться отдельно, – это **интраличностный и интерличностный интеллект**.

**Интраличностный интеллект** – способность управлять своими чувствами, различать, анализировать их и использовать эту информацию в своей деятельности (например, писатель).

**Интерличностный интеллект** есть способность замечать и понимать потребности и намерения других людей, управлять их настроениями, предвидеть поведение в разных ситуациях (политический лидер, педагог, психотерапевт).

Обратимся к вопросу анализа и уточнения понимания термина «одаренность» на современном этапе. В Российской педагогической энциклопедии говорится, что одаренность – это системно развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми. Отечественные и зарубежные ученые в конце 20-го века активно начинают разрабатывать теории, концепции, технологии развития одаренности с тем, чтобы вскрыть, заложенные природой задатки, развить способности. Творческие возможности, или креативность, составляют основу детской одаренности в

теории Е. Р. Торрансе. При этом помимо внутренних факторов (интеллекта, творчества и мотивационно-личностных особенностей) большинство психологов включает в модель одаренности факторы социального окружения (семейный климат, условия обучения, взаимоотношения со сверстниками, культурную среду). Рассмотрим сущность определений одаренности, данные классиками отечественной науки в таблице 3.

Таблица 3. – Взгляд на понятие «одаренность» отечественными учеными 20-21 века

№/№	Ученые	Сущность определения «одаренность»
1	2	3
1.	Л.С. Выготский	Одаренность как генетически обусловленный компонент способностей, развивающийся в соответствующей деятельности или деградирующий при ее отсутствии.
2.	Б.М. Теплов	Связывал развитие одаренности с включением ребенка в какую-либо творческую деятельность.
3.	А.М. Матюшкин	Считает, что психологическая структура одаренности совпадает с основными структурными элементами, характеризующими творчество, а обучение и развитие одаренных детей составляет идеальную модель творческого развития человека.
4.	А.В. Петровский	Раскрывает одарённость как совокупность задатков, природных данных, характеристика степени выраженности и своеобразие Природных предпосылок способностей.

*Продолжение таблицы 3*

1	2	3
5.	А.В. Хуторской	Определяет одарённость как качественно своеобразное сочетание способностей, от которых зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или иной деятельности.
6.	В.В. Юрчук	Характеризует одаренность как свойство специфических корреляций способностей субъекта, которые обеспечивают успешность выполнения тех или иных действий, а сама сумма способностей, представляющих оригинальную модель, позволяет индивиду компенсировать негативность тех или иных качеств, за счет приоритетной эволюции других.
7.	В.С. Юркевич	Понимает одаренность только как интеллектуальную характеристику, которая может не соответствовать подлинному представлению о высоком развитии возможностей человека.
8.	В.Н. Мясичев	Предполагает что, одаренность – синтез взаимоусиливающих друг друга свойств личности, ее активного и положительного отношения к деятельности, так называемой склонности к определенному виду деятельности и ... настойчивого трудового усилия....



Окончание таблицы 3

1	2	3
9.	А.А. Бодалев, С.Л. Рубинштейн	Одаренность как потенциал человека, определяющий его готовность к осуществлению разных видов деятельности, а также возможный уровень их продуктивности.
10.	А.И. Савенков	Одаренность – генетически обусловленный компонент способностей, которые в значительной мере определяют как конечный результат, так и темп развития.
11.	Д.Б. Богоявленская	Яркая одаренность или талант свидетельствуют о наличии высоких способностей по всему набору компонентов, затребуемых структурой деятельности, а также интенсивности интеграционных процессов «внутри» субъекта, вовлекающих его личностную сферу.  Одаренность конкретного ребенка – в значительной мере его условная характеристика.

Мы видим, что и в дошкольном образовании понимание одаренности многоаспектное и разноуровневое явление. Из приведенного анализа взглядов отечественных ученых на проблему одаренности ребенка, вслед за Л.В. Трубайчук мы делаем вывод, что данный феномен – это не только дар природы, сколько целенаправленный процесс развития определенных задатков, способностей, качеств личности, которые могут быть скрыты у отдельных детей, которые необходимо развернуть,

раскрыть через создание благоприятной среды и включение в деятельность. При этом темп развития каждого ребенка индивидуален, в этом процессе могут быть скачки и замедления, однако в каждом возрастном периоде существуют свои преимущества и своеобразие. Из этого следует, что существует «возрастная одаренность». Яркие проявления возрастной одаренности – это базис, на котором могут вырасти выдающиеся способности. До сих пор в педагогической литературе речь шла о развитии одаренности детей школьного возраста. Все существующие отечественные концепции направлены на поддержку и развитие детской одаренности школьников (Д.Б. Богоявленская, А.М. Матюшкин, А.И. Савенков и др.). Вслед за Л.В. Трубайчук, мы считаем, что основой для развития одаренности является дошкольный возраст, так как именно в этом возрасте начинается становление личности. Это тот период, про который А.И.Савенков говорит, что «урожай наследственности надо собирать вовремя».

С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов сделали попытку классифицировать понятия способности, одаренности, и таланта по единому основанию – успешности деятельности. В соответствии с их мнением, специальная одаренность – качественно своеобразное сочетание способностей, создающее возможность успеха в деятельности определенного вида.

Общую одаренность психологи рассматривают как способность к широкому кругу деятельности, где уровень способностей зависит:

– от качества наличных знаний и умений (верные или неверные, твёрдые или нетвёрдые и т.д.), от степени объединения их в целое;

– от природных задатков человека, качества врождённых механизмов элементарной психической деятельности;

– от большей или меньшей тренированности самих мозговых структур, участвующих в осуществлении познавательных и психомоторных процессов.

Из выше изложенного мы видим, что в отечественной науке определилась четкая позиция в развитии одаренности детей как развитии способностей, включение ребенка в деятельность, создание благоприятной среды для детей с тем, чтобы раскрыть их потенциальные возможности. А.М. Матюшкин связывает развитие одаренности с раскрытием творческого потенциала ребенка. Творчество им понимается как механизм, условие развития, как фундаментальное свойство психики. Структурными компонентами одаренности он считает доминирующую роль познавательной мотивации и исследовательскую, творческую активность, выражающуюся в обнаружении нового, в постановке и решении проблем. Главными признаками творческой потребности А.М. Матюшкин считает ее устойчивость, меру исследовательской активности, бескорыстие. Исследовательская активность стимулируется новизной, которую одаренный ребенок сам видит и находит в окружающем мире. Он подчеркивает, что в основе одаренности лежит не интеллект, а творческий потенциал, считая, что умственное развитие – это надстройка над творчеством. В концепции творческой одаренности, предложенной А.М. Матюшкиным «психологическая структура одаренности совпадает с основными структурными элементами, характеризующими творчество и творческое развитие человека». По мнению А.М. Матюшкина творческого ребенка можно считать одаренным, так как у него

преобладает познавательная мотивация и исследовательская активность деятельности. Одаренные дети, согласно концепции А.М. Матюшкина, имеют высокий творческий потенциал. Согласно концепции А.М. Матюшкина одаренность – это творческий потенциал, раскрывающийся в любой из областей человеческой деятельности в процессе постановки и нахождения оригинальных решений разного рода проблем: научных, технических и духовных. Мы разделяем точку зрения ученого об одаренности как развивающемся творчестве, но при этом подчеркиваем необходимость учета и своевременного развития следующих компонентов: креативность, самостоятельность, воля, исследовательская активность.

Разнообразие видов одаренности подготавливается и имеет большие возможности актуализироваться в детские годы. В современной отечественной и зарубежной литературе наблюдаются различия в подходах к определению видов одаренности. Самым распространенным является мнение о том, что виды одаренности различают по конкретным видам деятельности в которых проявляются незаурядные способности – например, математическую, музыкальную, литературную и др. Другие анализируют способности более общего плана, не связанные столь тесно с конкретными областями науки, искусства, формами профессиональной деятельности. Так определились психомоторная, интеллектуальная, творческая, академическая, социальная и духовная одаренность. Психомоторные способности тесно связаны со скоростью, точностью и ловкостью движений, кинестезически-моторной и зрительно-моторной координацией. Академическая одаренность определяется успешностью обучения. Социальная одаренность рас-

сма­три­ва­ет­ся как слож­ное, мно­го­ас­пект­ное яв­ле­ние, во мно­гом опре­де­ля­ю­щее успе­ш­ность в об­ще­нии. Ду­хов­ная одарен­ность в боль­шей сте­пени, чем со­ци­аль­ная, свя­зана с вы­со­кими мораль­ными ка­че­ствами, альт­руиз­мом. Эта важ­ная осо­бен­ность про­бле­мати­ки мало изу­чена.

На­ряду со спе­ци­аль­ными ви­дами одарен­ности (к му­зы­ке, ри­со­ва­нию, тех­ни­ке и т.д.) су­ще­ствует и более ши­ро­кая – об­щая ум­ствен­ная одарен­ность, ска­зы­ва­ю­щая­ся всюду, где тре­буются до­сто­ин­ства ума (ум­ствен­ные воз­мож­ности ин­ди­ви­да в раз­ных ви­дах дея­тель­ности). Це­лост­ную ха­рак­те­ри­сти­ку ум­ствен­ных воз­мож­ностей ча­сто об­оз­на­чают сло­вом «ин­тел­лект». Этот тер­мин слу­жит для об­оз­на­чения уров­ня и сво­е­об­ра­зия по­зна­ва­тель­ных твор­че­ских (в ум­ствен­ной сфе­ре) воз­мож­ностей, т.е. за­ча­стую упо­тре­б­ля­ется как си­но­ним по­ня­тия «ум­ствен­ная одарен­ность». Не­со­м­нен­но, что ин­тел­лект раз­ви­ва­ется в еди­н­стве с по­буж­де­ния­ми и ус­тре­м­ле­ния­ми рас­ту­ще­го че­ло­ве­ка, та­ким об­ра­зом, ум­ствен­ная одарен­ность не сводится к ин­тел­лек­ту: одарен­ность – это и осо­бый склад лич­ности. Глав­ная слож­ность в по­ни­ма­нии про­яв­ле­ний в го­ды дет­ства ум­ствен­ной одарен­ности – пе­ре­пле­те­ние в ре­бен­ке воз­раст­ных и соб­ствен­но ин­ди­ви­ду­аль­ных свойств. Ха­рак­тер­ная чер­та не­за­уряд­ных в ум­ствен­ном от­но­ше­нии де­тей – их не­обы­чай­ная по­зна­ва­тель­ная ак­тив­ность, не­на­сы­ща­е­мая по­тре­б­ность в дея­тель­ности, – свя­зан­ная с ус­ко­рен­ным соз­ре­ва­нием моз­га (Н.С. Лей­тес). Име­ются ос­но­ва­ния счи­тать, что и дру­гие осо­бен­ности ре­бен­ка с не­обы­чно ран­ним под­ъе­мом ин­тел­лек­та пред­став­ляют со­бой, пре­жде всего, воз­раст­ной фе­но­мен. Про­яв­ле­ние де­тей с ум­ствен­ными воз­мож­но­стями, свой­ствен­ными более стар­шим воз­ра­стам (без ка­ких-ли­бо влия­ю­щих на это

чрезвычайных внешних обстоятельств), и последующее снижение темпа умственного развития у многих из них можно рассматривать как подтверждение того, что их умственные проявления обусловлены в значительной мере возрастными (т.е. в определенную пору жизни возникающими и во многом переходящими) свойствами. Из сказанного выше следует, что нужно различать ход возрастного умственного развития (с его типическими вариантами и переходящими особенностями) и то, более коренное, собственно индивидуальное, что сохраняется, формируется в процессе такого развития. Именно с учетом возрастных предпосылок умственного подъема и следует подходить к пониманию особенностей детей, чьи умственные достоинства могут быть отнесены к проявлениям одаренности. В меняющихся, возрастных проявлениях интеллекта выступают те собственно индивидуальные, межвозрастные свойства, которым предстоит укорениться, развиться, и эти подлинные признаки одаренности не всегда лежат на поверхности – и именно в этом и состоит специфика детства. Основная трудность выявления в пору детства признаков одаренности и состоит в том, что в них непросто выделить собственно индивидуальное, относительно независимое от возрастного. Лишь в отдельных случаях чрезвычайная познавательная активность, одержимость занятиями оказывается подлинно устойчивой особенностью, темп развития остается необычно высоким и происходит закрепление и обогащение ранних признаков особых умственных возможностей. Очень важно своевременно уловить, не упустить черты относительного постоянства индивидуальности у детей, опережающих в умственном отношении свой возраст. Важно также позаботиться о том, чтобы неза-

урядные дети могли развиваться разносторонне в эти годы, получать радость от полноты и своевременности приложения сил. Таким образом, одаренность – это достаточно устойчивые особенности именно индивидуальных проявлений незаурядного, растущего с возрастом интеллекта (Н.С. Лейтес).

Одаренной личности еще предстоит состояться в жизни, поэтому ребенок должен быть способен к самореализации своих задатков, потенциалов и сверхспособностей. У человечества есть единственная конечная отдаленная цель, к которой стремятся все люди. Разные авторы называют ее по-разному: самоактуализация, самореализация, интеграция, психическое здоровье, индивидуализация, автономия, креативность, счастье – это синонимы реализации потенций индивида, становления человека в полном смысле этого слова, становления тем, кем он может стать.

Идея потенциальной одаренности, признаваемая большинством современных психологов, позволила расширить категорию одаренных детей. Экспериментально была доказана целесообразность обучения по специальным программам не только 1-3% детей-вундеркиндов, но и 10, 15 и даже 20% детей, чей уровень развития превышает средний для данного возраста. Традиционные подходы сдерживают развитие таких детей, поэтому для полного раскрытия их потенциалов необходимы специальные модификации программ и методов обучения в соответствии с их психологическими особенностями (задатками, потенциалами и творческими способностями, видом и уровнем одаренности, познавательной активности, интересами, мотивационно-личностными характеристиками).

В дошкольном возрасте мы часто имеем дело лишь с потенциальной одаренностью, которую еще предстоит актуали-

зировать, что даст возможность творчески реализоваться в будущем. Здесь мы поддерживаем мнение В.В. Игнатовой, которая связывает понимание потенциала с не актуализированными в конкретный момент времени возможностями личности, которые способны проявиться в дальнейшем при особых обстоятельствах (факторах, условиях, средствах и так далее), поэтому особую значимость мы придаем возможностям дошкольного возраста. Говоря о феномене одаренности детей дошкольного возраста, мы уже затрагивали вопросы духовно-нравственного развития детей дошкольного возраста. Считаем важным еще раз подчеркнуть интеграцию творческого и духовно-нравственного как основополагающих аспектов в развитии одаренности детей. Определимся с пониманием сути «духовного» и «духовно-творческого» в самореализации личности.

Большинством философов духовность рассматривается как качественная характеристика сознания и как продукт деятельности человека в обществе. Имеется представление о духовном как ценностном содержании субъекта. В этом аспекте духовность рассматривается как наличие у человека разнообразных эстетических и познавательных потребностей, но нельзя сводить духовность к наличию даже самых разнообразных эстетических и познавательных потребностей, т.к. «духовность» понятие, ориентированное на бесконечность и целостность, оно составляет сферу интерсубъективности, культуры и нравственных побуждений, включает всю сферу деятельности человека и общества. Светские ученые (В.С. Барулин, П.В. Симонов, П.М. Ершов, Ю.П. Вяземский) рассматривают духовность как форму человеческого самосознания, самоидентификации, основу конструирования человека в роли субъекта



отношений, сферу сущности. Это проявление высших устремлений человека к знанию и служению людям. Мы разделяем мнение авторов статьи «Понятие «духовно-нравственное воспитание» в современной педагогической теории и практике» ученых И.А. Галицкой, И.В. Метлика, в которой подчеркивается значимость императивного поведения в духовно-творческой самореализации, а именно: духовный человек – субъект-личность, способный взвешивать и иерархизировать все большие и малые альтернативы и делать сознательный выбор независимо от внешних влияний. Это возможно, потому что человек принял и соблюдает иерархию ценностей, начиная с абсолютной, когда более высокое читается как таковое и не допускается перестановка высокого и низкого. Речь идет о системе ценностей, которая не определяется ситуацией и даже объективно-исторически (возникает в культуре исторически, но затем остается неизменной) не зависит от текущих общественных потребностей государственного заказа. Существенно для нас мнение Е.В. Бондаревской о том, что дети приобретают духовный опыт, высшей точкой которого является акт нравственного выбора – свободного волеизъявления ценностных предпочтений, которыми они руководствуются в саморегуляции своего поведения в конкретной жизненной ситуации. Так под проявлением духовности у детей дошкольного возраста мы будем понимать динамическое равновесие сознательного и бессознательного стремления к состраданию, самопожертвованию, в проявлении любви к миру. В каком-либо другом аспекте, духовность приобретает относительность и инерционность, поэтому в науке отражение в социуме духовных задатков в поведении и деятельности человека называют нравственностью,

нравственными поступками и качествами. Проявления душевной потребности проявляются в потребности близости, душевном тепле, дружеском расположении, доверии, стремлении поделиться, пожалеть и т.д.

Понятие духовность сущностно сопряжено с понятием творчества, «которое есть целостное качество целостной человеческой личности» (В.Б. Губин). Они дополняют друг друга, базируясь на вхождении личности в состояние вдохновения, озарения. С древних времен Духовность интерпретировали как творчество, так как творческий процесс самопознания выступает как экстериоризация духовности. В ряде философских работ С. Рубинштейна, В.Б. Губина отмечается связь духовности и творчества как рядоположенных понятий, выступающих основой самостроительства личности, которая связана с выбором собственного образа, судьбы, роли в социуме. Ученые определяют духовность как состояние расширения сознания, которое опережает возможности самоидентификации субъекта. Современная парадигма образования провозглашает субъектное образование, а субъект начинается там, где человек начинает действовать свободно. Мы понимаем свободу в духовно творческой самореализации как способность принимать волевое решение, связанное с сознательным выбором и направленное на созидание, где личность добровольно идентифицирует себя с идеальным образом.

Таким образом, духовно-творческий потенциал сложное явление, представляющий сплав заложенных природой задатков у растущей личности, проявление самостоятельности, целеустремленности, инициативности, способности к творческому начинанию в разных видах деятельности в рамках импера-

тива. Императивное поведение личности позволяет реализовывать свои духовно-творческие потенциалы вопреки складывающейся социальной ситуации, следуя сложившимся личным ценностям как эталонным началам мировоззрения. С.А. Черняев подчеркивает, что индивидуальные проявления духовности неоднородны и могут проявлять доминанту в когнитивном, нравственном и эмоциональном аспектах деятельности и жизнотворчества в целом. Таким образом, сущность духовно-творческой самореализации заключается в духовно-творческих переживаниях, основанных на самопознании и мотивационно-рефлексивной деятельности при реализации актуальных и потенциальных способностей, позволяющих личности изменять и преобразовывать себя с ориентацией на императив. В будущем это обеспечит способность устанавливать контакт со своим внутренним критерием «in se», позволяющим выбрать свой единственно верный жизненный путь.

Вершиной творческой деятельности становятся духовные творения человека, в которых делается попытка осмыслить роль и назначение человека в истории, его отношения с другими людьми с позиций добра и зла. Духовно-творческая самореализация дошкольника в социуме проявляется не только в примеряемых социальных ролях во время игр, но и в художественно-эстетической деятельности: театральной, изобразительной, музыкальной, трудовой и словесном творчестве в дошкольном учреждении и в дополнительном образовании.

И.Ф. Харламов определяет сущность нравственного воспитания как личностную характеристику человека через наименьшую единицу его поведения – поступок. Характеризуя отдельно взятый поступок, И.Ф. Харламов выделяет в нём два

основных структурных компонента: действие – внешняя сторона поступка, и отношение – его внутренняя сторона. В духовно-творческом поиске, выборе формируется духовность человека как высшее проявление человечности. Поэтому эффективным средством духовно-творческой самореализации детей дошкольного возраста мы видим решение детьми духовно-творческих задач, содержащих в своих условиях противоречие опыта нравственного поведения людей, при разрешении которого детям должна быть предоставлена свобода выбора. Действенным приемом здесь является предоставление права выбора в решении противоречивых ситуаций с точки зрения полезности этого решения для себя и других людей. Результатом должно стать сознательное стремление к идеалам добра и правды с формированием твердой свободной воли.

Учитывая изложенное выше, мы выделяем показатели развития, обеспечивающие личностный уровень духовно-творческой самореализации одаренных детей дошкольного возраста:

- сознательная постановка целей, определение путей, ведущих к их достижению, характер практических действий по реализации намеченного;
- поиск идеи, замысла, подбор адекватных приемов реализации продуктов воображения, передачи идеи;
- проявление ответственности в духовно-творческой деятельности, рефлексии как оборотной стороны свободы;
- выработка адекватной самооценки;
- целостный «Образ – Я»;
- способность работать и творить как в групповом субъекте, так и индивидуально создавать духовно-творческий продукт.

Таким образом, педагогические исследования развития одаренности в духовно-творческой самореализации детей, начиная с дошкольного возраста, строятся с учетом следующих выводов:

- самореализация происходит в результате интеграции индивидуальных биологических факторов с факторами воспитания и социокультурного окружения;

- самореализация имеет вектор бесконечности, однажды реализуемое остается неизменным и периодически подвергается переоценке, что определяет важную роль самооценки на каждом возрастном этапе;

- самореализация зависит от системы отношений к миру, другим людям, самому себе;

- самореализация связана с когнитивными изменениями, формирующимися под влиянием социальных взаимоотношений;

- духовно-творческий потенциал задает направленность процессу становления личности, определяет меру сверхвозможностей в самореализации на основе нравственных ценностей;

- стадия развития индивидуальна для каждой личности и зависит от уровня актуализации и развития потенциалов;

- потенциальная одаренность детей дошкольного возраста это те возможности личности, которые способны проявиться в особых обстоятельствах как приоритетный вид деятельности, где проявится необычайная активность и ненасыщаемая потребность делать что-либо не для личного успеха, а для познания истины.

### Библиографический список:

1. Андреев, В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности [Текст] / В.И. Андреев. – Казань, 1988. – 247 с.
2. Бабаева, Ю.Д. Психология одаренности детей и подростков [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Ю.Д. Бабаева, Н.С. Лейтес, Т.М. Марютина и др.; под ред. Н.С. Лейтеса. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 336 с.
3. Бесчастная, А.А. Детство: история и современность [Текст] / А.А. Бесчастная. – Спб.: Издательство «Нестор-История», 2007. – 184 с.
4. Богоявленская, Д.Б. Психология одаренности: понятие, виды, проблемы. Выпуск 1 МИОО [Текст] / Д.Б. Богоявленская, М.Е. Богоявленская. – Москва, 2005.
5. Богоявленская, Д.Б. «Субъект деятельности» в проблематике творчества [Текст] / Д.Б. Богоявленская // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 35–41.
6. Богоявленская, Д.Б. Одарённость и проблемы её идентификации [Текст] / Д.Б. Богоявленская, М.Е. Богоявленская // Психологическая наука и образование. – 2000. – № 4. – С. 5–13.
7. Божович, Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе [Текст] / Л.И. Божович // Вопросы психологии. – 1998. – № 4. – С. 46–58.
8. Бондаревская, Е.В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания [Текст] / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – №4. – С. 29–36.
9. Бондырева, С.К. Окружающий мир, потребности, духовность [Текст]: метод. пособие / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. – М.: Московский психолого-педагогический институт, 2007. – 24 с.

10. Бурменская, Г.В. Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка [Текст]: учеб. пособие / ред.-сост. Г.В. Бурменская. – изд. 2-е, расш. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 656 с.
11. Венгер, Л.А. Схема индивидуального обследования детей младшего школьного возраста [Текст] / Л.А. Венгер, Г.А. Цукерман. – Томск: «Пеленг», 1993. – 72 с.
12. Власова, Т.И. Духовно ориентированная парадигма воспитания в отечественной педагогике [Текст] / Т.И. Власова // Педагогика. – 2006. – № 10. – 36–42 с.
13. Волобуева, Л. Ранний и дошкольный возраст: вопросы нравственного воспитания в педагогических концепциях И.А. Сикорского и В.М. Бехтерева [Текст] / Л. Волобуева, Е. Авилова // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 3.
14. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк [Текст]: кн. для учителя / Л.С. Выготский. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
15. Галицкая, И.А. Понятие «духовно-нравственное воспитание» в современной педагогической теории и практике [Текст] / И.А. Галицкая, И.В. Метлик. – Педагогика. – 2009. – №10.
16. Дьяченко, О.М. Возможности образовательной работы с умственно одаренными дошкольниками [Текст] / О.М. Дьяченко // Дошкольное воспитание. – 1995. – № 3.
17. Емельянова И.Е. Педагогическая стратегия и тактика развития одаренности детей дошкольного возраста: дисс. ... докт. пед. наук / И.Е. Емельянова. – Челябинск: 2012. – 396 с.
18. Емельянова, И.Е. Личность ребенка в концепции Антихрупкого образования / И. Е. Емельянова, О. В. Котлованова, И. А. Сыченко // Ученые записки Крымского федерального уни-

верситета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2023. – Т. 9 (75), № 4. – С. 70-76. – EDN YHKSLI.

19. Емельянова, И. Е. Духовно-творческая самореализация детей в инновационных образовательных условиях ("Лесная школа") / И. Е. Емельянова, Л. А. Емельянова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 10. – С. 42-46. – EDN VLEDXR.

20. Емельянова И.Е. "Лесная школа" для младших школьников – площадка инновационной педагогики : Сборник методических материалов из опыта реализации регионального проекта «Темп» в начальной школе / А. В. Машуков, Л. А. Емельянова, Ю. В. Дядина [и др.]. – Челябинск : Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2017. – 35 с. – EDN ZVHWNN.

21. Зак, А.З. Развитие интеллектуальных способностей у детей 6–7 лет. [Текст]: задания для самостоятельной работы детей / А.З. Зак. – М.: Новая школа, 1996. – Ч. 3 – 286 с.

22. Зеер, Э.Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование: теоретико-методологический аспект [Текст] / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Издательство Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2001.

23. Зеличенко, А.И. Психология духовности [Текст] / А.И. Зеличенко – М.: Изд-во Трансперсонального института, 1996. – 400 с.

24. Ильичева, И.М. Духовность в зеркале философско-психологических учений (от древности до наших дней) [Текст] / И.М. Ильичева. – М.: Издательство Московского псих.-соц. ин-та; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 208 с.

25. Кетько, С.М. Единство рефлексии, мотивации и адаптации в сознании личности [Текст] / С.М. Кетько, С.А. Пакулина,



А.В. Поминов. – Челябинск: Филиал Московского пед. гос. ун-та, 2005. – 232 с.

26. Комарова, Т.С. Дети в мире творчества [Текст] / Т.С. Комарова. – М.: Мнемозина, 1995. – 160 с.

27. Кон, И.С. Открытие Я [Текст] / И.С. Кон. – М., 1978. – 36 с.

28. Кудрявцев, В. Феномен детской креативности [Текст] / В. Кудрявцев // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 3.

29. Лейтес, Н.С. Возрастная одаренность школьников [Текст] / Н.С. Лейтес. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 320 с.

30. Мартынюк, И.О. Жизненные цели личности: понятие, структура, механизмы формирования [Текст] / И.О. Мартынюк. – Киев: Наук. думка, 1990. – 119 с.

31. Маслоу, А. Самоактуализация [Текст] / А. Маслоу // Психология личности. Тексты. – М.: Педагогика, 1981 – 185 с.

32. Петровский, В.А. Личность: феномен субъективности [Текст] / В.А. Петровский. – Ростов-н/Дону, 1993. – 66 с.

33. Психология одаренности детей и подростков [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. и сред. учеб. заведений / Ю.Д. Бабаева, Н.С. Лейтес, Т.М. Матюрина и др.; под ред. Н.С. Лейтеса. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 336 с.

34. Рахимов, А.З. Нравственная психология [Текст] / А.З. Рахимов. – Уфа: Изд-во «Наука, образование, культура», 1995. – 202 с.

35. Рындак, В.Г. Образование, наука, творчество [Текст] / В.Г. Рындак. – Екатеринбург, 2002.

36. Савенков, А.И. Детская одаренность и проблема содержания дошкольного образования [Текст] / А.И. Савенков // Дошкольное воспитание. – 1999. – № 12. – С. 2.

37. Стать человеком: Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса [Текст] / В.А. Каравковский; ред. С.Н. Прасолова. – М., 1993. – 80 с.

38. Степанов, Е.Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания [Текст] / Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 160 с.

39. Фельдштейн, Д.И. Психология развития человека как личности: Избранные труды. В 2 т. Т. 1 [Текст] / Д.И. Фельдштейн. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2005. – 568 с.

40. Худякова, Н.Л. Философия и развитие образования [Текст]: учебное пособие / Н.Л. Худякова. – Челябинск: Изд-во ИИ-УМЦ «Образование», 2009. – 230 с.

41. Черкасов, В.А. Духовность как педагогическое понятие (аспект светской духовности) [Текст] / В.А. Черкасов // Проблема сущности человека и типа личности. Материалы I региональной науч.-практ. конф. (20 дек. 2000 г.). – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2001. – 227 с.

42. Чернилевский, Д.В. Духовные и нравственные ценности детей и молодежи [Текст] / Чернилевский, Д.В., Петракова Т.И. // Педагогика. – 2004. – № 3. – С. 96–103.

43. Черняева, С.А. Развитие личности и психологическая помощь в свете христианского мировоззрения [Текст] / С.А. Черняева. – СПб.: Речь, СПБАППО, 2007. – 192 с.

## **Контрольный раздел**

### **Индивидуальная работа**

Подготовьте сообщение на тему:

1. Многогранность одаренности.
2. Субкультура детства как самобытный способ освоения ребенком новых сторон действительности.
3. Дошкольное детство как биологический феномен.
4. Природные задатки и склонности одаренности.
5. Дошкольное детство как психологический феномен: особенности развития ребенка в дошкольном возрасте. Влияние социальной среды на развитие ребенка.
6. Понятие «развитие личности».
7. Субкультура дошкольника XXI века.
8. Аспекты развития творческого и нравственного потенциала детей.
9. Субъектность детей дошкольного возраста в контексте приоритетной и ведущей деятельности.
10. Понятия «потенциал», «творчество», «духовность» и «одаренность».
11. Духовно-творческий потенциал как основа для развития одаренности.
12. Социально значимые нравственные качества детей дошкольного возраста.
13. Механизмы развития творческого потенциала у детей дошкольного возраста.
14. Признаки одаренности.
15. Качества и черты личности одаренного ребенка.

## Самостоятельная работа

1. Создать портрет ребенка-дошкольника в начале нового столетия (повышенная активность, самостоятельность в познании и различных видах деятельности, коммуникации, формирование у него как социальных, так и личностных качеств, которые предполагают духовно-творческую самореализацию).

2. Создать коллаж, представив дошкольное детство как особенное, уникальное развивающееся социокультурное явление, показав чрезвычайно сложное и многогранное развитие личности в дошкольном детстве, ценность которого состоит в том, что заложенный в этот сравнительно короткий период жизни фундамент имеет непреходящее значение для всего последующего развития ребенка.

3. Создать картотеку статей по развитию творческого и нравственного потенциалов дошкольников.

4. Заполнить таблицу:

Потенциалы	Качества личности	Средства самореализации дошкольников в социуме
Творческий		
Духовно-нравственный		

## Тестовые задания

1. Авторы, занимающиеся исследованиями проблем одаренности в XX веке:

- а) Д.Б. Богоявленская
- б) В.Д. Шадриков
- в) Н.С. Лейтес
- г) А.М. Матюшкин
- д) Ш.А. Амонашвили
- е) А.И. Савенков
- ж) Д.И. Фельдштейн

2. Возраст, являющийся сенситивным периодом в развитии задатков и потенциалов развития одаренности (на основе отечественных исследований):

- а) младенческий
- б) зрелость
- в) дошкольный
- г) младший школьный
- д) подростковый

3. Проблемы современного детства находятся на стыке наук:

- а) философии
- б) антропологии
- в) истории культуры
- г) экономики
- д) психологии
- е) социологии
- ж) оптики

4. «Одаренность как генетически обусловленный компонент способностей, развивающийся в соответствующей деятельности или деградирующий при ее отсутствии», понимал:

- а) А.М. Матюшкин
- б) В.Н. Мясищев
- в) Л.С. Выготский
- г) А.В. Хуторской

5. Установите соответствие:

I. Задатки	А) возможности развития индивида, проявляющие себя всякий раз, когда перед ним возникают новые задачи, требующие решения
II. Склонность	Б) врождённые анатомо-физиологические особенности нервной системы, мозга, составляющие природную основу развития способностей
III. Потенциальные способности	В) устойчивое стремление к каким-либо видам деятельности

А \_\_\_\_\_

Б \_\_\_\_\_

В \_\_\_\_\_

6. Характерными чертами незаурядных в умственном отношении детей являются (по Н.С. Лейтесу):

- а) произвольность, активность, смекалка
- б) ранее скорочтение, способность решать сложные арифметические задачи в дошкольном возрасте
- в) необычайная познавательная активность, ненасыщаемая потребность в приоритетной деятельности

г) нестандартный подход к решению задач, эгоцентризм

7. Предпосылками самореализации в дошкольном возрасте являются:

- а) развитие рефлексивных навыков
- б) самообслуживание
- в) формирование личностных целей
- г) мотивационная установка к деятельности
- д) развитие умений рассуждать
- е) формирование намерения достичь цели
- ж) формирование целостного позитивного «Я – образа»

8. Показателями личного духовно-творческого продукта ребенка дошкольного возраста могут являться:

- а) нахождение креативных средств для реализации творческого замысла
- б) субъективная новизна
- в) личный автограф
- г) индивидуальный «почерк» продукта
- д) объективная новизна
- е) направленность на созидание

9. Какой из документов разрабатывал коллектив отечественных ученых, занимающихся проблемами одаренности:

- а) Наша новая школа
- б) Рабочая концепция одаренности
- в) Национальная доктрина образования Российской Федерации

10. Вставьте недостающее словосочетание в определение «Дошкольное детство – социокультурный феномен в развитии одаренности ребенка, основой которого является \_\_\_\_\_ в творческой деятельности и духовно-нравственных качеств личности, обеспечивающих путь к свободной духовно-творческой самореализации ребенка»:

- а) креативность
- б) безопасность
- в) своевременное развитие психических процессов
- г) развитие творческих способностей

11. Центральным новообразованием к концу раннего детства является появление:

- а) самооценки
- б) свободной воли
- в) системы Я

12. Работа с категорией одаренных детей закреплена нормативными документами:

- а) Закон «Об образовании» Российской Федерации
- б) Национальная доктрина образования Российской Федерации
- в) Федеральная программа «Дети России»
- г) Конвенция о правах ребенка
- д) Федеральные государственные образовательные требования
- е) Инструктивно-методическое письмо Министерства образования РФ от 14.03.2000 № 65/23-16 «О гигиенических требованиях к максимальной нагрузке на детей дошкольного возраста в организованных формах обучения»



13. Определите, сущность какого понятия здесь раскрыта: «это те возможности личности, которые способны проявиться в особых обстоятельствах как приоритетный вид деятельности, где проявится необычайная активность и ненасыщаемая потребность делать что-либо не для личного успеха, а для познания истины»:

- а) одаренность детей дошкольного возраста
- б) потенциальная одаренность детей дошкольного возраста
- в) самореализация детей дошкольного возраста
- г) духовно нравственная самореализация детей дошкольного возраста

14. К специальным видам одаренности относятся:

- а) музыкальная
- б) техническая
- в) изобразительная
- г) умственная

## **Модуль 2. Методические аспекты процесса развития детей с признаками одаренности в условиях детского сада**

### **2.1. Формы, методы и приемы интериоризации содержания образования одаренными детьми**

Вопрос о методическом обеспечении образования детей с незаурядными способностями стоял открытым во все времена. Говоря о развитии детей с признаками одаренности, ученые поднимали вопрос об особых программах междисциплинарного характера в основном для умственно одаренных детей (Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, И.П. Волков и др.). Исследователи одаренности большое значение придают развитию творческих способностей во всех сферах интересов и деятельности детей. Рассмотрим основные подходы, формы, методы и приемы к интериоризации содержания образования одаренными детьми, представленные исследователями проблемы не позднее 20 века.

Среди основных подходов развития одаренности детей можно выделить проблемное обучение (А. М. Матюшкин), содержательное обобщение (В.В. Давыдов), использование укрупненных дидактических единиц (П.М. Эрдниев), использование опорных схем и сигналов (В.Ф. Шаталов), перспективно-опережающее обучение с использованием опорных схем при комментируемом управлении (С.Н. Лысенкова), уровневая

дифференциация обучения на основе обязательных результатов (В.В. Фирсов), индивидуализации обучения (Инге Унт, А.С. Границкая, В.Д. Шадриков), развивающее обучение с направленностью на развитие творческих качеств личности (И.П. Волков, Г.С. Альтшуллер, И.П. Иванов).

Форма воспитания – это образ взаимодействия воспитанника с воспитателем в ходе воспитательного процесса. Форма обучения как дидактическая категория означает внешнюю сторону процесса обучения. Формы организации обучения отражают конструкцию отдельного звена процесса обучения, отдельный вид занятий, являются конкретными видами работы по усвоению содержания образования. Образовательный процесс включает в себя три взаимосвязанные составляющие – воспитание, развитие и обучение, позволяющие интегрировать содержание образования как ценность. Рассмотрим формы как воспитания (взаимодействие личностей) так и обучения (сопровождение развития) в образовательном пространстве ДОО в аспекте развития одаренности детей дошкольного возраста.

В программе «Одаренный ребенок» под руководством Л.А. Венгера предложены две основные формы работы с детьми – многие виды занятий (ознакомление с пространственными отношениями, формирование элементов логического мышления, развитие речи и ознакомление с художественной литературой, конструирование, ознакомление с элементарными физическими явлениями, изобразительное искусство и др.), а также развитие детей в свободной деятельности. Форма проведения занятий выбирается на усмотрение воспитателей – по подгруппам, в группах сменного состава, переходящих группах, индивидуально.

Мы рассмотрели частоту использования форм организации образовательного процесса по развитию одаренности детей дошкольного возраста в условия ДОО г. Челябинска, что отражено в таблице 4.

Таблица 4. – Формы организации образовательного процесса по развитию одаренности детей дошкольного возраста в условия ДОО

	Формы организации образовательного процесса по развитию одаренности детей дошкольного возраста	Частота и эффективность использования в ДОО
1.	Развивающие занятия и организация свободной деятельности	Приоритетно и эффективно в случае правильно подобранных методов и приемов
2.	Ускоренное обучение	Часто, но не продуктивно
3.	Частичная индивидуализация программы	Часто, эффективно в рамках творческих лабораторий ДОО
4.	Спецгруппы временного объединения детей с незаурядными способностями	Редко, эффективно
5.	Работа в «творческой комнате»	Редко; не эффективно, вследствие нехватки квалифицированных специалистов и должного оборудования комнаты
6.	Работа по «зимним» и «летним» программам	Редко, вследствие методической необеспеченности; эффективно

Итак, переходим к рассмотрению методов развития одаренности детей дошкольного возраста в ДОО. Анализ форм вза-

имодействия с детьми по развитию одаренности через раскрытие потенциалов и своевременное развитие способностей в приоритетных видах деятельности ребенка, позволил выделить квазиисследование одним из эффективнейших методов в достижении образовательных целей детьми дошкольного возраста.

Детское исследование отличается от проектного метода тем, что проект предполагает решение практической задачи с обязательным осязаемым продуктом, а исследование представляет собой путь бескорыстного поиска истины. Большое внимание в развитии одаренных дошкольников уделил этому методу А.И. Савенков. Рассмотрим подробнее особенности формирования исследовательского поведения в дошкольном детстве. Главная цель исследовательского поведения в любом виде деятельности (игре, общении, труде и т.д.) дошкольников – это формирование у ребенка способности творчески осваивать окружающий мир. Исследовательский рефлекс – один из базовых, безусловных рефлексов. Дети по природе своей исследователи, исследовательская и поисковая активность естественное состояние ребенка, поэтому именно формирование исследовательского поведения создаст условия для того, чтобы психическое развитие ребенка изначально развивалось как процесс саморазвития, путь к самостоятельности и самореализации (А.И. Савенков). Исследовательской деятельностью руководит преимущественно правое полушарие, отвечающее за целостное синтетическое мышление. За обработку получаемой информации – левое. Исследовательское поведение, таким образом, активизирует работу обоих полушарий. В результате исследований нейрофизиологов, было установлено, что ребенок рождается с совершенно одинаковыми полушариями головного мозга,

которые являются оба «правыми». Этим объясняется столь высокая значимость исследовательского поведения: чем выше уровень развития потребности в исследовательском поведении, тем интенсивнее она себя совершенствует. Поисковая, исследовательская активность является одним из основных механизмов, обеспечивающих ускорение развития и саморазвития (С.М. Бондаренко, В.С. Ротенберг, А.И. Савенков). Процесс развития ребенка носит гетерохронный (неравномерный) характер, то есть различные сферы могут не совпадать по темпу своего развития. Функциональные зоны мозга, обеспечивающие работу соответствующих сфер, также развиваются постепенно. Нейросоматический каркас формирует, контролирует (активируя, тормозя, катализируя и т.д.) и моделирует все соматические, когнитивные, эмоционально-потребностные процессы в их взаимодействии. Именно он опосредует оптимальный статус и иерархию регуляторных (непроизвольное и произвольное) уровней поведения человека и их сонастроенный ансамбль (А.В. Семенович). Сегодня группа ученых, практикующих нейропсихологов Научно-исследовательского Центра детской нейропсихологии широко представили свои исследования и практические наработки педагогической аудитории. Ж.М. Глозман, А.Е.Соболева, Ю.О Титова, О.С.Фролова, Л.М. Винникова, А.В. Сунцова, С.В. Курдюкова в серии книг «Учиться? Легко!», представили множество игр, физических упражнений, наглядных опор для интенсивного развития психических и физических процессов соразмерно с законами становления детской психики, начиная с раннего возраста и далее. Нейропсихологический подход мы считаем перспективным в развитии предпосылок к учебной самостоятельности, так как

дети с недостаточной для возраста сформированностью лобных структур будут порывисты, быстро отвлекаются, не смогут долго сосредоточиться на одном виде деятельности, следовательно, и исследовательское поведение будет достаточно сложно формировать.

Рассмотрим факторы формирования исследовательского поведения в условия ДОО и семьи на примере различных видов детской деятельности.

Одним из первых факторов исследовательского поведения малышей является **физическая активность**. Устойчивая корреляция уровня развития мышления и двигательной активности ребенка – это прежде всего развитие мышления и координации движений (Г. Домон, М. Доналдсон, М. Монтессори и др.). В аспекте подготовки детей к обучению в школе, говоря о «физическом интеллекте», важно акцентировать внимание воспитателей и родителей на целенаправленной систематической работе по развитию следующих функций, выделяемых психоневрологами: двигательные навыки, координация движений, языковые навыки (дети 1,5-3 лет «лингвистические гении»), мануальные навыки (письмо), визуальные навыки (чтение, наблюдение), слуховые навыки, тактильные навыки, глазомер.

Вторым фактором исследовательского поведения является **создание и организация игр-исследований**, под которой понимается такая ситуация, когда исследовательское поведение целенаправленно реализуется через игру (С.Л. Новоселова, Н.Н. Подъяков, А.Н. Подъяков, С. Кэйплан, Н.Б. Шумакова, А.И. Савенков и др.). Дети сами могут создавать игру из чего угодно. В ТРИЗ-педагогке разработана методика создания игр. Например, «Методика создания творческих игр по литератур-

ным произведениям» (материалы учебного семинара Т.А. Сидорчук), создание игр при помощи морфотаблицы, создание игр по схеме: система – надсистема – взаимодействие системы и надсистемы – предъявление требования, противоречия – изменение свойств, разрешение противоречия – удаление отрицательного эффекта (по материалам обучающего семинара И.Н. Мурашкова) и др.. Кроме того существуют игры, которые не разрабатывались специально в относительно искусственных условиях, а издавна использовались в воспитательных целях в культурах разных народов (поиск спрятанных предметов, прятки, казаки-разбойники, дочери-матери, стрелялки-леталки и др.). Сегодня особое место среди развивающих игр занимают «стратегические» компьютерные игры, в которых ребенок должен, исследовав условия, одновременно держать в сознании целый ряд ситуаций и управлять множеством сложно связанных между собой переменных.

**Исследовательские игрушки** в руках дошкольников также способствуют формированию исследовательского поведения. Такими игрушками принято считать такие игрушки, которые можно разобрать, трансформировать, «оживить», не приводя при этом игрушку в негодность, а также игрушки «по необходимости» – созданные ребенком на ходу. Ребенку гораздо интереснее то, что не имеет жестко фиксированных функций и может быть использовано в разных целях (А.И. Савенков). Для этого обеспечивают в развивающей предметно-пространственной среде ящик с «бросовым материалом» или игрушками, которые дарят «радость достижения» – детали к игрушкам из которых можно собрать множество объектов, пригодных для игры, фантазирования. Важным аспектом счи-



таем классифицирование игрушек в развивающей предметно-пространственной среде, так как ребенок, исследующий окружающий мир, познает и его классификации. К классификациям рукотворного мира относят, например, мебель, посуду, одежду, электроприборы, здания, транспорт и др. Нередко дети классифицируют игрушки по функциям, реже по материалу.

**Изобразительная деятельность и конструирование** – четвертый фактор формирования исследовательского поведения. По мнению ученых (Л.С. Выготский, А. И Савенков) изобразительная деятельность ребенка – это вид поисковой активности, который в большей степени является реализацией исследовательского поведения. С точки зрения формирования исследовательского поведения огромную роль в изобразительной деятельности играет импровизация. Сегодня воспитателям и родителям представлен большой ассортимент материалов для экспериментирования с художественными материалами – это и пластилин, становящийся пластмассой при нагревании, краски, приобретающие объем при нагревании, создание яичных красок, распылители красок и др..

Тесно связан с изобразительной деятельностью и опыт конструирования, особенно по собственно замыслу из подручных материалов. Для творческого конструирования значимы материалы, которые не имеют жестко фиксированных свойств, форму которых можно изменить (глина, песок, паста для лепки, бумага). В развитии предпосылок учебной самостоятельности большую роль играет и конструирование по образцу, плану. Первым этапом формирования произвольности является обучение работе по образцу. Приступая к работе, нужно сначала попросить ребенка внимательно рассмотреть, изучить дом,

который ему надлежит собрать из кубиков самостоятельно. После этого взрослый просит ребенка приступить к строительству и наблюдает за характером и последовательностью этой работы. Если ребенок допускает ошибки в сборке, то нужно проанализировать причины, которые привели к ошибкам конструирования и после этого попросить ребенка внести необходимые коррективы. Дальнейшее совершенствование произвольной саморегуляции осуществляется путем целенаправленного усложнения условий деятельности. На следующем этапе ребенку предлагается аналогичная работа, в которой образцом будет служить не реальная постройка, а рисунок дома.

При этом возможны два варианта изображения:

а) полное, когда на схематическом рисунке представлены все образующие постройку детали;

б) контурное – без детализации.

Последующее усложнение предполагает конструирование по словесному описанию, а затем и по собственному замыслу. В последнем случае ребенок перед началом работы должен подробно описать особенности задуманной постройки.

Следующий фактор – **изучение природы и экспериментирование**. Знания, полученные в результате собственного эксперимента, исследовательского поиска значительно прочнее и надежнее для ребенка тех сведений о мире, что получены репродуктивным путем. Современные исследователи (А.И. Савенков, А.И. Иванова, И.Э. Куликовская, О.В. Дыбина и др.) рекомендуют использовать метод экспериментирования и в работе с детьми дошкольного возраста для развития исследовательских способностей. Главное достоинство детского эксперимента заключается в том, что он дает детям реальные представления о

различных сторонах изучаемого объекта, о его взаимоотношениях с другими объектами и со средой обитания, пронизывая все сферы детской деятельности, обогащая память ребенка, активизируя мыслительные процессы, развивает интеллект, стимулируя развитие речи, становится стимулом личностного развития дошкольника.

Целью экспериментирования является – создание условий для формирования основ целостного мировидения ребёнка средствами физического эксперимента.

Это позволяет решать следующие задачи:

1. Формировать у детей представления о возникновении и совершенствовании приборов в истории человечества.

2. Расширять представления детей о физических свойствах окружающего мира:

– знакомить с различными свойствами веществ;

– знакомить с основными видами и характеристиками движения;

– развивать представления об основных физических явлениях.

3. Формировать у детей элементарные географические представления.

4. Развивать эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру.

Преимущества метода экспериментирования:

– ребёнок самостоятельно воздействует различными способами на окружающие его предметы и явления с целью более полного их познания;

– в эксперименте достаточно чётко представлен момент саморазвития: преобразования объекта, производимые ребёнком.

ком, раскрывают перед ним новые стороны и свойства объекта, а новые знания об объекте, в свою очередь, позволяют производить новые, более сложные и совершенные преобразования;

- он позволяет знакомиться с окружающим миром;
- деятельность экспериментирования пронизывает все сферы детской жизни, в том числе и игровую.

Детское экспериментирование имеет свою классификацию. Рассмотрим классификацию экспериментов (таблица 5).

Таблица 5. – Классификация детских экспериментов

Принципы классификации	Характер экспериментов
1	2
По характеру объектов, используемых в эксперименте	<ul style="list-style-type: none"> <li>– опыты с растениями;</li> <li>– опыты с животными;</li> <li>– опыты с объектами неживой природы;</li> <li>– опыты, объектом которых является человек</li> </ul>
По месту проведения	<ul style="list-style-type: none"> <li>– в групповой комнате;</li> <li>– на участке;</li> <li>– в лесу, в поле</li> </ul>
По количеству детей	<ul style="list-style-type: none"> <li>– индивидуальные (1-4 ребёнка)</li> <li>– групповые (5-10 детей)</li> <li>– коллективные (вся группа)</li> </ul>
По причине их проведения	<ul style="list-style-type: none"> <li>– случайные;</li> <li>– запланированные;</li> <li>– поставленные в ответ на вопрос ребёнка</li> </ul>

*Продолжение таблицы 5*

1	2
По характеру включения в педагогический процесс	<ul style="list-style-type: none"> <li>– эпизодические;</li> <li>– систематические</li> </ul>
По продолжительности	<ul style="list-style-type: none"> <li>– кратковременные (от 5 до 15 мин.)</li> <li>– длительные (свыше 15 мин.)</li> </ul>
По количеству наблюдений за одним и тем же объектом	<ul style="list-style-type: none"> <li>– однократные;</li> <li>– многократные, или циклические</li> </ul>
По месту в цикле	<ul style="list-style-type: none"> <li>– первичные;</li> <li>– повторные;</li> <li>– заключительные и итоговые</li> </ul>
По характеру мыслительных операций	<ul style="list-style-type: none"> <li>– констатирующие (позволяющие увидеть какое-то одно состояние объекта или одно явление вне связи с другими объектами и явлениями);</li> <li>– сравнительные (позволяющие увидеть динамику процесса или отметить изменения в состоянии объекта);</li> <li>– обобщающие (эксперименты, в которых прослеживаются общие закономерности процесса, изучаемого ранее по отдельным этапам).</li> </ul>
По характеру познавательной деятельности детей	<ul style="list-style-type: none"> <li>– иллюстративные (детям всё известно, и эксперимент только подтверждает знакомые факты);</li> <li>– поисковые (дети не знают заранее, каков будет результат);</li> <li>– решение экспериментальных задач)</li> </ul>

*Окончание таблицы 5*

1	2
По способу применения в аудитории	- демонстрационные; - фронтальные

Детское экспериментирование имеет свои особенности, которые должен знать взрослый, организующий эксперименты с детьми. Рассмотрим особенности организации экспериментов (таблица 6).

Таблица 6. – Особенности детского экспериментирования

Правило	Комментарии
1	2
1. Экспериментирование свободно от обязательности.	Нельзя обязать ребёнка ставить опыты. У него должно сохраняться ощущение внутренней свободы.
2. Не следует жёстко регламентировать продолжительность опыта.	Не стоит прерывать увлечённого ребёнка, потому что закончилось время. Нужно всё доводить до конца.
3. Не следует жёстко придерживаться заранее намеченного плана.	Можно разрешать детям варьировать условия опыта по своему усмотрению, если это не уводит слишком далеко от цели занятия.
4. Дети не могут работать не разговаривая.	Потребность поделиться своим открытием, выяснить, нет ли у других чего-либо нового и интересного, является естественной потребностью любого творческого человека.

*Продолжение таблицы 6*

1	2
5. Нужно учитывать индивидуальные различия, имеющиеся между детьми.	У одних детей склонность к экспериментированию выражена очень сильно, у других почти отсутствует. Имеет смысл интересующимся экспериментировать чаще, поскольку лишение детей, обладающих «исследовательской жилкой», возможности постоянно встречаться с новым, оказывает на них неблагоприятное влияние.
6. Не следует чрезмерно увлекаться фиксированием результатов эксперимента.	Необходимость регистрировать увиденное является дополнительной нагрузкой для ребёнка. Не все дети способны осознать смысл этой процедуры.
7. Право ребёнка на ошибку.	Невозможно требовать, чтобы ребёнок всегда совершал только правильные действия и всегда имел правильную точку зрения. Иногда целесообразно специально закладывать в методику эксперимента возможность совершения ошибки
8. Умение применить адекватные способы вовлечения детей в работу.	Воспитатель должен решать задачу: как сделать, чтобы детям, у которых в силу возрастных особенностей не сформированы трудовые навыки, казалось, что они работают самостоятельно.
9. Соблюдение правил безопасности.	Соблюдение правил безопасности полностью лежит на педагоге.

Окончание таблицы 6

1	2
<p>10. Способ введения ребёнка в целостный педагогический процесс.</p>	<p>В детском саду не должно быть чёткой границы между обыденной жизнью и экспериментированием. Эксперименты – не самоцель, а только способ ознакомления детей с миром.</p> <p>Знания нужно дробить и преподносить микродозами.</p> <p>Следовательно, в детском саду из отдельных опытов приходится формировать циклы.</p>
<p>11. Анализ результатов и формулирование выводов.</p>	<p>Все «словесные» этапы эксперимента – обоснование цели, отчёт об увиденном, формулирование выводов – это категории для воспитателя. Дети просто что-то делают, о чём-то рассказывают друг другу и взрослому в непринуждённой обстановке, во что-то играют.</p>
<p>12. Нельзя подменять анализ результатов экспериментов анализом поведения детей и их отношения к работе.</p>	<p>Нежелание детей экспериментировать обусловлено разными причинами – плохим настроением, ухудшением самочувствия, неумения выполнить работу, неспособностью к сосредоточению, отсутствием интереса к данному объекту и т.д.</p> <p>Ни в одном из перечисленных причин нельзя усмотреть злого умысла ребёнка.</p>

Эксперименты составляют основу всякого знания, без них любые понятия превращаются в сухие абстракции. Большое поле для исследований дает нам изучение природы и яв-



лений. Здесь дети продолжают познание классификаций, свойств и функций природного и рукотворного мира. В процессе экспериментирования дети учатся наблюдать за явлениями природы, выдвигают гипотезы, проверяют их. Салли Хьюит опубликовала подборку экспериментов с объектами живой и неживой природы в книге «Природа в занимательных экспериментах», где подобрана познавательная информация к проводимому опыту и представлен план его проведения. Читающие дошкольники, имея опытный материал в состоянии самостоятельно справиться с предложенными экспериментами в природе. При недостаточном запасе знаний очень важно стимулировать интерес ребенка к окружающему, фиксировать его внимание на том, что он видит на прогулке, во время экскурсий. Надо приучать его рассказывать о своих представлениях, такие рассказы необходимо заинтересованно выслушивать, даже если они односложны и сбивчивы. Полезно задавать дополнительные вопросы, стараться получать более подробный и развернутый рассказ.

**Общение, воображение и фантазирование** являются важными факторами формирования исследовательского поведения. Если посмотреть на поведение человека, на всю его деятельность, то можно различить два основных вида поступков. Один вид деятельности можно назвать воспроизводящим, т.е. человек воспроизводит или повторяет уже раньше создавшиеся и выработанные приёмы поведения или воскрешает следы от прежних впечатлений, а второй вид деятельности – комбинирующим или творческим, результатом которого является не воспроизведение бывших в человеческом опыте впечатлений или действий, а создание новых образов или действий. В про-

цессе познания окружающего мира дети вступают во взаимодействие с ним и учатся жить и творить вместе. Выполняя коллективную творческую работу, дети учатся договариваться, распределять сферы деятельности, рефлексировать и давать оценку своей работе и работе друга. Важно, чтобы значимый взрослый помог создать атмосферу доверия и поддержки, а не конкуренции при выполнении творческой работы в группе. Ориентация на сотрудничество и сотворчество – это общение, это совместное проживание деятельности в радости, это совместное созидание «на равных», где никому не принадлежит привилегия указывать, контролировать, оценивать. Здесь чувствуют, принимают, доверяют, открываются, планируют, радуются, само- и совместно рефлексиируют «на равных».

Таким образом, в основу взаимодействия на принципах сотрудничества и сотворчества в отношениях «Детства» и «Взрослого Сообщества» мы закладываем следующие основы:

- 1) дети и взрослые являются равноправными соучастниками созидательного процесса;
- 2) единое понимание и принятие целей и задач совместной деятельности;
- 3) помощь, уважение и доверие в общении и деятельности;
- 4) максимальная реализация потенциалов субъектов в созидательной общественно-значимой (духовно-творческой) деятельности;
- 5) постоянный анализ процесса взаимодействия, а также промежуточных и конечных результатов через саморефлексию и групповую рефлексию.

Воображение – психический процесс создания новых образов на основе ранее сформулированных представлений.

Возникновение данного психического процесса рождается из потребности детей в новых впечатлениях, недостаточной возможности их переработки и активного усвоения. В психике ребенка возникает конфликт между избытком внешней информации и недостатком средств, необходимых для понимания и объяснения окружающего. В этих условиях детский мозг непременно должен противопоставить внешнему потоку информации, обрушивающемуся на него, средство, которое позволило бы перекомбинировать исходный материал и таким образом увеличить объем воспринимаемого. Именно таким средством и является воображение. Кроме познавательной функции оно выполняет и важную приспособительную роль. Достраивая с помощью воображения картину мира, восполняя пробелы знаний и опыта, ребенок избавляет себя от разрушительного действия отрицательных эмоций. Таким образом, можно говорить о двойной роли воображения – его познавательной и приспособительной функциях. С этой точки зрения объясняется широта детского фантазирования. Наблюдая процесс психического развития, мы сталкиваемся с преобладанием то одной, то другой функции воображения. У дошкольников наиболее ярко проявляется познавательная направленность. В этот период детства двигателем воображения является стремление овладеть окружающим, достроить картину мира, проникнуть в суть предметов и явлений. В конце младшего школьного возраста ведущей становится приспособительная функция воображения. В этом возрасте важно уже не только, чтобы детям было интересно и понятно, не менее важным для них становится, чтобы и другим с ними было интересно. На первый план выступает желание привлечь к себе внимание окружающих. Ребенку

нужно, чтобы ему удивлялись, сочувствовали, проявляли интерес к его собственной жизни. Воображение поэтому становится активным средством найти партнера, вовлечь его в процесс общения.

Разница между воображением и фантазированием состоит главным образом в их интенсивности и в степени отрыва ребенка от реальной жизни. Речь не идет о фантазировании, если игры социально значимы. Когда малыш играет один, он воплощает в игре свой реальный жизненный опыт, следуя правилам, предложенным другими людьми, или придерживается условий игры. Каким бы богатым не было воображение ребенка, он все время находится в тесной связи с реальностью и воспроизводит ее в игре. Несмотря на активную работу воображения и увлеченность занятием, ребенок, тем не менее, не перестает относиться к нему именно как к игре. В фантазировании ребенок переносится на какую-то неведомую землю, которую он воспринимает не как дополнение к реальной жизни, а как замену действительности. Чувство реальности почти совершенно отсутствует в таком случае. Мы видим, что неумемная фантазия ребенка может быть сигналом для значимых взрослых о проблемах сознания ребенка, связанных с уходом от действительности или нежеланием переходить на следующую стадию развития, причиной которого может служить социальная дезадаптация и проблемы в семье. Значимым взрослым важно обеспечить переход от субъективных форм фантазирования детей к объективирующимся формам творческого воображения, воплощающихся в объективных продуктах творчества.

**Творчество и нравственная рефлексия.** В результате исследовательского поиска активно развивается воображение

ребенка, способность фантазировать, генерировать идеи, гипотезы. В дошкольном возрасте приветствуется «свободное исследование», базирующееся на любознательности, фантазии и не предполагающее достижения определенного результата. Фантазирование помогает дошкольникам достраивать картину мира, дополнять пробелы в знаниях и опыте, так как детский мозг еще не в состоянии перекомбинировать весь поток новой информации, превратив ее в собственные знания. При этом, решая какую-либо творческую задачу, ставя эксперимент, детям хочется решить определенную задачу, сделать мир лучше. Духовно-нравственный аспект деятельности заключается в понимании значимости полученного ребенком продукта деятельности, его назначения, ценности для себя и других.

Методами осуществления целостного педагогического процесса являются способы профессионального взаимодействия педагога и учащихся с целью решения задач обучения и воспитания. Методы и приемы тесно взаимосвязаны между собой: могут совершать взаимопереходы и заменять друг друга в конкретных педагогических ситуациях. Одни и те же методы у разных воспитателей могут включать разные приемы.

Рассмотрим методы и приемы развития творческого воображения и сильного мышления теории решения изобретательских задач (далее ТРИЗ). Мы считаем методы и приемы ТРИЗ-педагогике эффективными в развитии одаренности детей дошкольного возраста, так как они инструментальны, относительно универсальны, с достаточной степенью гарантированности формирования исследовательских умений обучающихся. Обучение способам работы с творческими задачами ведет к появлению умений организации собственной творческой

деятельности, считает Т.А. Сидорчук. В педагогике и психологии в вопросах изучения творчества существует позиция о том, что, если процесс деятельности жестко алгоритмизирован, то творчеству в нем нет места. Рассматривая методы и приемы ТРИЗ-педагогике важно подчеркнуть, что алгоритмизация ТРИЗ направлена на умение разрешать противоречия в задачах, усвоив на доступном детскому пониманию диалектические законы развития систем – это определенный образ мышления. Работы Н.Е. Вераксы в области формирования у дошкольников начал диалектического мышления свидетельствуют о возможности формирования диалектического способа мировосприятия к 7 годам. Одним из наиболее распространенных методов творческой деятельности считается «метод проб и ошибок», когда в ходе случайных попыток находится верная идея. Метод проб получил свое развитие в методе мозгового штурма. Данный метод основывается на групповом решении проблем в два этапа: первый – группа генерирует как можно большее количество идей без критики и цензуры; второй – группа экспертов оценивает полученные идеи и выбирает наиболее адекватные поставленной задаче. Отказ от критики позволяет преодолеть инерцию мышления и выйти на нетривиальные идеи, но полезными оказываются лишь 10-15% из всех идей. Советский изобретатель Г.С. Альтшуллер рассматривал мозговой штурм как незначительное улучшение метода проб и ошибок, где не преодолевается проблема беспорядочного порождения множества незначимых идей, затрудняя возможность развития «сильной» идеи. С целью выявления закономерностей творчества советский инженер, писатель и учёный Г.С. Альтшуллер за период с 1946 по 1971 проанализировал свыше 40 тысяч патентов и авторских свидетельств, классици-

цировал решения по 5-ти уровням изобретательности и выделил 40 стандартных приемов, используемых изобретателями. Г.С. Альтшуллер был убеждён в возможности создания алгоритма творчества. В сочетании с алгоритмом решения изобретательских задач, это стало ядром ТРИЗ. В дальнейшем Г.С. Альтшуллер продолжил развитие ТРИЗ и дополнил его теорией развития технических систем, в явном виде сформулировав главные законы развития технических систем. Он разработал ТРИЗ как технологию творчества, основанную на идее закономерности развития технических систем. Появление ТРИЗ было вызвано потребностью ускорить изобретательский процесс, исключив из него элементы случайности: внезапное и непредсказуемое озарение, слепой перебор и отбрасывание вариантов, зависимость от настроения и т.п.

Целью ТРИЗ является улучшение качества и увеличение уровня изобретений за счёт снятия психологической инерции и усиления творческого воображения. Ключевое понятие в ТРИЗ – это «сильное решение». Сильные решения — это решения, соответствующие объективным законам, закономерностям, явлениям, эффектам, это решения, преодолевающие противоречия, учитывающие также индивидуальные особенности, связанные с личностью конкретного человека, решающего проблему. Принципиальной особенностью ТРИЗ по сравнению с другими технологиями творческого мышления является постоянно обновляющийся банк стандартов – типовых решений изобретательских задач, являющихся не алгоритмом решения, а приемом, который нужно уметь применить в сложившейся проблемной ситуации. Приемы ТРИЗ позволяют решать изобретательские задачи быстро и эффективно с точки зрения идеального конечного результата (ИКР). Алгоритмами творчества

занимались и другие авторы В.Д. Воронков «Алгоритм организации труда», Р.И. Дерягин «Алгоритм решения исследовательских проблем». Эти алгоритмы ставят своей целью помочь человеку целенаправленно и эффективно активизировать свою творческую деятельность при решении сложных задач: первый – при научной организации труда (АОТ), а второй – при решении исследовательских проблем (АРИП). По своей форме АОТ очень близок к АРИЗ. Анализируемые работы в сущности не являются алгоритмами творческих процессов, так как не отражают объективных закономерностей организаторской и исследовательской деятельности. Таким образом, технология ТРИЗ сегодня одна из эффективных технологий, позволяющих выходить решателю на сильные решения, существенно снизив процент беспорядочных неэффективных идей. В результате своего развития ТРИЗ вышла за рамки решения изобретательских задач в технической области и сегодня используется в нетехнических областях (бизнес, искусство, педагогика, политика и др.). В дошкольной педагогике разработке ТРИЗ-технологии посвящено множество работ, в основном под руководством Т.А. Сидорчук. В основе ТРИЗ-педагогике, адаптированной к дошкольному образованию лежат методики и технологии, позволяющие овладеть способами снятия психологической инерции (РТВ-развитие творческого воображения); методология решения проблем, основанная на законах развития систем, общих принципах разрешения противоречий и механизмах приложения их к решению конкретных творческих задач (ОТСМ-общая теория сильного мышления); воспитательная система, построенная на теории развития творческой личности (ТРТЛ-теория развития творческой личности). Основной формой работы с детьми дошкольного возраста является система тренин-



гов, организуемая в большей степени в совместной деятельности воспитателя и детей на протяжении дня (развивающие занятия в утренний отрезок времени, прогулка, индивидуальное общение, свободная игровая деятельность и т.д.). Разрабатывая развивающее занятие, направленное на освоение той или иной модели ОТСМ-ТРИЗ в ДОО, Т.А. Сидорчук предлагает следующие приемы (таблица 7). Предлагаемая технология не требует особой формы планирования образовательного процесса.

Таблица 7. – Методы и приемы ОТСМ-ТРИЗ-РТВ-педагогики в построении развивающего занятия с детьми дошкольного возраста

Часть занятия, цель	Методы и приемы ОТСМ-ТРИЗ-РТВ-педагогики
Вводная (принятие учебной и творческой задачи)	Игра «Да-нетка». Игры на развитие системного мышления. Метод маленьких человечков (ММЧ). Игры на чувствительность к противоречиям. Типовые приемы фантазирования (ТПФ). Модели загадок. Морфологический анализ. Круги Луллия.
Основная (работа с информацией)	Системный оператор. Эвроритм. Моделирование процесса через ММЧ. ТПФ. АРИЗ (в каждое занятие желательно включать творческую задачу). Алгоритмы сочинения сказок. Морфологический анализ. Круги Луллия.
Заключительная (закрепление новых представлений, умений, рефлексия)	Продуктивная деятельность в конце занятия. Игра «Да-нетка». Лимерики. ММЧ. Метод фокальных объектов. ТПФ. Модели загадок. Синектика. Круги Луллия.

Методы и приемы ТРИЗ гармонично вписываются в развивающие занятия и совместную деятельность детско-взрослой группы. Педагоги могут придерживаться той формы планирования взаимодействия с детьми, которая принята в ДОО. Особенно актуальна интеграция методов и приемов ТРИЗ-педагогики в аспекте федеральных государственных требований. Т.А. Сидорчук отмечает, что использование моделей ОТСМ-ТРИЗ-педагогики желательно отмечать в перспективном плане работы на месяц, а в календарном (на каждый день) указывать конкретные методики.

Рассмотрим предлагаемые Т.А. Сидорчук **задачи формирования навыков творческого мышления, воображения и речи** с помощью методов и приемов ОТСМ-ТРИЗ-РТВ-педагогики на примере обучения детей старшего дошкольного возраста:

1. Обучение составлению сравнений (учить самостоятельно выделять признаки объекта, сравнивать их с признаками других объектов, понимать сравнения, встречающиеся в художественной литературе; побуждать детей объяснять смысл данного сравнения; освоить технологию составления двух-трехстрочных загадок по разным моделям; учить определять существенный признак в объекте, побуждать к созданию метафоры по различным моделям (полуактивный этап); учить оценивать уровень составленных метафор и загадок по выделению существенного признака).

2. Обучение созданию рифмованных текстов (учить самостоятельно находить рифмующиеся пары слов и создавать четыре рифмованные строчки по разным моделям об объектах по картине, сказке и объектах реального мира, по мотивам пережитых событий; учить оценивать созданные рифмовки).

3. Обучение приемам фантазирования (упражнять в преобразовании объектов и их частей с помощью типовых приемов фантазирования: увеличение-уменьшение, оживление-окаменение, деление-объединение, специализация-универсализация, наоборот, преобразование некоторых свойств времени; побуждать детей к созданию текстов сказок или историй на основе использования типовых приемов фантазирования).

4. Обучение сужению поля поиска (учить детей самостоятельно находить центральный предмет в линейно выстроенном ряду из 15-25 предметов, от 0 до 100 десятками и от 0 до 20 единицами, отрабатывая умение сужать поле поиска объекта в одномерном пространстве; учить и отрабатывать умение задавать вопросы по определению правой и левой стороны в одномерном пространстве в зеркальном варианте).

5. Обучение основным мыслительным действиям диалектического характера (учить детей самостоятельно объяснять наличие отрицательного и положительного значения признака в каком-либо объекте (активный уровень); находить противоположные значения одного признака в объекте; продолжить работу по установлению связи между количественно-качественной характеристикой и местонахождением объекта; учить определять функции объекта, дифференцировать их, сворачивать функцию за ненадобностью; учить детей самостоятельно решать изобретательские задачи; учить поиску ресурсов; учить применять некоторые приемы решения противоречий и оценивать решение по показателям «размер-время-стоимость»; учить детей из текста решенной задачи выстраивать цепочку проблемных ситуаций; побуждать детей по итогам решенной творческой задачи создавать творческий продукт).

6. Обучение установлению системных связей (расширяя представления детей о признаках объектов выявлять свойства и функции объектов; учить выделять подсистемные и надсистемные связи, учить самостоятельно выстраивать линию развития объекта; учить решать прогнозные задачи по развитию рукотворных объектов, используя три уровня изменения объекта; учить выявлять ресурсы объектов; учить детей самостоятельно сравнивать два объекта по 10 и более признакам).

7. Обучение составлению рассказов по картине (учить самостоятельно сравнивать объекты по различным признакам; побуждать к самостоятельному составлению загадок и метафор по различным моделям, продолжить учить составлять лимерики и небылицы по содержанию картины; учить самостоятельно ориентироваться на плоскости картины, переводя ориентиры плоскостного характера в объемные; описывать содержание картины чрез ощущения (возможные запахи, вкусы, звуки, тактильные ощущения, временной линии объектов); учить составлять сказки морально-этического характера по моделям).

8. Обучение созданию текстов сказочного содержания (продолжить учить детей устанавливать причинно-следственные связи в какой-либо сказке; учить домысливать начало и конец сказки, производить схематизацию по итогам сочинений; учить составлять связный текст сказочного содержания на основе случайно выбранных слов и фраз (метод каталога и др.); продолжить учить составлять сказки динамического, описательного, волшебного, морально-этического, конфликтного и др. типов на основании моделей. Побуждать создавать изобразительные и драматические продукты по итогам сочиненных сказок.

Мы видим, что задачи развития детей дошкольного возраста, решаемые с помощью методов и приемов ОТСМ-ТРИЗ-РТВ-педагогике, направлены в основном на развитие креативности, системного мышления, реже встречаются методы и приемы, направленные на раскрытие духовно-нравственного потенциала личности.

Обратимся к вопросу методов и приемов развития одаренности детей в аспекте воспитания духовно-творческой личности.

Одним из основных методов развития одаренности в творческой самореализации является **метод предоставления личности свободы**, где свобода рассматривается как ответственность. Предоставляя детям право выбора в творческой самореализации, мы не только повышаем в них чувство ответственности за принятые решения, но и расширяем границы самореализации. С этим связано и понимание достоинства личности, его сущности как творчески деятельной личности, которая посредством своей активности и деятельности реализует свою свободу, индивидуальность, опираясь на нравственные ценности.

**Метод стремления к добру в творческой деятельности**, основанный на доверительном отношении к действиям детей. Во взаимодействии с миром дети подчиняются не только объективным природным, но и нравственным законам. Вершиной творческой деятельности становятся духовные творения человека, в которых делается попытка осмыслить роль и назначение человека в истории, его отношения с другими людьми с позиций добра и зла. В этом творческом поиске формируется духовность человека как высшее проявление че-

ловечности. Действенным приемом здесь является предоставление права выбора в решении противоречивых ситуаций с точки зрения полезности этого решения для себя и людей.

**Метод запрета и одобрения**, позволяющий сформировать ценностные установки, позиции решателя-созидателя. Оценка значимыми взрослыми намерений и поступков, продуктов творчества с точки зрения общественных идеалов, понятий справедливости, добра и зла позволяют сформировать основу самоконтроля, способности предъявлять нравственные требования к себе и другим. Запреты не должны навязывать ребенку чувства ответственности за содеянное, созданное. Приемы воспитания не должны вызывать отрицательные эмоции, досаду и отчуждение, напротив, запрет через сочувствие и понимание состояния ребенка, доверия ему после «ошибки» приведет к преодолению недостатков, доверию и ответственности.

**Метод впитывания и отдачи** также обеспечивает духовно-творческий вектор самореализации. В силу возрастных особенностей дети впитывают, копируют не только образцы общения и поведения, но нравственные установки окружающего социума. Чем больше ребенок запечатлевает через творчество, тем он ярче ощущает богатство культуры, традиций своего народа, семьи. Время «отдачи» наступает после осознания запечатленного. Именно смыслы, захваченные 3–5-летними детьми, проходят как фундаментальные запечатления, налагающие отпечаток на всю жизнь.

**Метод спонтанного самораскрытия** заключается в отношении к собственному ходу мыслей, поощрении со стороны значимых взрослых неожиданных решений. Приемы самонаблюдения, самоанализа, эмпатии обеспечат внутреннюю

пластичность психики к 18-ти годам. Дошкольный возраст – это возраст неограниченной фантазии, активизации потенциалов, раскрытия задатков в игровой деятельности. В игровой и исследовательской деятельности важно мобильно действовать, создавая организационно-педагогические условия для самоактуализации потенциалов в поле творчества. Гуманистическая сущность личностно ориентированного образования определяет необходимость отхода от формирования исполнительских качеств ребенка к ориентирам, связанным со свободной реализацией потенциалов и способностей в любое время, даже если при этом нарушается привычный режим жизнедеятельности ребенка в ДОО.

**Метод обращения к стыду** рассматривается как основа нравственности в самореализации. Совокупность поступков, имеющих нравственное значение определяет меру дозволенности и ответственности в области общежития и морали. Стыд – это надежный контролер в сохранении нравственного облика, качеств и мотивов. Обращение к стыду не должно стать унижительным для ребенка, оно должно носить характер почитания близких значимых людей, которые и ориентируют в мере допустимых и одобряемых поступков растущей личности.

**Метод оценки полезности созданных продуктов творчества** позволит сформировать мотивационно-рефлективную модель духовно-творческой самореализации. Анализ пригодности и полезности реализации продуктов творчества детей дает возможность проследить и оценить временную линию жизни творческой идеи ребенка и ее полезность в данном социуме на основе общечеловеческих ценностей. В ТРИЗ-педагогике это приемы системного мышления через

временную линию в системном операторе, с обязательной формулировкой идеального конечного результата. Здесь ребенок должен понимать для кого этот конечный результат идеален и каким образом эта степень идеальности может измениться в сторону безнравственного применения продукта.

**Метод раскрытия скрытых ресурсов.** Освоение способов самоконтроля и самооценки, накопление ребенком определенных приемов совместной работы в творческой деятельности актуализирует позицию талантливого ребенка творить для других.

**Метод обращения к положительным сторонам личности** обеспечивает целенаправленное развитие «Я-образа». Актуализация позиции «Я-образа» возможна в ситуациях, когда дошкольники решают задачи, обусловленные их личными потребностями в творческой деятельности, коррекции или совершенствовании уровня значимости для других творческого продукта.

**Метод поддержания исключительности значения детского творчества** обязывает значимых взрослых взглянуть на природу творчества ребенка как феномен. Важна эмоциональная окрашенность и подчеркнутая взрослыми значимость субъективных детских открытий и творений. Взрослым нельзя забывать о том, что сегодняшний малыш – завтрашний гений и начинает он свои первые шаги духовно-творческой самореализации именно с нашей поддержки, одобрения. Каждый духовно-творческий продукт ребенка является проявлением его эмоциональной, когнитивной и ценностной сфер, поэтому взрослые должны быть чутки к индивидуальным проявлениям детей в творчестве.



**Метод упражнений в добродетелях** через актуализацию духовно-творческих потенциалов при разрешении нравственных противоречий, демонстрацию примеров общения и поведения в групповых детско-взрослых субъектах.

## **2.2 Анализ программ ДОО в аспекте предпосылок духовно-творческой самореализации одаренных детей**

В государственной политике процесс образования рассматривается как механизм формирования духовно-нравственной политики общества. Данный подход раскрыт в комплексной программе Центрального регионального отделения Российской академии образования «Образование как механизм формирования духовно-нравственной культуры общества», утвержденной президентом РАО А.В. Петровским по решению президиума РАО от 15.06.94. Научным руководителем программы является действительный член РАО профессор В.В. Рубцов. Законодательное обоснование духовно-нравственного развития и защиты отражено в следующих нормативных документах: Закон РФ «Об образовании», ст. 18; Конституция Р.Ф. ст. 55 п. 3; Об основных гарантиях прав ребенка в Р.Ф. ст. 5 п. 1; Конвенция о правах ребёнка; Федеральной программе «Патриотическое воспитание», где подчеркивается задача «...воспитание граждан на традиционных духовно-нравственных ценностях российской культуры для обеспечения духовно-нравственного единства общества, снижения степени идеологического противостояния, возрождения истинных духовных ценностей российского народа, упрочнения единства и дружбы народов Российской Федерации».

Наиболее популярные программы образования детей дошкольного возраста, утвержденные Министерством образования РФ: «Развитие», «Радуга», «Золотой ключик», «Детство», «Истоки». Проанализируем направленность программ на нравственное воспитание ребенка, рассмотрим цели и задачи, связанные с духовно-творческой самореализацией детей, и методы их решения. Достаточно широкое распространение получила программа «Развитие», разработанная Л.А. Венгером, где авторы программ не ставят специальные задачи нравственного воспитания детей по причине того, что оно достигается «общей организацией жизни группы, эмоционально привлекательными для детей видами деятельности, вниманием со стороны взрослых к каждому ребенку и к взаимоотношениям детей между собой». Несмотря на это, в программе заложены предпосылки развития нравственных отношений через игру, изобразительную деятельность и ознакомление с художественной литературой. Достаточно большой популярностью пользуется в настоящее время программа «Радуга». Среди целей воспитания выделяются развитие дружелюбия и терпимости по отношению к сверстникам. Это достигается путем формирования моральных норм: ритуалов приветствия и прощания, ритуалов празднования дней рождений, помощи детям в конфликтных ситуациях, нейтрализации агрессивных проявлений, а также демонстрации детям норм справедливости и их равных прав. Другой важной целью воспитания является формирование эмоциональной отзывчивости к переживаниям и проблемам других детей. Решать эту задачу предлагается путем побуждения детей откликаться на боль и переживания взрослых и сверстников, демонстрации примеров чуткого отношения к

живым существам, а также акцентом на сходство чувств всех людей (боль, страх). Однако в программе недостаточно разработаны практические средства решения поставленных целей и задач, нет описания конкретных педагогических методов и приемов их достижения. Также достаточно широкое распространение получила комплексная образовательная программа «Детство», разработанная коллективом кафедры дошкольной педагогики Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. В отличие от других программ нравственное развитие ребенка и формирование гуманных отношений с другими детьми является здесь одной из центральных задач. Девиз программы: «Чувствовать–Познавать–Творить». Соответственно, проблема эмоционального развития дошкольника, обеспечение эмоционально-комфортного состояния ребенка в общении со взрослым и сверстниками, и гармонии ребенка с предметным миром решается в разделе «Чувства», в задачи которого входит развитие «эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию, готовности к проявлению гуманного отношения в детской деятельности, поведении и поступках». Основным средством решения поставленных задач авторы считают «усвоение детьми идеи единства всего живого». Воспитатель посредством бесед и обсуждений проблемных ситуаций знакомит детей с эмоциональными переживаниями, состояниями, проблемами и поступками людей, доступными для понимания в данном возрасте. Благодаря этому, по мнению авторов, дети сами начинают понимать, какие действия и поступки приводят к одним и тем же переживаниям, у детей формируется понятие о гуманном и негуманном поведении. Еще одним важным средством развития эмоцио-

нальной отзывчивости дошкольников в программе «Детство», как и во многих других, является приобщение к искусству: музыке, литературе, народной культуре.

Рассмотрим возможности парциальных (авторских) программ, в которых духовно-нравственная самореализация детей отражена в духовно-нравственном или социально-нравственном аспектах развития. Назовем лишь некоторые программы духовно-нравственного развития детей, апробированных в Российской Федерации и освещенных в ведущих реферируемых журналах страны. Среди них «Духовно-нравственное воспитание старших дошкольников» составители Т.Г. Феоктистова, Н.П. Шитякова г. Челябинска; «Духовно-нравственное воспитание дошкольников в русле православной культуры» Н. Султановой, Н. Цилько г. Печоры, Псковской области; программа, реализующая ценности православной культуры Санкт-Петербурга в духовно-нравственном воспитании дошкольника, освещенной В. Семибратовой; «Воспитание сказкой» под редакцией Л.П. Гладких, «Подарок к празднику» О.М. Потаповской, авторская программа «Лад» г. Москва. Приобретают известность Школа благочестия, программа Т.А. Флоренской «Мир дома твоего», программа «Основы нравственности» Р. Янушкявичюса. Существует также множество признанных учебных пособий «Уроки добротолубия» священника Алексея Мороз, Т.А. Берсеновой, «Ступени мудрости» А.Лопатиной, М. Скребцовой, «Уроки добра» С.И. Семенака и многие другие, в которых содержатся подробные конспекты занятий по духовно-нравственному и духовно-творческому образованию детей.

В данных программах авторы по-разному понимают сущность духовно-нравственного развития детей, поэтому в

рассмотренных программах наблюдается существенное расхождение между целями духовно-нравственного воспитания и методами их практической реализации. Анализируя цели и задачи программ, мы увидели, что и для светского, и для религиозного понимания духовно-творческой самореализации можно выделить общий аспект – цель самореализации духовно-нравственного человека всегда связывается с выходом за пределы эгоистических интересов, предполагает, что цели и смыслжизненные ориентиры человека укоренены в системе надындивидуальных ценностей. Ещё раз подчеркнем, что духовно-творческую самореализацию дошкольника мы понимаем как процесс реализации детьми в микросоциуме актуальных и потенциальных способностей, в результате чего средствами творческой деятельности личность изменяет и преобразовывает себя с ориентацией на нравственные ценности общества в конкретный исторический период, что в будущем обеспечит способность устанавливать контакт со своим внутренним критерием «in se», позволяющем выбрать свой единственно верный жизненный путь.

Современные программы ставят своими целями сохранение чистоты и целомудрия детей, воспитание добродетелей посредством знакомства с храмами и культурными ценностями Санкт-Петербурга. Педагоги рассматривают актуальность на сегодняшний день «Домостроя» как основы формирования жизненных ценностей. Авторы программы ориентируют содержание программы на следующие базовые темы «Домостроя»: святыни и духовные ценности Родины, служение государству, Родине, семье; значение духовных традиций в жизни людей; доброжелательное отношение к природе, людям; гиги-

ена и духовно-нравственное здоровье; взаимоотношения с социумом и рачительное ведение хозяйства. Читая главы «Домостроя», авторы находят «добрые наставления», близкие по своему содержанию с морально-этическими проблемами современности. В программах «Воспитание сказкой» и «Подарок к празднику» авторы отражают основные виды деятельности дошкольников в духовно-нравственном потенциале сказки и труда, где развивающая предметно-пространственная среда соответствует традициям русской культуры. Программа «Лад» также строится на основе русской культурной традиции, ориентированной на целостное восприятие мира, где духовно-нравственное воспитание рассматривается как основа деятельной и саморазвивающейся личности, направленной на раскрытие и развитие способностей к самосовершенствованию и самостоятельному творчеству. В программе «Духовно-нравственное воспитание старших дошкольников» организована интеграция тематики программы по духовно-нравственному развитию с занятиями по развитию речи, окружающим миром, музыкальному воспитанию в сочетании со свободной деятельностью детей. Каждая тема программы (например, «Щедрость и жадность», «Прощение и обида» и др.) предполагает обращение к литературному и зрительному ряду, а также многократные упражнения в положительных поступках. При сравнении методов решения поставленных задач обнаруживается, что, несмотря на многообразие и новизну целей инновационных программ, многие из них привлекают старые средства, которые использовались еще в типовой программе. Несмотря на то, что главной задачей воспитания в большинстве программ является развитие нравственных чувств и гуманных

отношений между детьми, основными методами во всех программах остаются, с одной стороны, формирование коммуникативных навыков, с другой – правильных оценок и моральных суждений. Предполагается, что и формирование навыков поведения и знание нравственных норм является залогом нравственного развития. Формирование коммуникативных навыков и «нравственных привычек» предполагает автоматическое воспроизведение правила или образца поведения в известной ситуации. Это достигается, с одной стороны, подражанием модели (образцу), а с другой – через поощрение правильных и осуждение неправильных действий (т.е. научение). В результате формируется моральный стереотип (или навык), который ребенок научается автоматически использовать в соответствующих обстоятельствах. Такое действие происходит помимо сознания ребенка, что приводит к тому, что он не различает правильные и неправильные действия. Другой метод воспитания – формирование моральных оценок и суждений: представлений о добре и зле, о нормах морального поведения, о правильных и неправильных поступках. Этот метод предполагает, что морально-нравственные представления перерастают в мотивы собственных действий ребенка и становятся залогом и источником его альтруистического поведения. Данный метод является наиболее понятным и привлекательным с педагогической точки зрения, поскольку он предполагает традиционные и доступные педагогические средства: «объяснение», чтение литературы, приведение положительных примеров и пр. Данная тактика духовно-нравственного развития детей остается наиболее распространенной. Мы видим перспективной тактику духовно-нравственного развития детей дошкольного возраста

через решение детьми духовно-нравственных и духовно-творческих задач, содержащих в своих условиях противоречие опыта нравственного поведения детей, при разрешении которого детям должна быть предоставлена свобода выбора. Результатом должно стать сознательное стремление к идеалам добра и правды с формированием твердой свободной воли. Современная парадигма образования провозглашает субъектное образование, а субъект начинается там, где человек начинает действовать свободно. В учебной деятельности свобода не означает произвола, так как свобода во взаимодействии осуществляется в случае, когда два человека считаются со свободой друг друга, а субъект характеризует свободу как ответственность. На основе анализа философских и психолого-педагогических учений, мы понимаем свободу в духовно творческой самореализации как способность принимать волевое решение, связанное с сознательным выбором и направленное на созидание, где личность добровольно идентифицирует себя с идеальным образом. Здесь духовно-творческая самореализация выступает регулятором социальных и личностных притязаний ребенка, способствуя выбору жизненной ориентации. На основании анализа и осмысления данной проблемы, мы выдвигаем предположение, что инновационным аспектом в духовно-творческой самореализации детей является развитие духовно-творческого потенциала личности, начиная с раннего детства; обеспечение свободы в духовно творческой самореализации как способности принимать волевое решение, связанное с сознательным выбором и направленное на созидание; формирование активной направленности ребенка на преодоление социально-психологических барьеров в процессе духовно-твор-



ческой деятельности через саморазвитие, самоопределение и самореализацию в микросоциуме.

Общими особенностями учебных программ для одаренных детей Н.С. Лейтес определил следующие:

- междисциплинарный подход, обеспечивающий широту тем для изучения, материал для обобщений;
- разработка самостоятельной работы с заданиями открытого типа, развивающие спектр познавательных умений;
- целенаправленное развитие высших познавательных процессов, способствующие развитию способности подмечать, рассуждать, выдвигать гипотезы и выстраивать объяснения;
- включение в учебную программу аффективного компонента, дающего возможность ребенку лучше понять себя, других, научиться выражать себя и свои переживания, что ведет к принятию себя и других.

Мы видим, что ученый не выделяет отдельным пунктом нравственный аспект в особенностях построения программ развития одаренных детей, хотя разделяет мнение американского педагога Д. Сиск о том, что обсуждение жизненных ценностей важно для одаренных детей из-за их высокоразвитых умений рассуждать, повышенной чувствительности к несправедливости и противоречиям. Выдвигая идею о развитии одаренности в дошкольном возрасте, мы говорим о раскрытии потенциалов и развитии творческих способностей в приоритетных для ребенка видах деятельности, что обеспечит в будущем возможность более полного развития незаурядных способностей личности. В этой связи, предложенные Н.С. Лейтесом особенности построения программ для развития детей с признаками одаренности, подходят к стратегии развития одарен-

ности детей дошкольного возраста, но с дополнением – целенаправленного включения детей в духовно-творческую деятельность, начиная именно с дошкольного возраста.

### **2.3 Развитие духовно-творческого потенциала детей дошкольного возраста**

В общепринятом значении «potentia» от латинского – сила, включает следующую совокупность существенных признаков: источники, средства, запасы, которые могут быть использованы для решения какой-либо задачи, достижения определенной цели; возможности отдельного лица, общества, государства в определенной области. По мнению В.Н. Мясищева, потенциал проявляется в сознательной активной избирательности переживаний и поступков человека, основанной на его индивидуальном социальном опыте. Среди видов потенциала, выделенных в объеме исследуемого понятия, в психолого-педагогических источниках выделяются следующие виды: познавательный, морально-нравственный, творческий коммуникативный, эстетический, аксиологический, профессиональный, духовный. В рамках исследования одаренности большое внимание следует уделить творческому и морально-нравственному потенциалам личности. Этой проблеме посвящены работы Е.А. Глуховской, С.Р. Евинзон, Н.В. Клоповой, В.Ф. Копосовой, В. Мещеряковой, В.Ф. Овчинникова, В.Г. Рындак и других. В работах этих ученых творческий потенциал рассматривается как: синтетическое качество, характеризующее меру возможностей личности в осуществлении деятельности творческого характера; динамическое, инте-

гративное личностное свойство, определяющее потребность, готовность и возможность творческой самореализации и саморазвития; совокупность реальных возможностей, умений и навыков; социально–психологическую установку на нетрадиционное разрешение противоречий объективной реальности; система личностных способностей, позволяющих оптимально менять приемы действий в соответствии с новыми условиями, в итоге побуждающих личность к саморазвитию и самореализации.

Мы склонны рассматривать творческий потенциал личности в развитии одаренности как характерное свойство индивида, определяющее меру его сверхвозможностей в творческом самоосуществлении, саморазвитии и самореализации на основе нравственных ценностей. На наш взгляд, важное дополнение в своих работах внесли В.В. Игнатова и В.Г. Рындак: раскрыли еще один вид потенциала – духовно-творческий. В своей работе мы опираемся на определение духовно-творческого потенциала В.Г. Рындак – совокупность внутренних возможностей, потребностей, ценностей и средств достижения личностью таких состояний сознания, которые гармонируют отношение личности с окружающей действительностью, определяют интегральное проявление креативной и духовной (в узком смысле слова) составляющих жизнедеятельности и задают направленность процессу становления личности. Самоосуществление понимается нами как синоним развертывания индивидом его сущностных сил (соответствует процессу актуализации потенциала личности).

Самореализация характеризует процесс развертывания сущностных сил в единстве самообъективирования и самосубъективирования, «созерцание», «узнавание» себя в предметном

мире, в многообразии культурно-исторических ценностей, в человеческих отношениях, к созданию которых личность была причастна. Самореализация является самоутверждением не только через создание предметного мира, но и непосредственно через самосозидание и саморазвитие. Этот момент – необходимая сторона развития одаренности, которая прогрессирует, если индивиды не желают оставаться тем, что они есть, требуя от себя и общества изменений, которые могут возникнуть лишь из их собственных изменений, собственного роста, отсюда и неудержимая жажда к познанию окружающего у одаренных детей. Важным является понимание того, что, раскрывая потенциал ребенка дошкольного возраста, можно помочь ему развивать духовные силы и поверить в свои творческие возможности. Реализация своих возможностей, степень внутренней свободы личности; сформированность социального чувства (действительности, созидательности), как ориентиров для развития личностного начала в детях дошкольного возраста с их возрастными особенностями первоначально кажется невозможным.

Однако исследования смыслопоисковой учебной деятельности Д.Б. Эльконина, становление мотивов самосовершенствования и самоопределения Л.И. Божович, развитие мотивации А.Н. Леонтьева, развития самосознания И.С. Кона и В.С. Мерлина, нравология А.З. Рахимова дают возможность утверждать, что в дошкольном возрасте уже существуют предпосылки для развития потенциалов, в том числе духовно-творческого. В развитии предпосылок к духовно-творческой самореализации в дошкольном детстве значимо то, как воспринимает себя ребенок в настоящем и каким он видит себя в будущем. Это основа саморазвития и становления личности.

Самореализация – область формирования базисных целеполагающих и мотивационных структур человека, которые станут базовыми ориентирами в построении «Я-образа» и далее «Я-концепции» одаренного ребенка.

Таким образом, творческий потенциал – это сложное явление, представляющее сплав заложенных природой задатков у растущей личности, проявление самостоятельности, целеустремленности, инициативности, способности к творческому началу в разных видах деятельности в сочетании с нравственными основами жизнедеятельности. Под духовно-творческим потенциалом одаренных детей мы понимаем характерное свойство индивида, определяющее меру его возможностей в творческом самоосуществлении, саморазвитии и самореализации на основе нравственных ценностей.

Раскроем сущность актуализации и развития духовно-творческого потенциала при развитии одаренности детей дошкольного возраста. Воспитанник пришел в мир с ценными задатками, многими способностями, и задача воспитателя – раскрыть их, дать им возможность развиваться и реализоваться.

Развитие творческого потенциала личности проходит при этом несколько этапов, каждому из которых соответствует определенная ступень и степень развития в следующих критериях: познавательный, морально-нравственный, творческий, коммуникативный, эмоционально-волевой. Стадия развития индивидуальна для каждой личности, так как зависит от уровня социальных условий, уровня актуализации и развития потенциалов личности. Анализ литературы позволил нам утверждать, что вспышка одаренности приходится именно на дошкольный возраст, в котором наиболее полно раскрываются потенциалы личности.

У воспитателей возникают сложности в оценке потенциалов ребенка, так как оценка субъективна, зависит не только от оцениваемого, но и от «оценщика». Способности определяются за рамками стандартов, а оценка чаще всего происходит на глазок. Дети дошкольного возраста развиваются неравномерно, скачкообразно, поэтому нельзя сравнивать детей одного возраста друг с другом, сравнивать дошкольника нужно с ним самим: не умел, но быстро научился, проявил высочайшую степень активности и заинтересованности в деятельности, самозабвенно играет во что-либо, стремится к исследованию, экспериментированию и др. – значит, проявляет способности. В обратном случае – не проявляет активности, вял в деятельности, пассивен, медленно обучается – также не говорит о неспособности ребенка, о низких или средних потенциалах.

Только после изучения состояния здоровья ребенка, причин отсутствия интереса, страха перед общением или деятельностью, изучения круга предпочтений чрез наблюдения и др., можно сделать вывод о неспособности ребенка к данному виду деятельности. Неспособный к рисованию, может вырасти гениальным математиком, в совершенстве владеть своим и телом и управлять им в движении.

В процессе социализации дети с повышенными уровнем развития и незаурядными способностями испытывают трудности:

- в нахождении близких по духу друзей;
- проблемы участия в играх сверстников, которые им не интересны;
- проблемы конформности, т.е. старания подстроиться под других, казаться такими как все;
- трудности в обучении, где отсутствует стимуляция интеллектуального развития;

– проявляют ранний интерес к проблемам мироздания и судьбе;

– нередко обладают рядом негативных для социума поведенческих характеристик, таких как отсутствие внимания к условностям и авторитетам;

– большая независимость в суждениях;

– тонкое чувство юмора;

– отсутствие внимания к порядку и «должной» организации работы, труда;

– яркий темперамент.

Многие гениальные личности не были признаны, а в свое время отчислены за неуспеваемость. Примеров одаренных людей, оставшихся на среднем уровне, к сожалению, огромное количество. Потенциалы как и способности комплексны, поэтому воспитателям и родителям необходимо предоставлять детям многообразие условий для их проявлений, где ребенок будет пробовать себя в разных делах, ролях, ситуациях. Ребенку нравится та деятельность, в которой он более успешен, так как проявляются природные задатки, успешнее актуализируются потенциалы, соответственно в большей степени проявляется активность и инициативность. Здесь ведущую роль занимает детское исследование. Если ребенок с высоким творческим потенциалом в какой-либо деятельности проявляет задатки исследователя, то мы можем говорить о том, что у потенциалов этого ребенка есть перспектива перерасти в таланты. Дети, пробуя рассказать стихотворение телом, а не словами, пытающиеся дознаться до сути слова, через требование открыть им этимологию слов, интерпретирующие значения слов, движений, звуков и др., смело выдвигающие гипотезы, фантасти-

ческие домыслы, ищущие пути их реализации пусть даже в виртуальном мире, используя сказочные нереальные решения и доказательства, безусловно, талантливы.

Рассмотрим некоторые варианты мониторинга одаренности.

Осознание невозможности выявить потенциальные таланты с помощью тестов на интеллект и выражать склонность к интеллектуальному творчеству коэффициентом IQ, заставило тестологов 50-х годов произвести решительную переоценку тестов. Исследователь Дж. Гилфорд (автор теории мультифакторной структуры интеллекта) высказал предположение о наличии интеркорреляции между многими факторами, что практически означает отсутствие возможности точной оценки способностей по отдельным факторам и предполагает существование «группирующих» факторов, более общих, чем выделенные им умственные операции.

Дж. Рензулли предлагает считать одаренным не только того ребенка, который по всем трем основным параметрам превосходит сверстников, а даже того, кто демонстрирует высокий уровень хотя бы по одному из них. Трехкольцевая модель одаренности этого исследователя представлена на рисунке 2



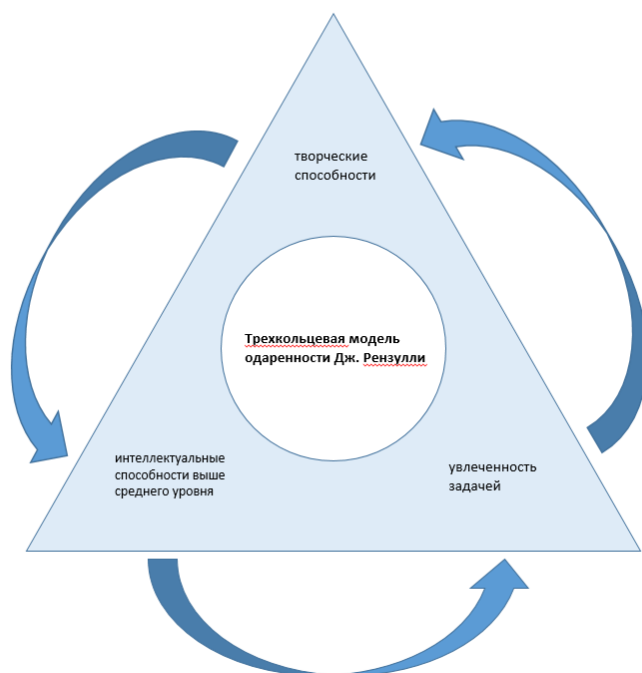


Рис. 2 Модель одаренности Д. Рензулли

П. Торренс разработал «миннестонские тесты» на творческое мышление (конструировались по Гилфорду, в дальнейшем были сильно преобразованы). Тесты рассчитаны на определение главного фактора – «чувствительность к проблемам». Тесты имеют ограниченность во времени в большинстве случаев делает невозможным естественное проявление творческих способностей.

Тест Баррона «Нетерпимость к двусмысленности» (1969 г.) выявляет индивидуальные способности по трем характеристикам интеллекта: беглость, подвижность, оригинальность. «Высококreative люди способны выдерживать неловкое двусмысленное положение значительно дольше людей нетворческого склада».

Н. Гутман (1967 г.) утверждает о невозможности исследования творчества (т.к. это процесс спонтанный) стимульно-

реактивными методами, в связи с чем произошел отказ от психологического уровня исследования к биологическому.

Коган (1965 г.) – модификация условий предъявления тестов, т.е. решение задач предложено в игровой ситуации, без ограничений во времени, при минимальном соревновательном стимуле.

Трик (1968 г.) писал: «...методами измерения креативности должны стать не тесты, а акты творчества сами по себе как это бывает обычно вне тестовых ситуаций».

Д.Б. Богоявленская разработала методику «Креативное поле», которая выявляет сам механизм, приводящий к образованию нового продукта. Диагностика не по результату, а по процессуальным составляющим творческих способностей, что обеспечивает возможность достоверности прогноза творческих способностей личности.

Диагностика: «Уровни творчества или рождение новизны». Автор М.С Гафитулин (рисунок 3).

Цель – определение уровня новизны работы, проекта, разработки.

Формулировка задания детям: «Творчески изобразите кружки».

1-й уровень – репродуктивный (новизны нет). К этому уровню относится изготовление макетов, изображение объектов известных, схем-образцов известных по своим признакам. Деятельность – направлена на повторение прототипа (ранее известного замысла, образца, идеи, методики выполнения и т.д.). Вид результата: повтор прототипа. Выполненное полностью копирует прототип. Способ достижения: копирование прототипа без каких-либо изменений. Девиз: «Так может каж-

дый». Репродуктивный уровень автор относит к первому уровню творчества, поскольку даже при повторении чужого произведения человеку приходится решать много творческих задач (например, один из способов обучения живописи – копировать работы великих мастеров).

2-й уровень – репродуктивно-творческий (новизна есть). Деятельность направлена на самостоятельное небольшое изменение прототипа (ранее известного замысла, образца, идеи, методики), существенным образом не меняющая первоначального образца. Вид результата: прототип изменён в элементах. Выполненное повторяет прототип, но с незначительными изменениями, не приводящими его к новому качеству. Способ достижения: новизна за счёт изменения (замены, добавления или удаления) одного-двух параметров прототипа (например, размера, формы, цвета, положения в пространстве и т.д.), выделения какой-либо частности. Девиз: «Так может большинство!»

3-й уровень – творческо-репродуктивный (новизна есть). Деятельность направлена на значительное изменение прототипа (ранее известного замысла, образца, идеи, методики), существенным образом меняющая первоначальный образец. Вид результата: выполненное базируется на прототипе, значительно изменяя его и приводя к новому качеству, выход за рамки задания. Способ достижения: новизна за счёт снятия ложных ограничений, которые отсутствуют в данных условиях, но мысленно подразумеваются; выполнения известного другим способом, другими средствами; расширение сферы применения известного (многофункциональность); включения прототипа как части целого, т.е. объединение прототипа с таким же

либо чем-то другим; решение противоречия: прототип есть и его нет. Девиз: «Так могут только некоторые!»

4-й уровень – творческий (новизна есть). Деятельность направлена на создание по собственному замыслу ранее неизвестного (объективно или субъективно нового), оригинального. Выполненное не имеет прототипа. Вид результата: родоизменение прототипа, новая идея. Способ достижения – новая идея за счёт: замены исходной функции прототипа, т.е. исчезновения признаков первоначального образца и появления новых элементов для реализации новой функции; высокого уровня обобщения и выхода на методологический уровень. Девиз: «Так может только один!»



Рис. 3 Уровни творчества по М.С. Гафитулину

Методика «Наблюдение за ребёнком при выполнении творческого задания».

Цель – фиксировать эмоциональные реакции на творческие задания, понимание творческой задачи и готовности к творческой деятельности.

Детей необходимо наблюдать в свободной деятельности и на занятиях приблизительно в течение недели. Наблюдение осуществлялось по следующим критериям:

- активность (интенсивность действий во время различных видов деятельности);
- самостоятельность (выполнение действий, решение каких-либо задач своими силами без привлечения помощи взрослых и сверстников);
- инициативность (внутреннее побуждение к новым формам деятельности, руководящая роль в каком-либо действии);
- нестандартность, оригинальность (поведение, идеи, действия, которые выделяются на общем фоне группы);
- упорство в достижении результата (настойчивость в решении задач различного рода);
- любознательность (активность, направленная на познание окружающего мира – «почему», «а что это» и тд.);
- сензитивность к новым стимулам, высокая избирательность (выбор из окружающего поля значимых предметов и явлений, их свойств; интерес к определенным объектам, предметам, явлениям, субъектам);
- качество продуктов деятельности (показатели по содержанию и форме продуктов деятельности).

Анализ и самоанализ способов действия и продуктов творчества:

1. Показатели, характеризующие отношение детей к творчеству, их интересы и способности:

– искренность, правдивость, непосредственность переживаний;

– увлеченность, захваченность деятельностью – качество, способствующее активизации волевых усилий при достижении творческой цели;

– изменение мотивов деятельности, доставляющей детям удовольствие своими результатами на основе духовно-нравственных ценностей;

– возникновение потребностей, интересов к творчеству в связи с различными видами творческой деятельности (мотивационной, учебно-творческой и рефлексивной);

– развитое творческое воображение, на основе которого преобразуется духовно-творческий опыт;

– творческие способности, позволяющие успешно решать творческие задачи.

2. Показатели качества способов творческих действий:

– дополнения, изменения, вариации, преобразование уже знакомого материала, создание новой комбинации из усвоенных, старых элементов; применение известного в новых ситуациях;

– самостоятельные поиски, пробы наилучшего (идеального) решения задачи;

– самостоятельность и инициатива в нахождении и применении новых (оригинальных) приемов решения задачи;

– быстрота реакции, находчивость в действиях, хорошая ориентировка в новых условиях.

3. Показатели качества личного творческого продукта:

– индивидуальный «почерк» творческого продукта, своеобразие манеры выполнения и характера выражения своего отношения;

– нахождение адекватных средств для реализации творческого замысла в изобразительной деятельности, сочинительстве, конструировании, разыгрывании небольших театральных сценок-сюжетов и т.д.;

– направленность личного творческого продукта на созидание.

4. Показатели качества мотивационно-рефлексивной деятельности на основе духовно-нравственных ценностей:

– осознание пользы личного творческого продукта для себя и общества с ориентацией на духовно-нравственные ценности;

– получение удовольствия от созидательной деятельности;

– адекватная оценка личного творческого продукта с позиций духовно-нравственных ценностей общества.

Психологи используют разнообразный инструментарий для диагностики личностных особенностей, уровня интеллекта и др. И диагностика по Векслеру и знаменитый тест Люцера активно используются специалистами и целью объективной диагностики особенностей развития ребенка.

Итак, для раскрытия задатков ребенка, необходимо предоставить ему поле приоритетной деятельности, а для выявления приоритетной деятельности ребенка в условиях ДОО, необходимо включить дошкольника в различные виды деятельности, предоставив ему в этой деятельности возможность решить творческую или исследовательскую задачу. В результате наблюдений за ребенком в различных видах индивидуальной и коллективной деятельности, в сотворчестве детей и взрослых, мы можем выделить приоритетную деятельность ребенка, которая проявится в его активности и неудержимой потребности за-

ниматься именно этим видом деятельности, в увлеченности, когда ребенок не замечает некомфортность и не нуждается в контроле времени, затраченном на достижение цели.

Рассмотрим пути раскрытия и развития духовно-творческого потенциала в реализации модулей (таблица 8) духовно-творческой самореализации детей дошкольного возраста в условиях ДОО: познавательный, креативно-деятельностный, духовно-творческий, поисково-преобразовательный, созидательный и рефлексивно-корректирующий модули. Каждый из модулей включает цель, задачи, проектируемые качества личности, методы организации деятельности, виды творческой деятельности и творческий продукт специфический для каждого модуля.

Таблица 8. – Модули духовно-творческой самореализации детей дошкольного возраста

<b>I модуль познавательный</b>	
Цель: расширить круг знаний дошкольников о мире, ввести в мировую и национальную культуру.	
Задачи: познавательно-эстетическое развитие личности; интеллектуальное развитие личности; творческое развитие личности.	
Методы: – интеллектуально-операциональный; - поисковый; – исследовательский; – продуктивно-творческий; – экспериментирование	Проектируемые качества личности: – любознательность; – инициативность; – наблюдательность; – творческая активность; – самостоятельность



*Продолжение таблицы 8*

<b>Творческий продукт:</b> оценка творчества; составление рассказа по модели, схеме, алгоритму о ценностях мира; определение области познания (умение ставить вопросы); планирование деятельности.	
<b>II модуль – креативно-деятельностный</b>	
Цель: развитие творческих способностей детей через непосредственное общение с различными видами искусств. Задачи: актуализация творческого потенциала; развитие творческих способностей; эмоционально-мотивационное развитие; развитие умений решать творческие задачи.	
Методы: – наблюдение; – сравнение; – анализ; – обмен впечатлениями; – дискуссия; – конструирование; – интерпретация.	Проектируемые качества личности: – креативность; – инициативность; – творческое вдохновение; – самостоятельность; – творческая активность; – свобода творчества; – эмоциональность; – творческая одержимость сверхзадачей; – оригинальность
<b>Творческий продукт:</b> рисунки; поделки; детское творчество по мотивам искусства (литературное, изобразительное, музыкальное, декоративно-прикладное творчество); продукты детского экспериментирования в различных областях искусства.	
<b>III модуль – духовно-творческий</b>	
Цель: развитие духовно-творческих способностей детей. Задачи: нравственное развитие; эмоционально-мотивационное развитие; формирование ценностной базы личности; формирование ответственности за свои мысли и поступки; формирование адекватной самооценки.	

*Продолжение таблицы 8*

<p>Методы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– импровизация;</li> <li>– исследовательский;</li> <li>– дискуссия;</li> <li>– наблюдение;</li> <li>– моделирование ситуаций</li> </ul>	<p>Проектируемые качества личности:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– ответственность;</li> <li>– коммуникативность;</li> <li>– рефлексивность;</li> <li>– воображение, фантазия;</li> <li>– духовность;</li> <li>– позитивизм;</li> <li>– созидательная направленность жизнедеятельности</li> </ul>
<p><b>Духовно-творческий продукт:</b> осмысление каких-либо явлений с точки зрения общечеловеческих ценностей (в конкретном социокультурном пространстве); результаты деятельности и поведение с точки зрения общечеловеческих ценностей (в конкретном социокультурном пространстве); духовно-творческая интуиция; свободный нравственный поиск.</p>	
<p><b>IV модуль – поисково-преобразовательный</b></p>	
<p>Цель: развивать исследовательскую активность и потребность проявлять творческий потенциал на гармоничное преобразование окружающего микросоциума.</p> <p>Задачи: познавательное развитие; творческое развитие; исследовательская активность; самоопределение; развитие умений решать творческие задачи.</p>	
<p>Методы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– поисковый;</li> <li>– исследовательский;</li> <li>– творческий;</li> <li>– эвристический</li> </ul>	<p>Проектируемые качества личности:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-исследовательские и организаторские;</li> <li>– коммуникативность;</li> <li>– смелость и творческая свобода;</li> <li>– способность к рефлексии</li> </ul>

*Продолжение таблицы 8*

<p><b>Творческий продукт:</b> умение нестандартно решить творческую задачу; нахождение альтернативных решений в проблемной ситуации; решение творческих задач с ориентиром на идеальный конечный результат.</p>	
<p><b>V модуль – созидательный</b></p>	
<p>Цель: обеспечить творческое самовыражение детей в духовно-творческой самореализации.</p> <p>Задачи: творческое развитие личности; эмоционально-чувственное развитие; самовыражение личности; самореализация личности; создание продуктов творчества.</p>	
<p>Методы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– наблюдение;</li> <li>– создание продуктов творчества;</li> <li>– анализ</li> </ul>	<p>Проектируемые качества личности:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– духовность;</li> <li>– коммуникативность;</li> <li>– самооценка;</li> <li>– созидательность;</li> <li>– мотивационная активность</li> </ul>
<p><b>Творческий продукт:</b> продукты творческого самовыражения (литературные, художественно-изобразительные, театральные, режиссерские и др.); духовно-творческая интуиция; создание «образа-Я».</p>	
<p><b>VI модуль – рефлексивно-корректирующий</b></p>	
<p>Цель: обеспечить рефлексивную деятельность детей и коррекцию творческой деятельности.</p> <p>Задачи: творческое развитие личности; рефлексивное развитие; корректировка творческих действий.</p>	
<p>Методы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– анализ;</li> <li>– сравнение;</li> <li>– самоконтроль;</li> </ul>	

*Окончание таблицы 8*

– самооценка; – анализ продуктов творчества; – моделирование	Проектируемые качества личности: – креативность; – коммуникативность; – ответственность; – мотивационная активность; – адекватная самооценка; – оценочное суждение
<b>Творческий продукт:</b> создание «образа-Я»; проецирование собственной и коллективной духовно-творческой деятельности; осознание и приращение базовых ценностей.	

Процесс конструирования творческой деятельности в модуле идет по следующему алгоритму: начальное обобщенное представление о сферах жизнетворчества; систематизация, конкретизация и углубление представлений о жизни за счет включения в различные виды жизнетворчества; проектирование и организация творческого образовательного пространства ДОО; создание коллективного и индивидуального духовно-творческого продукта; организация саморазвития, «самостроительство» личности ребенка в творческой самореализации в творческом образовательном пространстве ДОО.

Каждый модуль конструируется в соответствии с этапами организации духовно-творческой деятельности, ориентированный на развитие одаренности в духовно-творческой самореализации. На основе работ Л.И.Уманского мы выдвигаем этапы духовно-творческой деятельности:

- мотивационная фаза (проводится педагогом);
- целеполагание (возможно совместное в групповом субъекте);

- усвоение задачи, установление соотношений условий задачи с учетом полезности и созидательной направленности решения данной задачи;
- формулирование идеального конечного результата, противоречия;
- определение ресурсов: материальных средств, временных и пространственных условий;
- поэтапное моделирование действий на основе оптимальных данных;
- в случае работы в группе – распределение обязанностей, определение формы организации, инструктаж; внутренняя координация и взаимосвязь, обеспечение внешних связей; определение трудных (творческих) участков, перегруппировка сил, средств и корректировка моделирования действий;
- решение творческой задачи;
- выполнение действий по созданию продукта;
- контроль и самоконтроль в процессе воспроизводства принятого решения задачи, анализ эффективности хода выполнения задачи;
- рефлексия на предмет созидательности и полезности для других полученного продукта;
- анализ продукта по завершению выполнения задачи: определение функции, антифункции, дополнительных и вредных функций, приближенности к идеальному конечному результату, оптимальности привлеченных ресурсов;
- выявление и устранение слабых решений, моделирование новых действий;
- повторная рефлексия на предмет созидательности и полезности для других полученного продукта;

- представление продукта по завершению выполнения творческой задачи, ответы на вопросы слушающей аудитории;
- итоговый анализ выполнения задачи и оценка индивидуальной и коллективной деятельности.

Ведущая роль педагога сохраняется, но в рамках субъект-субъектных отношений в системе «коллективный субъект» педагог освобождается от чисто информационных функций, делегирует систему модулей – некоторые функции управления становятся функциями самоуправления. Таким образом, во всех модульных узлах педагог выступает как партнер совместной деятельности, а ребенок реализует себя в деятельности по созданию духовно-творческого продукта. Процесс совершенствования, который проходит ребенок, представляет спираль повторяющихся действий, видоизменений синергического характера. Из каждой стадии личность выходит более совершенной, имеет возможность качественно совершенствоваться, здесь образование превращается в самообразование. При организации творческой деятельности учитываются возрастные и потенциальные возможности, задатки детей дошкольного возраста. Название модуля отражает специфику содержания, направленного на духовно-творческую самореализацию одаренных детей. Модули интегрированы, они взаимосвязаны друг с другом по содержанию и посредством организации творческой деятельности. Ядром, активной точкой творческого образовательного пространства и его целью является личность ребенка, а характер взаимодействия с ним педагога, включение в различные виды творческой деятельности и созданные психолого-педагогические условия обеспечивают ему самореализацию в духовно-творческой деятельности.

Итак, мы полагаем, что каждый из предлагаемых модулей раскрывается в содержательных блоках.

**Познавательный модуль** расширяет круг знаний дошкольников о мире, вводит в мировую и национальную культуру. Здесь можно рассмотреть следующие содержательные блоки «Мой Мир», «Я тоже Мир», «Мировые открытия», «Я открываю Мир».

**Креативно-деятельностный модуль** развивает творческие способности детей через общение с различными видами искусств. Раскрываются следующие содержательные блоки «Мир моих эмоций и чувств», «Мир добродетелей», «Мир искусства и науки», «Я тоже творю мир».

**Духовно-творческий модуль**, развивающий духовно-творческие способности детей, представлен следующими содержательными блоками «Я и моя Родина», «Я и моя семья», «Я и мои друзья», «Я в мире книг», «Я и природный мир», «Я и рукотворный мир», «Я выбираю профессию».

**Поисково-преобразовательный** развивает исследовательскую активность и потребность проявлять творческий потенциал на гармоничное преобразование окружающего микросоциума. Блоки: «Моё здоровье», «Мои правила», «Мои интересы», «Мои почему», «Я – исследователь». **Созидательный модуль** обеспечивает творческое самовыражение детей в духовно-творческой самореализации в следующих блоках «Я дарю миру», «Мир дарит мне», «Все тайное становится явным», «Я могу сделать других счастливыми», «Дела духовного милосердия».

**Рефлексивно-корректирующий модуль** обеспечивает рефлексивную деятельность детей и коррекцию творческой де-

тельности через блоки «Страдания, испытания и победы», «Где прячется счастье», «Мой портрет».

Каждый из блоков раскрывается воспитателями и родителями «на свое усмотрение». То есть, мы не претендуем на то, чтобы для достижения целей по духовно-творческой самореализации одаренных детей, значимые взрослые шли по определенной программе. Главное, чтобы они придерживались основного наполнения или содержания познаний детей. Федеральные государственные требования в содержание основной общеобразовательной программы дошкольного образования включают совокупность следующих образовательных областей, обеспечивающих разностороннее развитие детей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей по направлениям: физическое, социально-личностное, познавательно-речевое, художественно-эстетическое. На наш взгляд, все обозначенные направления могут быть реализованы через предлагаемые нами модули. Это обеспечит не только познание мира и себя в нем, но даст возможность ребенку искать пути реализации своих способностей в различных областях ФГОТ: «Физическая культура», «Здоровье», «Безопасность», «Социализация», «Труд», «Познание», «Коммуникация», «Художественная литература», «Художественное творчество», «Музыка». Образовательная деятельность осуществляется в процессе организации различных видов детской деятельности – игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения, а также в ходе режимных моментов, самостоятельной деятельности. Выбор приемов в раскрытии потенциалов каждого из детей и группы в целом будет зависеть от компетентности значимых взрослых в технологиях взаимодей-



ствия, партнерства, сотворчества с одаренными детьми. Нельзя навязать пути самореализации и нельзя указать именно этим значимым взрослым технологии раскрытия потенциалов именно этих одаренных детей, можно лишь обозначить возможные пути, а сам процесс – это дорога известная только идущему.

Рассмотрим цели и содержание каждого из блоков модулей на примере реализации через методы и приемы ОТСМ-ТРИЗ-РТВ в таблице 9. В таблице (раздел – содержание и рекомендации) представлены мультипликационные фильмы и детская художественная литература, рекомендованная для прочтения с детьми и анализа. Литературные произведения подобраны с учетом разработок С.В. Железновой в программе для родителей по развитию ребенка-дошкольника на основе ТРИЗ-РТВ в условиях семьи «Тризенки в доме», а также разработок А. Лопатиной, М. Скребцовой «Ступени мудрости».

Таблица 9. – Целевые ориентиры и аспекты содержания модулей духовно-творческой самореализации

№/№	Модули и блоки	Целевые ориентиры, приемы ОТСМ-ТРИЗ-РТВ	Содержание и рекомендации
1	2	3	4
I.	<b>Познавательный модуль</b>		
1.	Мой Мир	<p>Знакомство с классификациями окружающего мира, признаками объектов природного и рукотворного мира, выявления существенных признаков, функций объектов.</p> <p>«Да-Нетки», дидактические игры «И хорошо, и плохо», «Что умеет делать» (функциональный подход А.М. Страунинг), описание объекта по универсальной модели.</p>	<p>Дети познают окружающий мир, учатся его классифицировать, давать описательные характеристики объектов окружающего мира, размышляют над назначением объектов окружающего мира, делают выводы о том, что природа создана мудро, менять законы природы нельзя.</p> <p>Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: С. Маршак «Откуда стол пришел», А. Шибаяев «Кто кем становится», С Маршак «Вот какой рассеянный», Ш. Гупта «Моя лошадка», М. Жене «Руки человека», Ю. Тувим «Все для всех», К. Чуковский «Чудо-дерево», Я. Аким «Дверь», В. Коняхин «Башмаки», И. Гамазкова «Варежкина сказка»,</p>

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
			С. Григорьев «Бутерброд с мотором». Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Кубик и Тобик», «Чудо-дерево».
2.	Я тоже Мир	<p>Знакомство с подсистемами человека, онтогенезом, родословным древом, социальными и биологическими функциями человека.</p> <p>«У каждого есть...» (структурный подход С.В. Железнова), «Хорошо-плохо», «Что было бы, если бы», «Волшебный телевизор».</p>	<p>Ребенок знакомиться со строением и функциями своего тела (внешнего и внутреннего), с органами чувств, некоторыми психическими процессами, качествами личности. Даются представления о чувствах и эмоциях. На усмотрение значимых взрослых знакомство с понятием душа. Здесь важно показать зависимость людей от природы и природы от людей. Поднять вопросы экологического характера, познакомить с «Красной книгой».</p> <p>Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: С. Погореловский «Мастерица», Э. Мошковская «Митя-сам», стихотворение В. Осеевой «Хороший гусь», рассказ В. Осеевой «Сыновья».</p> <p>Рекомендуемые мультипликационные фильмы для</p>

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
			просмотра и анализа: «Про щенка», «Большой Ух», «Маша больше не лентяйка».
3.	Мировые открытия	<p>Знакомство с развитием технических систем, историческими и географическими открытиями. Знакомство с биографиями выдающихся личностей.</p> <p>Развитие чувствительности к противоречиям, «Волшебный телевизор», Эвритм, прогнозные задачи, знакомство с идеальным конечным результатом (ИКР).</p>	<p>В этом блоке значительно расширяется кругозор детей в различных областях знаний. Значимым взрослым следует насытить литературно-образовательную среду энциклопедиями, картами, схемами, фотографиями известных изобретателей, первооткрывателей, исследователей, испытателей.</p> <p>Важно не сдерживать интересов детей и постараться увидеть их существенный интерес в какой-либо области открытий. В этом блоке также будут уместны экскурсии в музеи, на выставки, провести организованные встречи с изобретателями, испытателями, инженерами, дизайнерами и т.п</p> <p>Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: А.Б. Гончар «120 уроков по естествознанию и истории для самых маленьких», А. Членов «Геология</p>

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
			<p>в картинках», энциклопедии различных направлений «Малышам о минералах», «Почемучка», «Все обо всем» и др.</p> <p>Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: детский познавательно-развлекательный мультсериал «Хотим все знать» режиссера Диего Замора, «Природоведение для самых маленьких», «Занимательная химия», «Физика маленьким» режиссера Роберта Саакянц.</p>
4.	Я открываю Мир	Формирование навыков «управляемого воображения», развитие чувствительности к противоречиям, знакомство с уровнями новизны.	«Мир у меня на ладошке» – таким девизом можно охарактеризовать этот блок. Здесь важно, чтобы ребенок понял, что он тоже может преобразовать мир, это в его ладошках, главное знать «для чего», «для кого» и «как». Выполняя творческую работу, изделие, предоставьте детям массу бросового материала, систематизированного совместно с детьми по различным признакам в коробки для создания образа, макета. Не ограничивайте детей во

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
		<p>«Да-Нетки», типовые приемы фантазирования, морфологический анализ, метод фокальных объектов (МФО), круги Луллия, РВС, составление противоречий, ИКР.</p>	<p>времени, помогайте вместе с родителями довести дело до конца. Организуйте выставки в ДОО, в семье, в подъезде, в учреждениях дополнительного образования детей и т.д..</p> <p>Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: А. Дорохов «А ведь и ты – волшебник», Ф.Г. Лев «Колесо», Б.В. Зубков «Как солнце в дом пришло», А.А. Усачев «Как Соня поймала Эхо».</p> <p>Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Приключения пингвиненка Лоло».</p>
II.	<b>Креативно-деятельностный модуль</b>		
5.	«Мир моих эмоций и чувств»	<p>Знакомство с миром эмоций и чувств человека, их взаимосвязью. Расширение представления об органах чувств как ресурсе позна-</p>	<p>Наблюдая за сказочными героями, за собой, друг другом, дети делают вывод о том, что одно и то же обстоятельство, один и тот же объект могут вызывать разные, а порой и противоположные чувства у разных людей. Установите причины изменения</p>

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
		<p>ния окружающего мира, обстоятельств. Знакомство со способами выражения чувств чрез творчество. Формирование навыков творческой речевой деятельности: характеристики объектов, сравнения, загадки, метафоры, рифмованные тексты, рассказы по картинке, сочинение сказок.</p>	<p>эмоций и чувств, а также их взаимозависимость с поступками человека. Также важно наполнить этот блок музыкальными, художественными, театральными, хореографическими шедеврами. Речь идет о классическом мировом искусстве, так как при развитии одаренности детей это играет огромную роль на бессознательное развитие определенных участков мозга. Д.Б. Богоявленская: «Чтобы вырастить гениального математика или помочь ребенку, с признаками математической одаренности в развитии его способностей, надо дать ему наслаждаться классической музыкой».</p> <p>Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: английская народная сказка «История колокольчика», М. Скребцова «Мамина улыбка», «Как ива научилась улыбаться», Л. Кудрявцева «Кто молчит», А. Кондратьев «Утром», Е. Благинина</p>

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
			<p>«Посидим в тишине», Л.Н. Толстой «Лев и собачка». Рекомендуются мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Верните Рекса», «Девочка и слон».</p>
6.	«Мир добродетелей»	<p>Знакомство с добродетелями на примерах сказочных героев и реальных персонажей, живущих и принимающих страдания по собственной воле ради дорогих и близких им людей. Игры «Обрати вред в пользу», «Хорошо-плохо», «У каждого есть..», ИКР, формулирование и разрешение противоречий.</p>	<p>Суть добродетели – это желание трудиться для кого-то. Союз трех добродетелей – веры, надежды, любви, рассматривается на примере семей детей. Идеальную маму можно заменить совершенным роботом? Разбор поступков сказочных персонажей и реальных героев с точки зрения проявления чувств любви, верности, сострадания, а не выгоды. Просто так, а не для того чтобы... Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: З. Александрова «Дозор», В. Джайн «Обезьянка», греческая сказка «Вышивальщица птиц», М. Скребцова «Наш щедрый дед», А. Лопатина</p>



Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
			<p>«Незримая доброта», В. А. Осеева «Три товарища».</p> <p>Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Лев и заяц», «Золотой мальчик».</p>
7.	«Мир искусства и науки»	<p>Познание мировых шедевров в области искусства и науки. Законы развития систем. Формулировка и разрешение противоречий. ММЧ. Формирование навыков творческой речевой деятельности, развитие качеств творческой личности.</p>	<p>Здесь развивающая предметно-пространственная среда обогащается видео-, фото-, аудиоматериалами, освещающими различные виды искусства, направления науки. В группе организуется свободный доступ к «Лаборатории Всезнамуса», оснащенной для проведения различных опытов. Экскурсии в музеи, закулисы театров, выставок, экспозиций, посещение концертных залов и театров, астрокомплекса и т.п. Встречи с интересными людьми, по профессии связанных с искусством и наукой.</p> <p>Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: Н. Носов «Телефон», А. Барто «В театре»,</p>

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
			<p>«Любочка», В. Бианки «Музыкант».</p> <p>Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Волшебная птица», «Лесной концерт», коллекционные издания ВВС.</p>
8.	«Я тоже творю мир».	<p>Организация проектной деятельности.</p> <p>Формировать навыки сильного мышления.</p> <p>«Волшебный телевизор», ИКР, формулировка и разрешение противоречий.</p>	<p>Проектная деятельность предполагает не выступление с докладом, который подготовили дома родители с помощью интернета, а собственный исследовательский путь от замысла к идее, от идеи к противоречию, от копилки к классификации, от метода проб и ошибок к решению творческой задачи, разрешению противоречия.</p> <p>Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: А. Неелова «Волшебное кольцо», А. Лопатина «Волшебный цветок», индийская сказка «Корень добра не сохнет», Е. Пермяк «Для чего руки нужны», «Торопливый ножик».</p> <p>Рекомендуемые мультипликационные фильмы для</p>

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
			просмотра и анализа: «Лягушка-путешественница», «Как Переделкин исправился», «Как стать большим».
Ш.	<b>Духовно-творческий модуль</b>		
9.	«Я и моя Родина»	Формировать патриотическое сознание через развитие личности, обладающей качествами гражданина. «Хорошо-плохо», «Найди свой домик» (система-подсистема, система-прошлое системы, система-будущее системы), «Да-Нетки».	Патриотизм выражается в преданности высшим нравственным ценностям народа, опирается на принципы органического восприятия высоких патриотических идей, берущих свои истоки в глубине веков и составляющих основы русского национального самосознания. Очевидна необходимость с раннего детства воспитывать у детей патриотизм как гуманизм по отношению ко всему живому, нравственные и этические качества. Экскурсии по области и краеведческим музеям. Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: Е. Трутнева «Победа», С. Георгиевская «Галина мама», народное художественное творчество (поселки, поговорки, сказки, былины).

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
			<p>Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Русь изначальная», «Лебеди непряды».</p>
10.	«Я и моя семья»	<p>Воспитание уважения к семейному наследию, знакомство со своей ролью (послушание и уважение к старшим по «Поучению Мономаха детям») и обязанностями в семье.</p> <p>«Волшебный телевизор», «Переменно-постоянно», «Хорошо-плохо», ИКР, функции – главные, второстепенные, вредные; ресурсы.</p>	<p>Социальная роль, служение и жизнь по сердцу – чем похожи и чем отличаются эти функции у членов семьи и рода. Это лишь знакомство с правилами жизни и наследием семьи. Продолжение составления и уточнения древа семьи. Создание копилки историй, открыток семьи и т.п.</p> <p>Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: Л.Н. Толстой «Сажал старик яблони», «Дед был стар», «Торопливый ножик», «Как Маша стала взрослой», Л. Квитко «Бабушкины руки», Б. Емельянов «Мамины руки», «Мамино горе», Е. Пермяк «Первая рыбка», Н. Носов «И я помогаю», М.М. Зощенко «Бабушкин подарок».</p> <p>Рекомендуемые мультипликационные фильмы для</p>

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
			<p>просмотра и анализа: «Кукушка и скворец», «Братья Лю» или «Сердце храбреца», «Храбрый олененок», «Жили-были дед и баба», «Встречайте бабушку».</p>
11.	«Я и мои друзья»	<p>Осознание ценности и выявление признаков верной дружбы. «Необычное в обычном», «Хорошо-плохо», эмпатия, формулирование и разрешение противоречий.</p>	<p>Тренинги на сплочение, составление рассказа о своем друге, анализ поступков литературных персонажей в произведениях детских писателей. Осознание того, что в Дружбе важно не только брать, но и отдавать. Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: В.П. Катаев «Цветик-семицветик», С. Рунге «Крошка Енот», «Обезьяна и черепаха». Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Павлиний хвост» по сказке К.И. Чуковского, «Мешок яблок», «Зимняя сказка», «Тимошкина елка».</p>

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
12.	«Я в мире книг»	<p>Развитие читательской культуры, знакомство с жанрами литературного творчества и «проба пера».</p> <p>Совершенствование навыков творческой речевой деятельности: характеристики объектов, сравнения, загадки, метафоры, рифмованные тексты, рассказы по картинке, сочинение сказок, бином фантазии.</p>	<p>Развитие читательской культуры детей дошкольного возраста – процесс выработки у детей ценностного отношения к книге, развития представлений о книге и её назначении, развития умений наблюдать, исследовать книгу, выбирать интересующую книгу, эмоционально реагировать на прочитанное, эстетически воспринимать художественный текст, включать воображение по ходу чтения, вычерпывать из прочитанного ценностную и смысловую информацию; процесс освоения детьми возрастосообразных теоретико-литературных знаний (О.В. Чиндилова).</p> <p>Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: любимые произведения детей.</p> <p>Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Филиппок», мультфильмы по сказкам А.С. Пушкина, Г.Х. Андерсена.</p>

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
13.	«Я в мире искусства»	<p>Знакомство с жанрами искусства и подготовка к самостоятельному выбору творческой лаборатории или кружка по интересам.</p> <p>«Необычное в обычном», эмпатия, «Хорошо-плохо», «Волшебный телевизор», ресурсы, формулирование и разрешение противоречий.</p>	<p>Развитие творческих способностей в воплощении какого-либо жанра искусства. Развивать стремление и умение выражать свои чувства и мысли средствами искусства. Учитывать региональный компонент в изучении декоративно-прикладного искусства.</p> <p>Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: энциклопедии, В. Драгунский «Девочка на шаре», В. Капнинский «Верное средство».</p> <p>Рекомендуемые мультимедийные фильмы для просмотра и анализа: «Чужой голос», «Квартет», «Дореми», «Урок музыки», коллекционные издания ВВС.</p>
14.	«Я и рукотворный мир»	<p>Подвести к выводу о том, что, создавая рукотворный мир, человек не должен</p>	<p>Продолжить расширение знаний об окружающем мире, созданном руками человека, законами развития технических систем, функциями систем.</p>

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
		<p>причинять вред и уничтожать природный мир. Преобразование объектов рукотворного мира.</p> <p>«Волшебная дорожка», МФО, РВС, Эвраритм, «Да-Нетка», ММЧ, разрешение противоречий.</p>	<p>Формировать представление о различных способах моделирования. Воспитывать уважительное отношение к труду, к объектам, созданными человеком и воспринимаемыми другими людьми как ценность. Рассмотреть возможность создания рукотворного мира для сохранения природного (например, альтернативные источники энергии). Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: Н. Дубовик «Маша варежку надела...», Д. Хармс «Кораблик».</p> <p>Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа «Чудо-дерево» по сказке К.И. Чуковского, «Как крот штанишки нашел», «Чудо мельница».</p>
15.	«Я и природный мир»	Воспитание любви и бережного отношения к природе как основы формирования	Расширить представления о природном мире, его закономерностях. Рассмотреть влияние деятельности человека на состояние окружающей среды.



Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
		<p>экологической культуры. «Волшебный телевизор», ИКР, ресурсы, формулировка и разрешение противоречий.</p>	<p>Показать изменение климата, погоды, рассмотреть «парниковый эффект». Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: В. Авдеенко «Осень», М. Бородинская «Обидчивый дождик», А. Барто «Хохлатка», рассказы Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, Е. Чарушина, В.В. Бианки, И.С. Соколова-Микитова, К. Паустовского, Н. Сладкова, Г. Скребицкого, Г. Снегирева, Н. Дуровой, статьи А. Плешакова, Ю. Марцинкевичюс «Солнце отдыхает», В. Татринов «Слон и скрипочка», «Странный зверь», Б. Житков «Галка», М. Богданов «Домашний воробей».Рекомендуемые мультимедийные фильмы для просмотра и анализа: «Удивительная бочка», «Путаница», «Рикки тики Тави», «Баранкин, будь человеком!», коллекционные издания ВВС.</p>

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
16.	«Я выбираю профессию»	<p>Формировать уважительное отношение к труду других людей. Воспитывать любовь к труду, труду для пользы ближнего. Расширить представления детей о профессиях.</p> <p>Функции, «Волшебный телевизор».</p>	<p>Учите детей занимать себя полезными делами. Прогнозируйте с детьми, какие качества личности необходимо развивать для того, чтобы состояться в какой-либо профессии. Экскурсии на различные производства. Составление рассказов о профессиях родителей «Человек становится великим ровно в такой степени, в какой он трудится ради блага своих близких».</p> <p>Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: А. Жаров «Пограничник», Э. Мошковская «Кондитер», С. Михалков «А что у вас?», «Дядя Степа», Э. Огнецвет «Кто начинает день», С Маршак «Пожар».</p> <p>Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Вовка тренер», «Кем быть?» 1948, 1973 гг. по В. Маяковскому.</p>

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
17.	«Я выбираю дорогу»	<p>Формирование «Я-образа».</p> <p>Ранжирование ценностей, которые могут составлять смысл жизни, желания, мечты ребят.</p> <p>«Волшебный телевизор», решение творческих задач.</p>	<p>Этот блок готовит детей к работе в блоках: «Мои правила», «Я дарю миру», «Я могу сделать других счастливыми». Размышляйте с детьми о том, чем ум отличается от мудрости, как идти дорогою добра. Речь идет о выборе, когда сомневаешься как поступить – как выгодно и удобно или добродетельно, но в ущерб своим предпочтениям.</p> <p>Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: В. Драгунский «Друг детства», Н.Г. Гарин-Михайловский «Тема и Жучка», Е. Карганова «Тошка», С. В. Михалков «Трус», А. Барто «Три очка для старичка», «Любочка», «Капитан».</p> <p>Рекомендуемые мультимедийные фильмы для просмотра и анализа: «Лесная хроника», «Тайна игрушек», «Полкан и шавка», «Что такое хорошо и что такое плохо».</p>

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
IV.	<b>Поисково-преобразовательный модуль</b>		
18.	«Моё здоровье»	<p>Формирование здорового стиля жизни – здоровым можно считать человека одинаково благополучного как физически, так и духовно.</p> <p>«Волшебный телевизор», прогнозные задачи, «Хорошо-плохо», вариативность, МФО.</p>	<p>Здоровый стиль жизни есть продукт самостоятельного поиска, индивидуального смыслотворчества, личностной эволюции, таким образом, здоровый стиль жизни – личностное новообразование, продукт духовных и физических усилий человека, целостная система жизненных проявлений личности, являющаяся средством самоактуализации личности в ней (по Маслоу). Подвести детей к пониманию ответственности за жизнь и здоровье через укрепление себя в добродетелях.</p> <p>Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: Б. Заходер «Б. Заходер», К. Чуковский «Мойдодыр», В.Н. Суслов «Часы», К.И. Чуковский «Айболит», А.Л. Барто «Мы с Томарой».</p> <p>Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Топчумба», «Богатырская каша», коллекционные издания ВВС.</p>

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
19.	«Мои правила»	<p>Формирование ценностно-мотивационной сферы, интересов и потребностей детей. Формирование «Я-образа».</p> <p>Развитие способности строить доказательства, «Хорошо-плохо», разрешение социально-нравственных противоречий.</p>	<p>Ранжирование правил, которые помогут детям жить в единстве с окружающим миром. «Мы научились летать в небе, как птицы, и плавать в море, как рыбы, но так и не научились одной простой вещи – идти по земле как братья» М.Л. Кинг.</p> <p>Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: Луиджи Капуана «Дырка в воде», Л.Н. Толстой «Два товарища», «Котенок», Г. Сапгир «Мой друг Зонттик», Е.Карганова «Песенка мышонка», А. И. Пантелеев «Честное слово».</p> <p>Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «В стране невыученных уроков», «Олень и волк», «Три дровосека», «Заветная мечта», «Бобик в гостях у Барбоса», «Сказка про лень», «Непослушный котенок», «Как стать большим», «Честное слово», «Ленивое платье».</p>

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
20.	«Мои интересы»	<p>Формирование круга интересов ребенка. Формирование «Я-образа».</p> <p>Умение ребенка видеть новые непривычные способы использования объектов, их функций. Системное мышление. Решение прогнозных задач.</p>	<p>Знакомство с первоначальными сведениями психологии о характере человека. Показать также, что интересами могут быть не только увлечения, но и дружба, взаимовыручка и т.д. Выявление способностей детей и разработка индивидуальных планов-программ по развитию способностей детей в рамках творческих и научно-технических лабораторий ДОО.</p> <p>Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: любимые произведения детей.</p> <p>Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Как щенок учился плавать», «Разрешите погулять с вашей собакой», «Друзья-товарищи».</p>
21.	«Мои почему»	<p>Расширение кругозора и эрудированности. Становление предпосылок к овла-</p>	<p>Знакомство детей с миром физики, химии, биологии и т.д. Данный блок насыщен детскими экспериментами, прогнозами, задачами открытого типа.</p>

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
		<p>дению статуса субъекта учения, образования. Развитие чувствительности к противоречиям. Системное мышление. Решение творческих задач.</p>	<p>Этап предполагает накопление, подбор интересующей информации, создание копилки, коллекции и систематизация, классификация полученных данных.</p> <p>Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: В. Бианки «Хвосты», «Сова», «Кто чем поет», «Чей нос лучше», «Лис и мышонок», А.А. Усачев «Бинокль», «Горчица», «Как Соня научилась разговаривать».</p> <p>Рекомендуемые мультимедийные фильмы для просмотра и анализа: «На задней парте», коллекционные издания ВВС.</p>
22.	«Я – исследователь»	<p>Формирование умений проводить исследование (путеводитель по этапам и способам проведения исследования).</p>	<p>Проектная и исследовательская деятельность совместно со значимыми взрослыми. Исследовательские темы генерирует ребенок, взрослые не навязывают свое видение, а сопровождают путь маленького исследователя.</p>

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
		Разрешение противоречий, системное мышление, презентация результатов (моделирование, доклады).	Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: Е. Пермяк «Удачливый рыбак». Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: коллекционные издания ВВС, «Вокруг света за 80 дней», «Нептуна», «КО-АП», Р. Саакян «Природоведение для самых маленьких», «Физика маленьким», «Занимательная химия», «Геометрия для маленьких», «38 попугаев», «Котенок по имени Гав», Д. Макуля (режиссер Д. Замора) «Хотим все знать», «Луник» (выборочные серии).
V.	<b>Созидательный модуль</b>		
23.	«Я дарю миру»	Актуализация нравственных ценностей. Анализ продуктов собственного творчества с точки зрения полезности и ценности для	Ценность – достаточно сильный побудитель самоактуализации. Речь идет о становлении духовно-творческих ценностей как параметрах, по которым будут оцениваться обстоятельства, среда, свое место в этом мире. «Смогу ли я сделать это для других, на



Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
		<p>окружающих. Эмпатия. Эвраритм. Сказо- творчество.</p>	<p>их благо, даже если мне от этого не будет никогда выгоды?», «Получаю ли я от этого удовлетворе- ние?», «Чем я могу пожертвовать ради этого сей- час, в будущем?». Рекомендуемая литература для прочтения и анали- за: Н. Г. Гарин-Михайловский «Тема и Жучка». Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Мороз Иванович», «Девоч- ка и дельфин», «Волшебная птица».</p>
24.	«Мир дарит мне»	<p>Знакомство с ценностями человеческой жизни в по- нятиях дружбы, веры, дара любви. Осознание влияния деятельности человека на состояние окружающей среды. Законы развития технических систем. Выде-</p>	<p>Продолжение разговора о том, что такое хорошо и плохо. Несмотря на игру «И хорошо, и плохо», есть непререкаемые ценности, которые мы не мо- жем рассматривать двояко. Честный разговор об опасностях, угрожающих экологии Земли. Реко- мендуемая литература для прочтения и анализа: А. Лопатина «Звездная мечта». Рекомендуемые мультипликационные фильмы для</p>

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
		ление главных, второстепенных и вредных функций, свертывание функций.	просмотра и анализа: «Земляничный дождик», «Серебряное копытце».
25.	«Все тайное становится явным»	<p>Знакомство с понятием справедливости относительно принятых ценностей. Воспитание чувства ответственности за принятые решения и поступки.</p> <p>«Волшебный телевизор», «Хорошо-плохо», разрешение социально-нравственных противоречий.</p>	<p>Вопросы ответственности за жизнь и здоровье. Продолжение разговора об ответственности человеческих изобретений и личных решений какой-либо ситуации, задачи перед социумом (семья, коллектив, Родина, Земля).</p> <p>Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: Е. Пермяк «Как Миша хотел маму перехитрить», «Филя», Л.Н. Толстой «Косточка», Г. Сокольский «Замок лгунов», В. Драгунский «Тайное становится явным», Н. Носов «Огурцы», «Автомобиль», «Леденец», «Про Гену».</p> <p>Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Дереза».</p>

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
26.	«Я могу сделать других счастливыми»	<p>Знакомство с понятиями щедрость, благородная жертвенность, продолжение разговора об ответственности.</p> <p>Эмпатия, сказотворчество, решение духовно-творческих задач.</p>	<p>Продолжение разговора о проявлениях любви к семье, коллективу, Родине, Земле. Мир природы тоже учит человека жертвенности. Разговор о героях в мирное и военное время.</p> <p>Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: С. Маршак «Рассказ о неизвестном герое», А. Гайдар «Горячий камень», А. Иванов «Раз-горох, два-горох».</p> <p>Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Хочу быть отважным», «Зеркальце», «Почему ушел котенок».</p>
27.	«Дела духовного милосердия»	<p>Знакомство с кругом обязанностей и кругом возможностей дел духовного милосердия: научить доброму и полезному делу младших, не отвечать злом,</p>	<p>Милосердие там, где нет гордости за свои дела и поступки, там, где не ждут похвалы и награды за сделанное. В дошкольном возрасте детей необходимо знакомить с данными явлениями через примеры и оценку, но не требовать их исполнения.</p> <p>Рекомендуемая литература для прочтения и анализа:</p>

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
		<p>уклоняться от ругани и драк, посещать больных, утешать печальных, Знакомиться с тем, что дарить тоже приятно.</p> <p>ИКР, ресурсы, решение духовно-творческих задач.</p>	<p>Н. Абрамцева «Волшебная сказка», А. Лопатина «Золотой цветок», японская сказка «Три сокровища», Ю. Яковлев «Белая шкурка».</p> <p>Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Мотылек».</p>
I.	<b>Рефлексивно-корректирующий модуль</b>		
28.	«Страдания, испытания и победы»	<p>Знакомство с понятиями страдания, испытания, победы. Рефлексия собственного пути достижений.</p> <p>«Волшебный телевизор», ИКР, ресурсы, решение творческих задач.</p>	<p>Через страдания человек совершенствуется. Путь к победам на примере биографий героев нашего времени, сказочных персонажей. Ранжирование побед и их ценность для себя и окружающих.</p> <p>Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: А. Лопатина «Цветок-звезда», Н. Абрамцева «Бусы», С. Маршак «Рассказ о неизвестном герое», Т. Папорова «Так сойдет», В. Абреков «Пирожок», В. Капнинский «Пустомеля», В. Степанов</p>

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
			<p>«Пингвиненок», М. М. Зощенко «Самое главное», «Я не виноват», А.Л. Барто «Сила воли», Л.Н. Толстой «Два товарища», Л. Пантелеев «Буква Ты».</p> <p>Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Василиса Микулишна», «Крашенный лис».</p>
29.	«Где прячется счастье»	<p>Развивать способность к рефлексии и целеполаганию. Знакомство с эмоциями человека и произвольностью поведения.</p> <p>«Волшебный телевизор», решение духовно-творческих задач, типовые приемы фантазирования, сочинение сказок.</p>	<p>Для детей исполнение желаний – это счастье, но у всех они разные, а значит и счастье у каждого свое. Обратиться к понятиям «личное счастье, семейное счастье, людское счастье».</p> <p>Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: А.Л. Барто «Разлука», М. Скребцова «Песнь о счастье», П. Элюар «Пушинка», Л. Кириллов «Ничуть не страшно». Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Сказка о старом Эхо», «Золотая антилопа» или</p>

Продолжение таблицы 9.

1	2	3	4
			«Серебряное копытце», «Нехочуха», «Мама для мамонтенка».
30.	«Мой портрет и мой багаж»	<p>Формирование «Я-образа» через создание копилки добрых дел, которая воплощается в «Волшебном мешочке» – родители опускают в него камешек, когда ребенок на их взгляд сделал доброе, полезное дело.</p> <p>«Волшебный телевизор», формулирование противоречий, составление творческих задач.</p>	<p>Я – биологическое и Я-социальное. Заполнение дневника «Колечко желаний». Рассуждение о том как красота души отражается в мыслях и поступках.</p> <p>Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: С. Лагерлеф «Красношейка», М. Скребцова «Как обрести себя».</p> <p>Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Котенок с улицы Люзиков», «Баранкин, будь человеком!», «В стране невыученных уроков», «Заколдованный мальчик».</p>

Ядром развития одаренности детей дошкольного возраста, как видно из таблицы, является способность решать творческие и духовно-творческие задачи. Рассмотрим данные понятия. Трудно провести грань между творческой и нетворческой задачей, вместе с тем неправомерно их отождествление. Е.С. Рапацевич дает следующее определение творческой задаче – это такая задача, для решения которой в науке до сих пор нет общепринятых правил и положений, определяющих точную программу ее решения. Я.А. Пономарев подразделяет творческие задачи на два класса. Один из них составляют те задачи, которые могут быть решены средствами планомерного использования осознаваемых способов и приемов. Другой класс составляют те задачи, противоречия которых более глубоки и решения обязательно опосредствуются неосознаваемыми вначале находками. Отношения между классами аналогичны межуровневым: между ними нет резкой грани, оба взаимопроникают друг в друга. Г.С. Альтшуллер понимает под творческими, изобретательскими задачами те, которые содержат противоречия, и, следовательно, творческий процесс – это преодоление противоречий.

Осмысление и обобщение сущности творческой задачи с педагогической точки зрения мы находим в трудах В.И. Андреева, С.А. Новоселова, В.Г. Рындак. В.И. Андреев в общем виде дал следующее определение учебно-творческой задаче: «Учебно-творческая задача – это такая форма организации содержания учебного материала, при помощи которой педагогу удастся создать учащимся творческую ситуацию, прямо или косвенно задать цель, условие учебно-творческой деятельности, в процессе которой учащиеся активно овладевают знания-

ми, развивают творческие способности личности». Определение В.Г. Рындак сходно с предыдущим. Ученая определяет учебно-творческие задачи как объект учебно-творческой деятельности. При помощи учебно-творческой задачи прямо или косвенно задаются цель, условия и требования учебно-творческой деятельности. В ходе их решения возможны как репродуктивные ситуации, требующие применения ранее известного алгоритма, способа, приема деятельности, так и творческие ситуации. С.А. Новоселов считает, что учебно-творческая задача – это поставленная педагогом перед учащимися цель в организованной педагогом ситуации нового для учащихся вида, то есть в условиях, не позволяющих или ограничивающих использование учащимися имеющегося у них опыта, требующая от учащихся мыслительных и практических действий, направленных на активное самостоятельное овладение знаниями, умениями и навыками по конкретной учебной дисциплине и одновременно на овладение знаниями, умениями и навыками творческой деятельности, на развитие их творческого мышления, творческих способностей. На основе определений творчества, творческой деятельности, творческой задачи с определениями учебно-творческой деятельности и учебно-творческой задачи, С.А. Новоселов сделал следующий вывод: успешность преобразования учебно-творческой деятельности обучаемых в их объективное творчество зависит от того, удастся ли педагогу направить развитие деятельности детей от процесса достижения цели, искусственно поставленной педагогом в искусственно созданной им же ситуации нового для обучаемых вида, к процессу самостоятельного усмотрения обучаемыми ситуаций нового вида и к самостоятельному осо-



знанию ими в этих ситуациях общественно значимых целей деятельности. Поэтому наиболее важным моментом является взаимодействие воспитателя и детей, направленное на развитие способности обучаемых к усмотрению творческих задач, на формирование умений видеть и формулировать творческую задачу. Именно сотворчество воспитателя и детей, по мнению С.А. Новоселова, помогает формированию мотивационно-творческой активности учащихся и гарантирует результативность их творческой деятельности.

Возникает необходимость определиться с пониманием духовно-творческой задачи. Опираясь на определение С.А. Новоселова, под духовно-творческой задачей мы понимаем сотворчество значимых взрослых и детей по разрешению противоречия в искусственно созданной ситуации осознания детьми их общественно значимых целей в духовно-творческой деятельности.

Приведем примеры духовно-творческих задач, используемых на занятиях в подготовительной группе ДОО.

Задача «Два клена». Было у матери два сына. Жили они в лесу, а всего хозяйства у них было – кот Котофей, да собака Шарик. Как-то раз ушли сыновья по ягоды и не вернулись. Баба-Яга их заколдовала и превратила в клены. Пошла мать в лес детей выручать. Взяла с собой кота и собаку. Искал Шарик детей по следам и привел к избушке. Зашла туда женщина, увидела Бабу-Ягу, схватила ее и говорит: «Отдавай моих детушек, старая ведьма!» Извернулась Баба-Яга, прыгнула к двери и в лес побежала. Искала собака ее по следам, остановилась и залаяла: «Здесь, здесь Яга. Невидимой стоит -ступить боится, чтоб следов не оставлять». Что же делать? Как найти невиди-

мую колдунью, чтобы спасти сыновей? (из картотеки сказочных задач Е. Черникович).

Задача «Война закончилась, да здравствует война?» Закончилась битва. Войско Рабадаша разбито, сам незадачливый воин пленен. Королям Нарнии нужно принять ответственное решение. Много горя принц принес жителям Нарнии, битва была не на жизнь, а на смерть. Как поступить с именитым пленником? (из сборника творческих задач по произведениям Клайва Степлза Льюиса «Хроники Нарнии» Г.В. Тереховой).

Задача «Вместо рождественской елки». У Кирьяныча случилось несчастье – все хозяйство сгорело. Пропадет человек – по миру пойдет. Пошли дети к отцу, просить для Кирьяныча 100 рублей на строительство нового жилья. А у отца только 100 рублей и осталось для покупки подарков детям в канун Рождества. «Распоряжайтесь деньгами как знаете», – сказал отец строго. Трудно отказаться от елки. Как быть? (по одноименному рассказу А. Федорова-Давыдова).

Задача «Сладкая елка – пустая елка». Украсили девочки елку сладостями: фигурки шоколадные, петушки сосательные, конфеты. Пришли малыши и съели, осталась елка пустая. «Зачем всю красоту съели? Больше вам не дадим!» – огорчились девочки. «Я и сам возьму!» – спокойно ответил мальчик. Как быть?

Под системой творческих задач мы будем понимать упорядоченное множество взаимосвязанных творческих задач, сконструированных на основе мотивационной, творческой и рефлексивной деятельности, направленные на духовно-нравственное развитие и творческое саморазвитие, что обеспечивает духовно-творческую самореализацию личности. Основой созданной нами классификации учебно-творческих задач

является идея о приоритетном развитии творческого потенциала как движущей силе творческих способностей, обеспечивающих творческое и духовно-нравственное саморазвитие.

Логика изучения проблемы исследования определяет задачу рассмотрения классификаций и систем творческих заданий. Нам интересна классификация, разработанная В.Г. Грязевой и В.А. Немкиным, в которой представлены три типа активности личности в эстетической деятельности: интеллектуальная, исполнительская, авторская. Основой классификации учебно-творческих задач К.В. Паталахи является идея о приоритетном развитии творческого мышления как движущей силе творческих способностей, обеспечивающих творческое саморазвитие и первоначальный этап творческой самореализации младшего школьника в процессе учебно-творческой деятельности. В исследованиях Г.В. Тереховой отмечается следующая точка зрения: под системой творческих заданий понимается упорядоченное множество взаимосвязанных творческих заданий, сконструированных на основе иерархически выстроенных методов творчества и ориентированных на познание, создание, преобразование и использование в новом качестве объектов, ситуаций, явлений, направленных на развитие креативных способностей младших школьников в учебном процессе. М.Р. Львов, в свою очередь, выделяет три уровня творческих заданий: первый подготавливает воспитанников к творческой деятельности («элементы творчества в исполнительской деятельности»), второй – посильное исследовательское творчество, моделирование, конструирование, составление алгоритмов и прочее; третий – это самораскрытие индивидуальности в игре, искусстве. Н.Н. Тулькибаева упорядочила существующие классификации на основе рассмотрения

принятой задачи. При этом основанием для классификации выступают отдельные элементы самого понятия задачи: ими могут быть характеристики либо заданной системы, либо решающей, либо отношения к ним среды. Отсюда следующие виды классификаций: по описанию компонентов предмета действия в условии задачи, по способу выражения условия и требования задачи, по характеру содержания задачи, по поиску средств решения, по основному способу решения, по трудности решения, по роли задачи в формировании понятий, по характеру используемого теоретического материала, по отношению задачной и решающей системы к среде. Проанализировав подходы, мы взяли за основу классификацию творческих задач А.А. Гина (таблица 10).

Таблица 10. – Классификация творческих задач, способствующая развитию творческого потенциала

Виды задач	Критерии задач
1	2
изобретательская задача	Изобретательская задача ставит перед решателем вопрос: как быть, когда дополнительные условия делают очевидные решения невозможными, когда грамотного применения традиционных знаний (умений, навыков) недостаточно.
исследовательская задача	Возникновение необходимости объяснить некое явление, выяснить причины. Ключевые вопросы: как происходит, почему? Желательно, чтобы условие задачи предполагало целый набор ответов – гипотез.
конструкторская задача	Этот тип задач не содержит острых противоречий и предполагает придумывание устройств под заданную цель (функцию).

*Окончание таблицы 10*

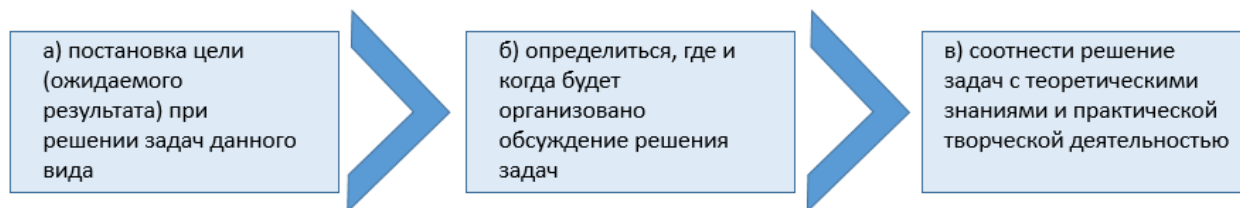
1	2
прогнозная задача	Такие задачи предполагают анализ положительных и отрицательных последствий известных всем явлений, открытий или решений.
задача с достраиванием условий	Условие такой задачи допускает несколько толкований, учащийся анализирует и сам вводит необходимые данные и ограничения.

На наш взгляд, классификация творческих задач данного автора способствует развитию творческого потенциала личности ребенка, так как данные виды задач могут быть направлены на развитие духовно-творческого начала: самопознание (физическая и духовная сферы), взаимоотношения, реализацию и совершенствование качеств творческой личности; развитие творческого мышления и способностей; на рефлексию. Данная классификация включает в себя не все, а только основные, по мнению автора, виды задач.

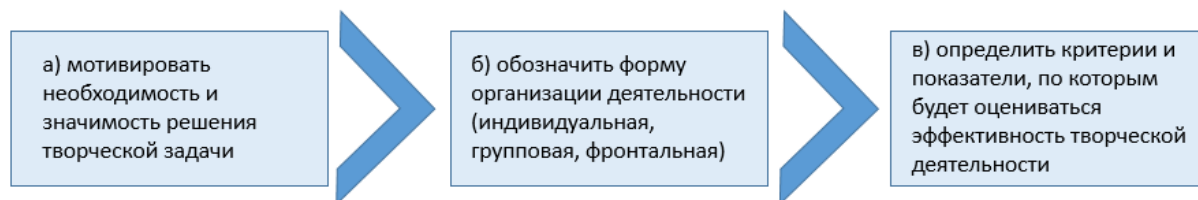
При организации духовно-творческой деятельности детей мы опирались на схемы организации деятельности по В.Г. Рындак (рисунок 4).

1. Определение места учебно-творческой задачи в общей системе деятельности
2. Организация самостоятельной деятельности по решению творческой задачи
3. Обсуждение результатов

#### Определение места учебно-творческой задачи в общей системе деятельности



#### Организация самостоятельной деятельности по решению творческой задачи



#### Обсуждение результатов

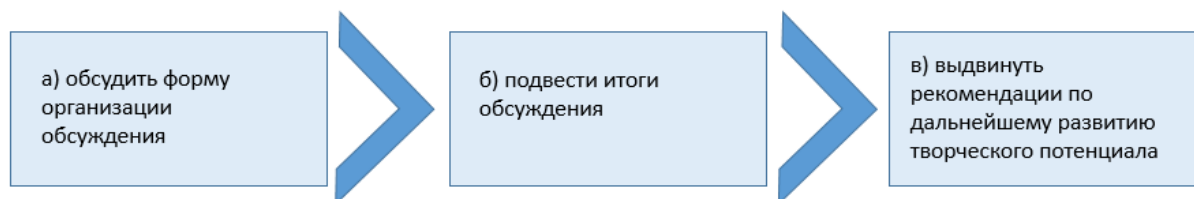


Рис. 4 Организации деятельности детей по В.Г. Рындак

На основе анализа литературы, посвященной педагогическим методикам оценивания результатов творческой деятельности учащихся младших классов, опираясь на разработки Г.С. Альтшуллера, в своем исследовании мы выделяем пять уровней решения творческих задач представлены на рисунке 5.

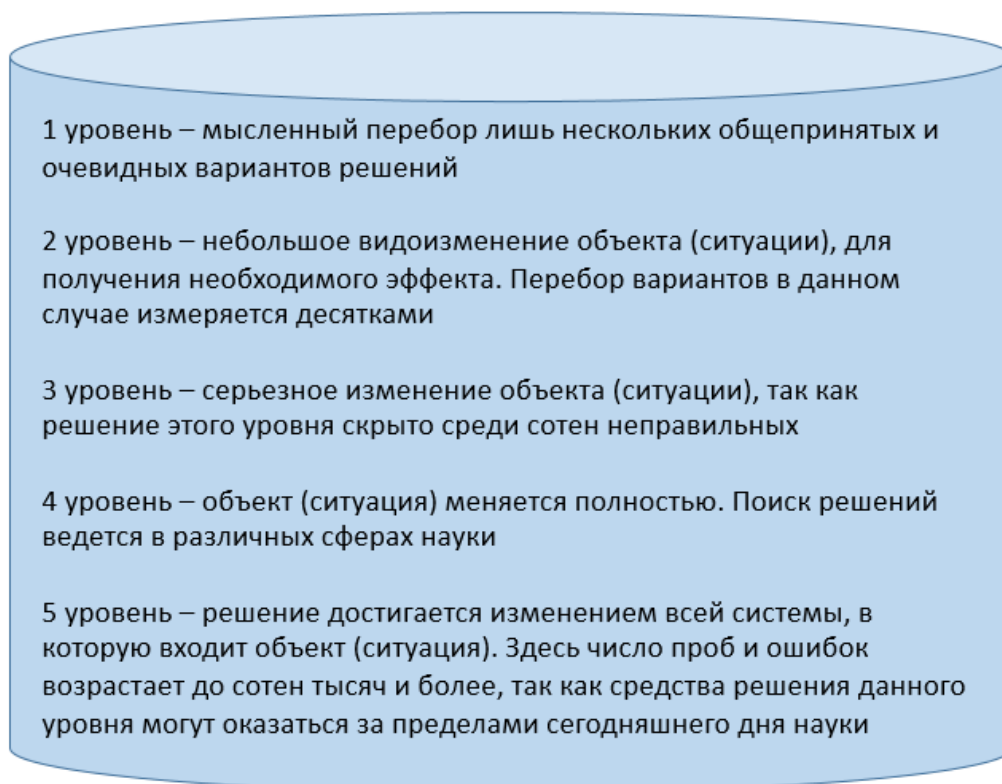


Рис. 5 Уровни решения творческих задач по Г.С. Альтшуллер

Показателями личного духовно-творческого продукта ребенка дошкольного возраста в деятельности являются:

- индивидуальный «почерк» продукта, выражающийся в своеобразии манеры выполнения и характера выражения своего отношения к процессу, результату, объекту, явлению;
- познавательная направленность;
- субъективная новизна;
- эмоционально окрашенный процесс и результат деятельности;

- свобода самовыражения;
- отсутствие психологической инерции;
- нахождение креативных средств для реализации творческого замысла в изобразительной деятельности, сочинительстве, конструировании, игре, разыгрывании небольших театральных сценок-сюжетов и т.д.;
- направленность на созидание;
- демонстративность в большинстве случаев;
- целостное восприятие мира.

Анализ продуктов творчества детей дает возможность проследить и оценить направленность творческой идеи ребенка и ее полезность в данном социуме на основе базовых ценностей. В ТРИЗ-педагогике это приемы системного мышления через временную линию в системном операторе с формулировкой идеального конечного результата. Отдача, получаемая обществом в результате становления еще одной личности тем значительнее, чем шире возможности, предоставляемые социумом человеку в поиске адекватных средств самореализации.

На основании анализа и осмысления данной проблемы, мы выдвигаем предположение, что сущность духовно-творческой самореализации детей заключается в:

- развитии духовно-творческого потенциала личности, начиная с раннего детства;
- обеспечении свободы в духовно творческой самореализации как способности принимать волевое решение, связанное с сознательным выбором и направленное на созидание;
- формировании активной направленности ребенка на преодоление социально-психологических барьеров в процессе духовно-творческой деятельности через самопознание, форми-



рование адекватного базовым ценностям «Я – образа» и саморазвитие.

Мы предполагаем, что Антихрупкое образование выстраивается как система научно обоснованных методов, приемов и средств, способствующих развитию детей с признаками одаренности в духовно-творческой самореализации через актуализацию сознательных и бессознательных потенциалов, приобщение к общечеловеческим ценностям, самостроительство личности в духовно-творческой деятельности.

#### **2.4. «Живая технология» как методический ресурс развития детей с признаками одаренности в детском саду**

Между наукой и практикой существует разрыв, что приводит к затуханию потенциалов одаренности в реальной жизни. Появились данные о негативных последствиях создания специализированных классов для детей с высокими способностями. Это свидетельствует об отсутствии научно обоснованной программы, ориентированной на потребности и возможности одаренных детей. Рассмотрим подходы к развитию умственно одаренных детей.

Самый простой и распространенный – ускоренное обучение, т.к. не требует каких-либо специальных затрат на разработки программ, детям дается возможность продвигаться в индивидуальном темпе. В этом случае дети чаще всего «перескакивают» через классы и оканчивают школу значительно раньше сверстников. Ускоренное обучение позволяет учесть лишь

одну особенность одаренного ребенка – быстрое интеллектуальное развитие – и дает возможность не потерять ребенку интерес к учению.

Другое направление связано с изменением и обогащением содержания обучения. Это путь углубленного изучения отдельных предметов и целых научных областей, позволяющий детям с высоким уровнем способностей продвигаться в освоении интересующих их предметов и проблем. Этот подход содержит в себе большие и еще не реализованные в полной мере возможности. Основным же недостатком является то, что этот путь ориентирован на развитие интеллекта ребенка и компетентности в одной или нескольких областях научного знания, что таит в себе опасность ранней специализации и одностороннего развития. Развитию творческих способностей внимание не уделяется.

Третий путь решения проблемы обучения одаренных детей связан с пересмотром и изменением целей обучения. В этом случае центральной является задача развития творческой личности и мышления. В связи с этим перестраивается содержание обучения и круг тех умений и навыков, которым необходимо обучать ребенка. Мировые психологи и педагоги признают этот путь, как наиболее перспективный и приоритетный, т.к. программы разрабатываемые в рамках этого подхода, позволяют в наибольшей мере учесть, как социальные запросы общества, так и специфические потребности и возможности одаренных детей. Главная задача педагога научить реагировать на изменения в окружающем мире, быть способным продуцировать оригинальные идеи, развивать потребность в поиске и создании новых созидательных идей. Обеспечить такое обуче-

ние можно лишь путем развития творческих способностей ребенка. Это задача становится центральной для обучения всех детей, независимо от уровня их интеллектуальных и творческих способностей, и тем более остро стоит для одаренных детей, которые обладают высоким творческим потенциалом.

Научно обоснованное создание программ, обеспечивающих творческое развитие одаренного ребенка, невозможно без учета общих психологических предпосылок творческого развития и становления личности, с одной стороны, и учета специфических потребностей и возможностей одаренных детей, с другой. Программа обучения может называться дифференцированной лишь тогда, когда в ее основу заложены представления о потребностях, возможностях, интересах таких детей и о тех целях, которые в процессе обучения должны быть достигнуты. Остро ставит проблему индивидуализации обучения одаренных детей широкий спектр индивидуальных различий. Спектр индивидуальных различий у одаренных детей столь велик, что фактически он перекрывает собой возрастные особенности. На практике это проявляется в том, что до непосредственного знакомства с таким ребенком мы не можем строить каких-либо предположений о его особенностях и возможностях. При этом личность должна принять на себя ответственность за самого себя и признать, что только собственными силами она может придать смысл своей жизни, разрешить задачу полного развития своих потенциальных сил в пределах, заданных законами созидания. Зрелая, плодотворная и разумная личность не может не выбрать систему ценностей, позволяющих ей быть таковой.

Наиболее полно требования к построению программ для развития одаренных детей были сформулированы американ-

скими учеными в 1982 г. (Дж. Дьюи, С.И. Гессен, В.В. Зеньковский, В.П. Вахтеров и др.).

Среди требований, относящихся к построению содержания программы, выделяют пять взаимосвязанных между собой оснований:

1). Глобальный основополагающий характер тем и проблем для изучения. Глобальная тема является стержнем, вокруг которого располагается материал из различных дисциплин. Она не имеет жесткой привязанности к возрасту и времени обучения, что важно при обучении одаренных детей. Качественная программа обучения одаренных детей должна обеспечивать ребенку возможность преодолевать возрастные границы в силу его индивидуальных способностей без необходимости перехода на программы старших по возрасту детей. Узкие темы привязаны к возрасту и ограничивают продвижение ребенка вперед.

2). Междисциплинарность содержания. Междисциплинарное обобщение не «привязано» к какому-либо предмету изучения, а представляет собой идею, которая актуальна к целому ряду областей знания. Например, темы «Изменения», «Выживание», «Системы» и др.

3). Интеграция тем и проблем, относящихся к разным областям знаний, путем установления внутренних взаимосвязей и взаимозависимостей содержательного характера.

4). Насыщенность содержания образования.

5). Построение содержания обучения на задачах «открытого» типа, не имеющих единственного и окончательного решения.

Под исследовательской деятельностью обучающихся мы понимаем деятельность, связанную с решением учащимися

творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным результатом и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования.

А.И. Савенков рассматривает исследовательское поведение как творчество – стремление и способность к исследовательскому поведению есть некая универсальная характеристика творца. В современной зарубежной педагогике выделяют три уровня реализации исследовательского обучения:

- педагог ставит проблему и намечает стратегию и тактику ее решения, само решение предстоит самостоятельно найти ребенку;

- педагог ставит проблему, метод решения проблемы ребенок ищет самостоятельно (на этом уровне допускается коллективный поиск);

- на третьем, высшем, уровне постановка проблемы, поиск методов ее исследования и разработка решения осуществляется детьми самостоятельно (Дж. Шваб, П. Брандвейн, А. Леви и др.).

Обратимся к методике проведения учебных исследований в детском саду. А.И. Савенков в разработке методики проведения исследований со старшими дошкольниками опирался на работы американского педагога Сандры Кейплан. Предложенная С. Кейплан методика рассчитана на работу с детьми 5-10 лет, построена на игровой основе и предполагает использование «исследовательского фартука» – этапы исследовательской работы отражались на карточках и помещались в кармашках фартука. Этапы исследовательского поведения С. Кейплан:

- выбор темы;
- постановка вопросов (на соответствующих кармашках: виды – какие бывают виды *плодовых деревьев*; функции – ка-

кие функции выполняют *плодовые деревья*; свойства – какие свойства у *плодовых деревьев*; влияния – на что влияют *плодовые деревья*);

– проведение исследования (сбор информации в кармашки фартука);

– подведение итогов (собранные факты анализируются, сравниваются и выделяются наиболее важные; итогом работы являются устное сообщение или рисунок).

Обобщив богатый зарубежный и отечественный опыт формирования исследовательского поведения, А.И. Савенков в своих исследованиях представляет следующую методику проведения учебных исследований со старшими дошкольниками. Рассмотрим этапы:

**1. Подготовка.** Знакомство с символическими изображениями «методов исследования» и выбор темы. Темы детских исследований могут быть фантастические, эмпирические, теоретические. К правилам выбора темы относятся: тема должна быть интересна ребенку, увлекательна; тема должна быть выполнима, а ее решение должно принести реальную пользу участникам исследования; тема должна быть оригинальной с элементом неожиданности, необычности; тема должна быть такой, чтобы временной отрезок ее исследования был допустим для дошкольников.

**2. Тренировочные занятия.** Освоение методов исследования: сбор материала, продумывание сущности, наблюдения, просмотр книг, поиск информации в компьютере, опрос других людей, эксперимент, обобщение материалов, подготовка сообщения.

**3. Самостоятельное учебное исследование старших дошкольников.** Подготовка к проведению исследования за-

ключается в получении каждым ребенком (или пары исследователей) «папки исследователя» с кармашками на которых обозначены методы исследования, а также неограниченное количество листочков и ручка. Далее дети на основе плана, зафиксированного на кармашках папки, проводят самостоятельное исследование. Задача педагога – выполнять роль консультанта, помогать затрудняющимся.

**4. Сообщения.** Содержательный материал может выглядеть простым и примитивным, важно лишь то, что внешне простое дело формирует качества творческой личности.

Рассмотрим основные этапы проектной деятельности, предложенные членом Международной Ассоциации ТРИЗ Т.А. Сидорчук (представлены на рисунке 6).



Рис. 6 Этапы исследовательской деятельности дошкольников по Т.А. Сидорчук

Важно обратить внимание, что этап «постановка проблемы» предполагает вопросы: что имею – что хочу – что мешает?

На основе алгоритма Т.А. Сидорчук, мы выстроили проект детского телевидения «ТЕЛЕ-МИЛИ-ТРЯМБИЯ», целью которого было представление исследовательских работ детей в форме телевизионных передач. Приведем в качестве примера план организации исследовательской деятельности детей в реализации проекта детского телевидения «ТЕЛЕ-МИЛИ-ТРЯМБИЯ» (таблица 11).

Таблица 11. – Этапы организации исследовательской деятельности детей

Этап	Форма взаимодействия	Задачи	Сроки
1	2	3	4
1. Постановка цели.	Анализ: – Что хочу получить? – Что имею? – Что мешает? – Где можно найти?	Определиться с темой, услышать ребенка.	Октябрь
2. Сбор материала Классификация материала.	Все, что есть по теме собирается в копилку, рассматривается, изучается. Разложить по папкам или коробкам материал	Расширить кругозор по теме, углубиться  Систематизация материала, постановка проблем, вы-	До 15 ноября  До конца ноября



Продолжение таблицы 11.

1	2	3	4
	<p>по каким-либо признакам, выдвижение гипотез, наблюдение, фантазирование, выявление положительных и отрицательных сторон идеи передачи, название.</p>	<p>явление противоречий, выход на идею передачи.</p>	
<p>3. Моделирование информации Репетиция дома.</p>	<p>«Я-журналист» Посмотреть подобные передачи, взять интервью, составить текст схематично (рисунок), выбрать наглядность к презентации Проговаривание текста, отработка дикции, подбор выразительных средств, соответствие наглядности.</p>	<p>Подготовить материал к прогону и съемке, составить план передачи. Важно идти по схеме (рисунок), войти в роль ведущего, получить удовольствие.</p>	<p>До 10 декабря</p>

*Окончание таблицы 11.*

1	2	3	4
4. Рефлексия.	Прогон для родственников и друзей, выявление недочетов и коррекция плана (рисунка).	Выявить + и -. Похвалить, подкорректировать текст и наглядность.	До 15 декабря
5. Съемка.	Настрой и поддержка.	Презентация окончательного продукта, подготовка к интервью «Как это было...».	До 20 декабря
6. Транслирование	Постановка новой цели.	Классификация собранного материала.	С января

Программа развития одаренных детей, способных к самореализации в духовно-творческой деятельности, должна решать следующие задачи:

- обеспечивать самостоятельность в учении, т.е. обучение, руководимое самим ребенком;
- развивать методы и навыки исследовательской работы;
- развивать продуктивное мышление высокого уровня (творческое, критическое, системное);
- развивать самопознание и самопонимание,
- воспитывать у детей уважение к индивидуальным особенностям каждого человека;
- учить детей оценивать результаты работы с помощью соответствующих критериев.

Содержание программ развития одаренных детей должно затрагивать различные аспекты мироздания. Преподаватели,

работающие с одаренными детьми должны не столько расширить их информированность в каких-либо разделах наук, сколько научить пользоваться базой знаний, иметь навыки самостоятельной исследовательской деятельности, предвидеть перспективы исследовательской и преобразовательной деятельности, плюсы и минусы в реализации продуктов творчества. Поэтому каждая тема учебного занятия должна иметь блок контрольных проблем или вопросов, которые будут активизировать аналитические способности, исследовательскую и творческую деятельность, рефлексивные способности.

Модуль в творческой деятельности дошкольников представляет собой интеграцию определенных форм воспитательного процесса, подчиненных общей теме или проблеме учебного курса. Будучи крупным элементом курса, модуль представляет собой «функциональный узел». Модуль строится на основе системного анализа понятийного аппарата, что дает возможность логично и компактно группировать материал, избегать повторений внутри каждого модуля и в смежных видах духовно-творческой деятельности.

Темы таких занятий кардинально отличаются от программных и направлены на изучение сущности объектов и явлений, систематизацию и интеграцию восприятия окружающего мира. Например, такие темы как «Признаки объектов», «Свойства», «Изменения», «Система», «Чувства», «Для чего существует...», «Деятельность», «Выживание», «Перспектива» и многие другие темы. Например, к теме «Изменения» можно подобрать блок следующих вопросов:

- Что это такое?
- Что может изменяться?

- Каким образом изменяется?
- От чего зависят изменения?
- Каковы последствия?
- Я знаю, что изменения..., и это может быть полезным

В...

В конце изучения каждой темы дети получают задание, которое они должны выполнить в течение определенного времени по возможности самостоятельно. Помощь со стороны взрослых может быть в организации развивающей предметно-пространственной или исследовательской среды в рамках разрабатываемой темы. В данном случае задания могут быть такими: «Проследи изменения... в течение...», «Опиши наблюдаемые изменения...», «Расскажи, к чему приведут изменения в...», «Что было бы, если бы...». Многоточия в каждом из заданий не случайны, и продолжение фраз зависит от активизации потенциалов ребенка, от того, в какой сфере мироздания пробудился его интерес.

Для обеспечения овладением системой знаний об окружающем мире, явлениях, отношениях, для расширения поля установления причинно-следственных связей каждая из тем рассматривается в следующих блоках: природный мир (живая и неживая природа), рукотворный мир, физические явления (свет, цвет, магнетизм, притяжение, звук, температура, движение, инерция, время), отношения и чувства (внутренний мир человека).

Прежде чем рассмотреть этапы реализации «Живой технологии», определимся в чертах детского исследования и проекта.

Исследовательская деятельность или проектное обучение? Важно, чтобы вы понимали, чем проект отличается от исследования (таблица 12):

Таблица 12. – Отличия исследовательской деятельности от проектной

Параметры	Исследование	Проект
Вопрос, который задает себе ребёнок	Я думаю, что ... (гипотеза) Я ошибаюсь?	Какой у меня план?
Время	Отсутствие временных рамок.	Определён временными рамками.
Процесс	Плана может не быть. Допускается бесконечное движение вглубь (пещера). Структура может быть изменена в ходе исследования.	Заранее хорошо продуман и структурирован. Изначально есть предел и чёткий план.
Возможность проявления творчества	Творчество в чистом виде.	Творчество по плану.
Результат, продукт	Вывод не предрешён. Вывода может не быть.	Обязательный и конкретный.
Рефлексия	Подтвердилась или нет гипотеза исследования?	У меня получилось то, что я планировал?

Для детей исследовательская деятельность является самостоятельным, совместным, эвристическим, комплексным, сетевым, практическим обучением. Реализация каждого исследования предполагает межпредметное сотрудничество и метапредметные навыки.

Дети разрабатывают тему от начала и до завершения исследования, между ними происходит коммуникация, они объединяют свои усилия. Важно, чтобы дети были заинтересованы процессом, а не только результатом.

Рассмотрим признаки исследовательской деятельности в таблице 13.

Таблица 13. – Признаки исследовательской деятельности

Повседневная жизнь	Исследование – рядовое, а не экстраординарное мероприятие. Темой становятся текущие события. Исследовательская деятельность является неотъемлемой частью нашей жизни.
Ориентация на ребенка	<i>Идеи для новых исследований могут высказать и дети, и взрослые, но чаще всего темы находят дети. И момент окончания исследования дети определяют самостоятельно.</i>
Добровольное участие	<i>Присоединение к работе в исследовании, выход из него и возвращение возможны в любое время.</i>
Спираль исследования	<i>Планирование, деятельность, контроль. Для исследования необходимо поэтапное планирование и тщательная корректировка постановки цели или изменение цели.</i>
Ориентация на диалог	<i>Исследование на основе партипации и сотрудничества является непрерывным диалогом.</i>
Участие каждого	<i>Каждый ребенок находит себе узкую локальную тему исследования.</i>
Ориентация на процесс	<i>Самое важное – процесс, а не результат и продукт.</i>
Обучение с удовольствием	<i>Положительный опыт участия в исследовании настраивает на желание участвовать в следующем.</i>
Уникальность	<i>Исследования нельзя повторить. Они являются результатом индивидуальной работы.</i>

### **Задачи «Живой технологии»:**

1. Стимулировать проявления познавательных потребностей старших дошкольников.

2. Способствовать усвоению обобщенной модели организации собственного исследования.

3. Создавать условия для формирования и развития у детей умений и навыков исследовательского поиска.

4. Создавать условия для формирования софт скилз через развитие:

– управляемого воображения, способствующего созданию новизны в исследуемых объектах и явлениях;

– творческой исследовательской активности;

– способностей работать в команде;

– коммуникативных способностей;

– элементов критического мышления.

Планируемые результаты освоения «Живой технологии»:

Ребенок с проявляет интерес к исследованию окружающего мира, а также любознательность относительно предметов, в том числе за кругом непосредственно данного. Наблюдает, стремится к описанию наблюдаемого им, упорядочиванию и систематизации. Умеет задавать вопросы, экспериментирует. Он способен формулировать и проверять гипотезы. Обнаруживает стремление объяснить связь фактов, использует простое подчинённое рассуждение, способен убеждать и аргументировать. Умеет работать в команде. Преодолевает трудности, ищет ресурсы, обращается за помощью. Ребенок способен создавать оригинальный продукт/идею, проявляет инициативу и самостоятельность в исследовательской деятельности.

Для рефлексии и фиксации наблюдений за детской исследовательской деятельностью предлагаем карту оценки (таблица 14).

Таблица 14. – Карта оценки процесса детского исследования

Критерий	Выполнено	Выполнено частично	Не выполнено
1	2	3	4
<i>Дети являлись активными участниками и/или инициаторами темы исследования</i>			
<i>Педагог создал избыточную среду, мотивирующую детские исследования</i>			
<i>У детей было достаточно свободного времени на каждом этапе исследовательской деятельности</i>			
<i>Дети создают копилки, при этом осознанно объясняют значение каждого объекта в копилке</i>			
<i>Педагог использовал «вопросы-провокаторы», позволяющие преобразовать копилку в картотеку</i>			
<i>Дети смогли увидеть проблему (самостоятельно или с помощью взрослого) и сформулировать гипотезу исследования</i>			



Окончание таблицы 14.

1	2	3	4
<i>Дети планируют свою деятельность, способны оценить количество отведённого времени и желаемый результат</i>			
<i>Дети (самостоятельно или с помощью взрослого) систематизировали материал</i>			
<i>Дети подтвердили или опровергли гипотезу исследования</i>			
<i>На каждом этапе исследования детям был предоставлен выбор: темы, партнёров, способа исследования, презентации результатов</i>			
<i>Общая тема трансформируется в индивидуальные темы</i>			

Этапы «Живой технологии» обучения детей исследовательской деятельности:

1. Проблема или задача:

«Что ты об этом знаешь? А что не знаешь? А что сможем узнать вместе? Что тебя удивило? Почему ничто не удивило? А какой у этого секрет? А какой идеальный...?»

2. Копилка

3. Картотека (классификация)

4. Планирование деятельности:

Надо понять (мотив).

Хочу узнать (цель).

Ищу ресурсы (позвони другу, посмотри передачу, проведи соцопрос...).

Предполагаю (*предположим...; допустим...; может быть...; возможно...; что будет, если...; при каких условиях...; почему...; представьте, что ...; а если мы по-другому...; а когда так бывает...; если..., то...*).

Уточняю.

Придумываю.

5. Модель (систематизация)

6. Продукт

7. Презентация / гостевание

8. Новая цель

Важно, что в процессе детского исследования (независимо от формы организации образовательного процесса) необходимо создавать ситуации, потенциально богатые субъектностью:

– Возможность высказывать свое мнение и отношение к окружающему. Открытые вопросы взрослого и активное слушание. Формы: утренние круги, детские советы, коврики для разговора на двоих,

– Появление знаков. Помощь педагога в фиксации гипотезы или просто намерения. Знаки в среде (гипотеза, список вопросов, утверждение) напоминают ребенку об исследовании, являясь «орудием разума».

– Места для возможной публикации результатов исследования. Ребенок сам принимает решение, размещать ли про-

дукт своей деятельности и где размещать. Важно, чтобы дети обозначали авторство работ.

– Трансформируемость пространства. Предоставление возможности организовать процесс исследования самостоятельно.

– Доступность ресурсов группы. Под доступностью мы подразумеваем не только физическую (на уровне детей, открытые пространства), но и автодидактичность материалов (возможность проверить себя самостоятельно), и правила использования материалов, которые обозначены в среде детской рукой.

– Возможности для свободной деятельности, которую ребёнок заканчивает не по внешним сигналам, а по собственному решению.

Систематизировать материал целесообразно учить детей через технологию ТРИЗ «системный оператор» (рисунок 8).



Рис. 8. Системный оператор

Один из самых сложных этапов и для детей, и для педагогов – рефлексия. Мы следовали дополненному алгоритму рефлексивной деятельности Б.М. Островского:

1. Исследовательская часть: «Что я сделал?», «Как сделал (средства, способы, технологии)?», «Зачем сделал, ради чего, на благо чего?», «Какая от этого может быть польза в будущем и кому?»

2. Критическая часть: «То ли сделал, что хотел?», «Так ли сделал, как хотел?», «Как я отношусь к тому, ради чего я это сделал?», «Как относятся к тому, ради чего я это сделал, другие (друзья, учитель, родители)?», «Какая от этого польза сейчас, в будущем и кому?», «Какой «плюс» может получить от этого отрицательный герой?», «Какой «минус» может от этого получиться, если случайно...?»

3. Нормативная часть: «Что буду делать впредь в подобных ситуациях?», «Как я буду делать это впредь?», «Зачем я буду делать это впредь?», «Ради чего я буду делать то, что буду делать?»

Презентация продукта исследовательской деятельности, а это может быть только идея, может проходить в разных формах: размещение детского авторского продукта в помещениях детского сада, трансляция эксперимента, выставка, показ мод, задание для детей, доклад, презентация и т.д. Важно, что ребенок это делает самостоятельно. Ребёнок сам делает выбор, презентовать продукт или нет.

Одной из форм разновозрастного взаимодействия при демонстрации, презентации творческого продукта является гостевание. Технология гостевания состоит из следующих этапов:

1 этап – организационный. На этом этапе группа согласовывает жанр представления, сценарий, место, время, необходимое оборудование (планшеты, доски, проектор, и т. п.).

2 этап – реализация. На этом этапе группа презентует свой продукт в гостях у другой группы. Рассказывает цель, назначение, замысел, используемые материалы, перспективы разработанного проекта, модели.

3 этап – оценочный. На этом этапе происходит оценка (голосование) проекта. Гости при помощи стикеров отдают свой голос в пользу одного из проектов или вообще не голосуют.

Такая форма взаимодействия развивает креативность, воображение, коммуникативные навыки, способность к самоопределению, рефлексию.

В соответствии с теорией психологической антропологии наиболее адекватная дошкольному возрасту педагогическая позиция взрослого – это позиция непосредственного партнера детей, включенного в их деятельность, и как организатора развивающей предметно-пространственной среды.

В соответствии с этими позициями организация детского исследования включает две основные составляющие:

1) совместная непринужденная партнерская деятельность взрослого с детьми;

2) свободная самостоятельная деятельность самих детей.

Приведем примерные темы детских исследований:

– *О чем рассказывает герб?*

– *Дроны*

– *Трендовая посуда.*

– *Где живет страх?*

– *Есть ли жизнь на Марсе?*

- *Почему луна всегда разная?*
- *Почему луна следует за нами?*
- *Как поймать тишину?*
- *Доставка книг из библиотеки.*
- *Как создать игру?*
- *Дом для котов «Добрые руки».*
- *Что такое время?*
- *Почему не все птицы улетают в теплые края?*
- *Зачем нужны деньги?*
- *Увлечения моей семьи*
- *Накопи на мечту!*
- *Сладкое вредно?*
- *Может ли человек встретить динозавров?*
- *Мультфильм своими руками.*
- *Лед, который не тает в тепле.*
- *Птичья столовая.*
- *Идеальный подарок.*
- *Роботы-помощники.*
- *Умная дача.*
- *Зачем люди ходят в гости?*
- *Суперледянка.*
- *Дом будущего.*
- *Где живет Дед Мороз?*

Сначала вся группа выбирает одну общую тему. Это можно сделать путем голосования. А далее начинается то, что позволит всем детям, каждому ребенку группы, пройти путь исследователя до важного для ребенка ответа. После презентации детьми своих коробок в стиле «распаковки», маленькие

исследователи берут себе микро-тему. Не отходя от общей темы, а детализируя ее. Именно этот шаг позволит детям сохранить интерес к решаемой проблеме. Данный этап является характерной чертой антихрупкости в «Живой технологии». Таким образом, реализуется познавательный интерес ребенка и одновременно его микро-тема является частью общей темы. Важно, что темы и гипотезы детских исследований могут меняться в процессе исследования.

Приведем примеры индивидуальных детских микро-тем из одной общей темы «Дом будущего»:

- *Дома по интересам.*
- *Что придумать, чтобы птицы не врезались в здания?*
- *Мы архитекторы.*
- *Парк моей мечты.*
- *Умная дача.*
- *Школа дошкольных наук.*
- *Почему ломается бытовая техника?*
- *Секреты семейного бюджета.*
- *Плюсы и минусы.*
- *Наши помощники.*
- *Настроение в доме.*
- *Квартира или дом?*
- *Безопасное жилье.*
- *Новая жизнь старых вещей.*
- *Дома для бездомных животных.*
- *Что такое любовь?*
- *Мир без одиноких людей.*

Материально-техническое обеспечение организации детской исследовательской деятельности:

– помещения для занятий и проектов, обеспечивающие образование детей через познавательно-исследовательскую деятельность и другие формы активности ребёнка с участием взрослых и других детей;

– оснащение развивающей предметно-развивающей среды, включающей средства образования, подобранные в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей дошкольного возраста;

– мебель, техническое оборудование (принтер, портативная колонка, телевизор).

Как показывает практика, занятие исследовательской деятельностью один или два раза в неделю, когда дети регламентированное время посвящают теме собственного исследования, не является эффективной. Дети хотят непрерывно работать над темой, которая им интересна. Интерес к детской исследовательской деятельности может ослабеть, если работа прерывается на длительное время. Для поддержания детского интереса важно использовать гибкие методы планирования, которые ставят во главу угла интересы и идеи детей, позволяют им участвовать в планировании образовательного процесса. При этом выделение для исследований отдельных дней в неделе или даже недель в году является препятствующим фактором, так как заранее нельзя спрогнозировать, что заинтересует детей, как долго продлится детское исследование. Периоды, когда исследования не проводятся, очень важны для ребенка, чтобы он смог преобразовать «открытия» в опыт. Длительные перерывы между исследованиями помогут избежать организации проектов ради проектов. Временные паузы между исследованиями – ценные периоды рефлексии пережитого. Содер-



жание и время мероприятий в рамках исследований можно планировать на детских советах с помощью лотос-планов и линейного календаря.

Мы предлагаем для поддержания мотивации и формулирования гипотез применять «столы-мотиваторы» и «коробку исследователя». Педагоги организуют в доступном пространстве детского сада четыре стола-мотиватора по следующим блокам:

- «Физические явления»
- «Рукотворный мир»
- «Природный мир»
- «Блок отношений».

Эти столы наполняются материалами из центров детской активности, а также материалами, которые приносят дети из дома. У каждого ребёнка есть коробка исследователя, подписанная самостоятельно. Эта коробка играет роль индивидуальной копилки для дошкольника. Ребёнок выбирает из избыточной среды то, что интересно для него. Важно, чтобы столы были всегда в доступе детей. На сбор копилки у детей должно быть достаточно времени.

При реализации «Живой технологии» мы наблюдали следующие черты исследователя у детей 5-7 лет:

- проявляет интерес к исследованию окружающего мира, а также любознательность относительно предметов;
- наблюдает, стремится к описанию наблюдаемого им, упорядочиванию и систематизации;
- задаёт вопросы, экспериментирует;
- способен сформулировать и проверять гипотезы;
- обнаруживает стремление объяснить связь фактов, использует простое подчинённое рассуждение;

- способен убеждать и аргументировать. умеет работать в команде;
- преодолевает трудности, ищет ресурсы, обращается за помощью;
- способен создавать оригинальный продукт или идею;
- проявляет инициативу и самостоятельность в исследовательской деятельности.

Подводя итог, отметим, что духовно-творческий потенциал, заложенный в ребенке от рождения, проявляется уже в раннем возрасте. И чем одареннее ребенок, тем выше его творческий потенциал. Грамотно организованная духовно-творческое пространство дает широкие возможности для проявления и поддержки творческих способностей и созидательной направленности жизнедеятельности, начиная с раннего детства.

### **Библиографический список:**

1. Леонтьев, А.Н. О формировании способностей [Текст] / А.Н. Леонтьев // Вопросы психологии – 1999. – № 6 – С. 58.
2. Маслов, С.И. Нравственные ценности в учебном процессе [Текст] / С.И. Маслов // Проблемы становления и развития ценностных ориентаций. – Тула: ТГПУ, 1997.
3. Матюшкин, А.М. Загадки одаренности [Текст] / А.М. Матюшкин. – М., 1993. – С. 40–49.
4. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении [Текст] / А.М. Матюшкин. – М.: Педагогика, 1972. – 168 с.
5. Матюшкин, А.М. Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей [Текст]: учеб. пособие /

под ред. А.М. Матюшкина – М.: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – 192 с.

6. Миллер, А. Драма одаренного ребенка или поиск собственного я. [Текст] / А. Миллер. – М.: Академ. Проект, 2006. – 83 с.

7. Панов, В.И. Одарённые дети: выявление-обучение-развитие. Основные позиции создания и внедрения психолого-дидактической системы [Текст] / В.И. Панов // Педагогика. – 2001. – № 4 – С. 30–44.

8. Панов, В.И. Одаренные дети: теория и практика [Текст] / В.И. Панов // Материалы российской конференции (Москва, 28-30 марта 2001 г.) Дополнительный выпуск / под ред. В.И. Панова. – М.–Ярославль: Психологический институт РАО – Ярославский Институт развития образования, 2001. – 208 с.

9. Попова, Л.В. Одарённые девочки и мальчики [Текст] / Л.В. Попова // Начальная школа: плюс-минус. – 2000. – № 3. – С. 58–65.

10. Психология индивидуального и группового субъекта [Текст] / под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Володиковой. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 368 с.

11. Психология одарённости: от теории к практике [Текст] / под ред. Д.В. Ушакова. – М.: ИП РАН, 2000. – 96 с.

12. Рахимов, А.З. Теоретико-методологическая основа проблемы формирования творческого мышления [Текст] / А.З. Рахимов // Проблемы формирования творческого мышления учащихся: Тезисы докладов к рег. науч. конф. – Уфа. 1982. – С. 6–8.

13. Рувинский, Л.И. Психолого-педагогические проблемы нравственного воспитания школьников [Текст] / Л.И. Рувинский. – М.: Педагогика, 1981. – 128 с.

14. Савенков, А.И. Детская одаренность: развитие средствами искусства [Текст] / А.И. Савенков. – М.: Педагогическое общество России, 1999.

15. Савенков, А.И. Одаренные дети в детском саду и школе [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.И. Савенков. – М.: Издательский центр «Академия», 2000.

16. Савенков, А.И. Путь к одаренности: Исследовательское поведение дошкольников [Текст]: учеб. пособие / А.И. Савенков. – СПб. и др.: Питер, 2004. – 272 с.

17. Трубайчук, Л.В. Педагогическая технология развития одаренности детей дошкольного возраста [Текст] / под ред. Л.В. Трубайчук. – Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 2009. – 188 с.

18. Трубайчук, Л.В. Творческое образовательное пространство дошкольного учреждения как средство развития одаренности детей дошкольного возраста [Текст]: метод. пособие / Л.В. Трубайчук, Н.И. Герд. – Челябинск: ООО «Издательство РЕКПОЛЛ», 2009. – 71 с.

19. Хуторской, А.В. Развитие одаренности школьников. Методика продуктивного обучения [Текст]: пособие для учителя / А.В. Хуторской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.

20. Чистякова, Г.Д. Творческая одаренность в развитии познавательных структур [Текст] / Г.Д. Чистяков // Вопросы психологии. – 1991. – № 6. – 103 с.

21. Чумичева, Р.М. Ценностно-смысловое развитие дошкольников (на материале истории и культуры Донского края) [Текст] / Р.М. Чумичева, О.Л. Ведмедь, Н.А. Платохина. – 2005. – 311 с.

22. Шрагина, Л.И. Логика воображения [Текст]: учеб. пособие / Л.И. Шрагина. – Одесса: Полис, 1995. – 111 с.

23. Штерн, В.В. Умственная одарённость. Психол. методы испытания умств. одарённости в их применении к детям школ. возраста [Текст] / В. Штерн. – СПб.: Союз, 1997. – 126 с.

24. Экземплярский, В.М. Проблема школ для одарённых [Текст] / В.М. Экземплярский. – М., 1977.

25. Эльконин, Д.Б. Развитие личности ребенка-дошкольника [Текст] / Д.Б. Эльконин // Психология личности и деятельности дошкольника. – М: Педагогика, 1966. – С. 254–292.

26. Юркевич, В.С. Одарённый ребёнок: иллюзии и реальность [Текст]: кн. для учителей и родителей / В.С. Юркевич. – М.: Просвещение, Учебная литература, 1996. – 136 с.

## **Контрольный раздел**

### **Индивидуальная работа**

Подготовьте сообщение на тему:

1. Обзор подходов, анализ форм, методов и приемов работы с одаренными детьми.
2. Формы, методы и приемы организации исследовательского и творческого поля детей.
3. Исследовательское поведение дошкольников.
4. Пути решения проблемы обучения одаренных детей, связанные с пересмотром и изменением целей обучения.
5. Учет возрастных особенностей и индивидуальных способностей в развитии одаренности детей.
6. Роль родителей в развитии одаренности детей дошкольного возраста.
7. Сущность развития предпосылок к духовно-творческой самореализации.
8. Сущность творческой задачи и ее роль в раскрытии творческого потенциала личности.
9. Методы и приемы ОТСМ-ТРИЗ-РТВ-педагогике в развитии одаренности детей дошкольного возраста.

10. Индивидуализация образования одаренных детей: плюсы и минусы.

### **Самостоятельная работа**

1. Создать подборку игр, способствующих развитию одаренности детей в аспекте духовно-творческой самореализации.
2. Создать картотеку опытов и экспериментов с целями, описанием и выводами по исследованию окружающего мира.
3. Создать список тематики детских исследований.
4. Разработать методические рекомендации воспитателям и родителям в вопросах образования одаренных детей.
5. Разработать занятия по развитию одаренности детей дошкольного возраста в условиях ДОО и семьи.

### **Тестовые задания**

1. Факторами формирования исследовательского поведения являются:

- а) исследовательские игрушки
- б) физическая активность
- в) режимные моменты
- г) опережающее обучение

2. Суть метода предоставления личности свободы заключается в следующем:

- а) отсутствии контроля
- б) формировании ответственности

- в) безнаказанности
- г) социальной успешности

3. ТРТЛ – это:

- а) теория развития толерантной личности
- б) технология расшифровки творческих логотипов
- в) теория развития творческой личности

4. Автором определения духовно-творческого потенциала как совокупности внутренних возможностей, потребностей, ценностей и средств достижения личностью таких состояний сознания, которые гармонируют отношение личности с окружающей действительностью, определяют интегральное проявление креативной и духовной (в узком смысле слова) составляющих жизнедеятельности и задают направленность процессу становления личности, является:

- а) Л.В. Трубайчук
- б) Н.С. Лейтес
- в) В.Г. Рындак
- г) Н.В. Федина

5. Требованиями к построению содержания программы развития одаренности детей являются:

- а) междисциплинарность содержания
- б) насыщенность научными данными в области физики, химии, оптики
- в) глобальный основополагающий характер тем и проблем для изучения
- г) построение содержания обучения на задачах «открытого» типа, не имеющих единственного и окончательного решения

- д) энциклопедичность знаний
- е) философское обоснование тем
- ж) интеграция тем и проблем

6. Установите соответствие:

I. Изобретатель- ская задача	А). ...предполагает анализ положительных и отрицательных последствий известных всем явлений, открытий или решений
II. Исследователь- ская задача	Б) ...ставит перед решателем вопрос: как быть, когда дополнительные условия делают очевидные решения невозможными
III. Конструктор- ская задача	В) ...не содержит острых противоречий и предполагает придумывание устройств под заданную цель (функцию)
IV. Прогнозная задача	Г) ...возникновение необходимости объяснить некое явление, выяснить причины

А \_\_\_\_\_

Б \_\_\_\_\_

В \_\_\_\_\_

Г \_\_\_\_\_

7. Созидательный модуль обеспечивает творческое самовыражение детей в духовно-творческой самореализации в следующих блоках:

- а) «Моё здоровье», «Мои правила»
- б) «Я дарю миру», «Мир дарит мне»
- в) «Страдания, испытания и победы», «Где прячется счастье»



г) «Все тайное становится явным», «Я могу сделать других счастливыми», «Дела духовного милосердия»

8. Целью экспериментирования является:

а) пробы и ошибки, обеспечивающие базу для критического анализа

б) создание условий для формирования основ целостного мировидения ребёнка средствами физического эксперимента

в) формирование мировоззрения

9. ИКР – это аббревиатура в области ТРИЗ, обозначающая:

а) индивидуальную коррекционную разработку

б) искомый конечный результат

в) индивидуальный конечный результат

г) идеальный конечный результат

10. Средством разрешения конфликта между избытком внешней информации и недостатком средств, необходимых для понимания и объяснения окружающего в дошкольном детстве является:

а) фантазирование

б) самореализация

в) воображение

г) «зубрежка»

11. Восстановите последовательность этапов проведения учебных исследований со старшими дошкольниками по А.И. Савенкову:

а) подготовка

б) сообщения  
в) самостоятельное учебное исследование старших дошкольников

г) тренировочные занятия

1 \_\_\_\_\_

2 \_\_\_\_\_

3 \_\_\_\_\_

4 \_\_\_\_\_

12. Показателями личного духовно-творческого продукта ребенка дошкольного возраста в деятельности являются:

а) индивидуальный «почерк» продукта, выражающийся в своеобразии манеры выполнения и характера выражения своего отношения к процессу, результату, объекту, явлению

б) познавательная направленность

в) субъективная новизна

г) эмоционально окрашенный процесс и результат деятельности

д) свобода самовыражения

е) отсутствие психологической инерции

ж) нахождение креативных средств для реализации творческого замысла в изобразительной деятельности, сочинительстве, конструировании, игре, разыгрывании небольших театральных сценок-сюжетов и т.д.

з) направленность на созидание

и) демонстративность в большинстве случаев

к) целостное восприятие мира

13. Восстановите соответствие между авторами и подходами обучения:

1. В.Ф. Шаталов	а) развивающее обучение с направленностью на развитие творческих качеств личности
2. А. М. Матюшкин	б) содержательное обобщение
И.П. Волков, Г.С. Альтшуллер, И.П. Иванов	в) уровневая дифференциация обучения на основе обязательных результатов
3. С.Н. Лысенкова	г) перспективно-опережающее обучение с использованием опорных схем при комментируемом управлении
4. П.М. Эрдниев	д) использование укрупненных дидактических единиц
5. В.В. Давыдов	е) использование опорных схем и сигналов
6. Инге Унт, А.С. Границкая, В.Д. Шадриков	ж) индивидуализации обучения
7. В.В. Фирсов	з) проблемное обучение

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_
6. \_\_\_\_\_
7. \_\_\_\_\_

14. Установите соответствие в определениях:

1. Предполагает решение практической задачи с обязательным осязаемым продуктом	а) проектный метод
2. Представляет собой путь бескорыстного поиска истины	б) исследование

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

15. К какому модулю относятся следующие блоки – «Страдания, испытания и победы», «Где прячется счастье», «Мой портрет»:

- а) созидательный
- б) рефлексивно-корректирующий
- в) духовно-творческий
- г) креативно-деятельностный
- д) поисково-преобразовательный

## **Модуль 3. Развивающая предметно-пространственная среда в детском саду в контексте развития предпосылок духовно-творческой самореализации**

### **3.1. Развивающая предметно-пространственная среда с учетом развития детей с признаками одаренности**

Согласно закону об образовании, содержание образования должно обеспечивать формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества. Учитывая то, что духовное и материальное состояние государства и общества зависит от тех основ, которые будут заложены в сознание и сердце детей, коллектив ДОО и семья должны уделять большое внимание организации и содержанию предметной среды, окружающей ребенка. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что педагогическое проектирование является одной из актуальных, но мало изученных проблем. Так, проектирование рассматривается как прогнозирование (Б.С. Гершунский, В.И. Загвязинский, Л.М. Зеленина, В.О. Кутьев, Э.Г. Костяшкин и др.); как пошаговое планирование (В.П. Беспалько, Т.А. Стефановская и др.); как индивидуальное представление учителя о собственной будущей деятельности (В.В. Краевский, И.Я. Лернер). Для нашего исследования, посвященного самореализации одаренных детей дошкольного возраста, представляют интерес технологии педаго-

гической деятельности и мышления (В.А. Болотов, Е.И. Исаев, Н.Б. Крылова, В.И. Слободчиков и др.); творческой деятельности, направленной на разработку и реализацию образовательных проектов как комплексов инновационных идей (Н.Б. Борисова, Н.В. Кузьмина, Н.Н. Суртаева и др.). В исследованиях отечественных педагогов и психологов (Ш.А. Амонашвили, Л.И. Божович, В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков, Т.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин и др.) показан механизм саморазвития личности педагогическими средствами. Интересными для определения стратегии нашего исследования явились работы о роли среды в становлении личности (Н.П. Аникеева, С.Л. Братченко, С.Д. Дерябо, Е.А. Климов, Т.А. Ковалев, В.В. Рубцов, В.С. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн, В.А. Ясвин и др.). В современных концепциях развивается мысль о необходимости организации обучения как естественного хода жизни ребенка в специально созданной развивающей предметно-пространственной среде (Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова, Л.Н. Новикова, С.Л. Новоселова и др.). Проблема оптимизации развивающей предметно-пространственной среды развития интересует многих отечественных и зарубежных педагогов в связи с изменением образовательного процесса в целом и развивающей предметно-пространственной среды, в частности (Дж. Дьюи, М. Монтессори, Р. Штайнер и др.). На основе анализа философской, социально-психологической и педагогической литературы образовательный процесс рассматривается в контексте средового подхода и разрабатываются особенности развития идей средового подхода в системе дошкольного образования. Наиболее полной и учитывающей специфику деятельности дошкольного учреждения, ориентиры развития, заданные Концепцией дошкольного воспи-

тания, является концепция развивающей среды, разработанная группой исследователей в составе В.А. Петровского, Л.М. Клариной, Л.А. Смывиной и Л.П. Стрелковой. По мнению многих авторов, развитие личности в образовательной среде осуществляется через сложные, реализуемые в среде системы общения. Образовательная среда — часть социокультурного пространства, в котором взаимодействуют различные образовательные системы, процессы и явления, субъекты и предметы с целью развития и создания условий для саморазвития личности (А.В. Иванов). Таким образом, образовательная среда рассматривается как пространство коммуникаций, которое вовлекает субъекта в процессы освоения, потребления, обмена и распространения культурных ценностей, являясь неотъемлемой частью культуры, образовательная среда рассматривается и как подсистема социокультурной среды. Одновременно образовательная среда создается самим индивидом, т.к. каждый человек развивается в соответствии со своими индивидуальными задатками, интересами, жизненным опытом, он строит свое уникальное пространство вхождения в культуру, свое видение ценностей, приоритетов познания и способов саморазвития и самореализации. Следовательно, существенно расширяется представление об образовательной среде как педагогически осознанной возможности, потенциальности развития ребенка, определяющей выбор необходимых и достаточных условий для оформления (опредмечивания) процесса развития в социальном и пространственно-предметном окружении.

Проектирование педагогических систем, процессов или ситуаций – сложная многоступенчатая деятельность как ряд последовательно идущих друг за другом этапов, приближая раз-

работку предстоящей деятельности от общей идеи к точно описанным конкретным действиям. Выделяют три этапа (ступени) проектирования: моделирование; создание проекта; конструирование. Педагогическое моделирование (создание модели) – это разработка целей (общей идеи) создания педагогических систем, процессов или ситуаций и основных путей их достижения. Создание проекта – дальнейшая разработка созданной модели и доведение ее до уровня практического использования. Педагогическое конструирование (создание конструкта) – это дальнейшая детализация созданного проекта, приближающая его для использования в конкретных условиях реальными участниками воспитательных отношений. Отличительной чертой педагогического проектирования является его направленность на создание и изменение организованных процессов образования. Оно позволяет обосновывать предсказание, разработку и реализацию тех изменений в конкретной педагогической среде, которые способствуют ее совершенствованию. Продуктами педагогического проектирования в интеллектуально-информационном плане являются проекты, которые несут в себе как рациональные, так и ценностно-смысловые черты.

Мы делаем вывод, что педагогическое проектирование одаренной личности в образовательной среде дошкольного образовательного учреждения представляет собой создание совокупности локальных образовательных сред, которые находятся во взаимодействии друг с другом и обеспечивают развитие духовно-творческих потенциалов детей. К социокультурной среде прямого воздействия относятся родители и дети как потребители образовательных услуг, органы управления образованием, учреждения социально-педагогической среды (другие дошкольные учреждения, школы, колледжи, вузы, учреждения



культуры, здравоохранения), учреждения, обеспечивающие жизнедеятельность. К социокультурной среде косвенного воздействия относится взаимодействие с организациями, представляющими такие области социокультурной среды, как политика, экономика, право, экология, средства массовой информации. Таким образом, проектирование развития одаренных детей в образовательной среде есть конструирование совокупности локальных образовательных сред прямого и косвенного воздействия, обеспечивающих своевременное раскрытие потенциалов личности во взаимодействии участников жизнедеятельности ребенка и его духовно-творческую самореализацию в социокультурном пространстве (микросоциуме дошкольника).

Среда включает ряд базовых компонентов, необходимых для полноценного физического, эстетического, познавательного и социального развития детей. К ним относятся природные среды и объекты, культурные ландшафты, физкультурно-игровые и оздоровительные сооружения, предметно-игровая среда, детская библиотека, игротека и видеотека, дизайн-студия и музей, музыкально-театральная среда, развивающая предметно-пространственная среда занятий, компьютерно-игровой комплекс и др.

Современный философский взгляд на среду базируется на понимании ее как системы, включающей разнообразные взаимосвязи предметного и личностного характера. В изучении механизмов воздействия среды на личность психологи важную роль отводят «социальной ситуации развития». Л.С. Выготский понимает под ней своеобразное, соответствующее возрасту, неповторимое отношение между ребенком и окружающим его миром.

Развивающая предметно-пространственная среда детства должна предоставлять ребенку условия для творческого и духовного развития и возможность «вычерпывать» из нее информацию, необходимую для постановки и решения задач той или иной деятельности. Развивающая предметно-пространственная среда содержит социокультурные и предметные природные средства, обеспечивающие развитие разнообразных видов деятельности ребенка. Состояние внешней среды может оказывать как стимулирующее, так и угнетающее воздействие на самореализацию личности. Развивающая предметно-пространственная среда, способствующая самовыражению, раскрытию потенциала личности повышает эффективность самореализации, и наоборот. Мы считаем, что задача самореализации личности находится в прямой зависимости от внешней духовно-творческой среды, стимулирующей развитие внутреннего, индивидуально-специфического. Поэтому создание духовно-творческой среды в дошкольном образовательном учреждении, способствующей раскрытию духовно-творческих потенциалов и поддержки одаренности, будет побуждать к духовно-творческой самореализации одаренных детей. Наука и практика все чаще обращают внимание на среду как поисковое «поле» ребенка, как способ установления взаимосвязи, диалога культуры и личности.

Развивающая функция предметного мира требует для своей реализации сочетания традиционных и новых компонентов, что обеспечивает преемственность развития деятельности от простых ее форм к более сложным, содержательным. Поэтому в процессе проектирования развивающей среды и конструирования предметного мира Детства необходимо учитывать следующие педагогические правила, стимулирующие духовно-творческое развитие дошкольника, а именно:

– создание воспитателем у ребенка чувства внешней и внутренней безопасности, когда он знает, что его духовно-творческие проявления не получают отрицательной оценки значимых взрослых, а, наоборот, будут поддержаны;

– обеспечение мотивационно-рефлексивного компонента духовно-творческой жизнедеятельности ребенка, когда даже отрицательные поступки ребенка не наказываются, а являются точкой роста над собой в результате анализа ситуации, проектирования и рефлексии;

– поддержание атмосферы постоянного поиска, создание ситуаций, побуждающих детей к мышлению, к разрешению противоречий;

– раскрытие потенциалов каждого ребенка в группе, поддержка одаренности через создание «индивидуальных миров», которые отражают индивидуальные потребности детей в строительстве предметного мира Детства.

В организации развивающей предметно-пространственной среды принято выделять следующие принципы:

– принцип открытости: открытость природе, культуре, обществу, открытость своего «Я»;

– принцип функционального зонирования – это создание в помещении групповой комнаты небольших пространств, организованных в соответствии с определенной деятельностью детей (центры двигательной, творческо-игровой, трудовой деятельности, духовно-творческого развития);

– принцип мобильности выражается в том, что ребенок, благодаря данным принципам и организации пространственного окружения, свободен в своих проявлениях, то есть может изменять среду соответственно своим потребностям. На осно-

вании вышеизложенного была сконструирована духовно-творческая среда дошкольного образовательного учреждения, представленная в таблице 12.

Таблица 12. – Построение жизненного пространства, обеспечивающего духовно-творческую самореализацию личности дошкольников

<b>1. Создание условий для обеспечения чувства внешней и внутренней безопасности, контакта между взрослыми и детьми</b>	
<b>Организационные условия</b>	<b>Материально-технические условия</b>
<p>Учет комфортной дистанции взаимодействия в групповом субъекте: взрослый – ребенок; ребенок – взрослый; ребенок – ребенок.</p> <p>Создание эмоционального комфорта общения с каждым ребенком и с группой в целом.</p> <p>Разработка аспектов построения развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с исследовательской темой:</p> <p><i>символизация темы</i>, выражающаяся в выборе символа, понятного ре-</p>	<p>Мебель разного уровня, регулируемая по высоте, комплекты мебели специальной технической конструкции (нетрадиционные формы столов (подковообразные, ленточные, трапециевидные и т.д.), позволяющие педагогу наблюдать за деятельностью детей во всех уголках группы. Наличие в составе единого пространства групповой комнаты балконов различной модификации (корабль, теремок, машина и т.д.), полифункциональной конструкции (с мостиками, лесенками, площадками, перилами и т.д., изготовленных из дерева), стимулирует ребенка к физической или творческой активности.</p> <p>Уголки уединения с удобной мебелью, подушками.</p> <p>Определены места для общего сбора</p>

*Продолжение таблицы 12.*

<p>бенку и отражающего суть темы; <i>вербализация темы</i> с помощью слов, рождающих образ атмосферы действия, план действия (письмо, опорные слова, модели, подтемы и т.д.); <i>визуализация темы</i>, отраженная в виде наглядного материала, стимулирующего ребенка к исследовательской, творческой деятельности; <i>материализация темы</i> осуществляется в процессе разных видов деятельности детей: игр, экспериментирования, моделирования, рисования и т.д. Обеспечение функциональной активности ребенка, доступности всего, что его развивает; реализация оптимальной двигательной активности детей; учет индивидуальных способностей.</p>	<p>детей на ковре.  Оформление информационных стендов для родителей.  Проведение семейных праздников в семейной комнате, зале.  Экологическая комната с аквариумом, террариумом, мягким уголком, познавательным материалом.  Наличие в группе личного пространства с полками для личных вещей, игрушек, фотографий и т.д.  Видеозал, аудиотехника, подборка познавательных и художественно-творческих видеоматериалов, а также звуковой дизайн – фонотека с записью плеска воды, шума моря, пение птиц, шелеста листвы и т.д.</p>
---	---

*Продолжение таблицы 12.*

<b>2. Создание условий, стимулирующих развитие познавательных интересов, творческих начинаний ребенка</b>	
<b>Организационные условия</b>	<b>Материально-технические условия</b>
<p>Ориентация ребенка на творческое решение проблемы.</p> <p>Поощрение создания творческого продукта.</p> <p>Развитие основных логических операций.</p> <p>Определение места в группе для оформления выставок, репродукций, рисунков, крупномасштабных пособий и т.д.</p> <p>Моделирование игрового пространства группы в соответствии с возрастными особенностями и интересами детей.</p> <p>Представление ребенку права видоизменять окружающую среду, моделировать и создавать ее в соответствии с познавательными потребностями, вкусом и настроением.</p>	<p>Оснащение познавательных центров активности в соответствии с блоками темы дидактическим материалом, пособиями, техническими средствами, схемами, моделями, энциклопедиями, картами, природными материалами в качестве наглядности, фотографии, детские познавательные журналы, разнообразные наборы дидактических развивающих игр, конструкторов и т.д.</p> <p>Оснащение лабораторий «Научные открытия», «Дома кино, издательства», импровизированного театра, музея, библиотеки, игротеки, художественной мастерской, Центра кулинарии.</p> <p>Оснащение игровой среды определенным набором функционально-игровых предметов, предметами заместителями, бросовым материалом, развивающими фантазию и творчество детей.</p> <p>Оборудование костюмерной, примерной с разнообразными аксессуарами одежды и т.д.;</p> <p>Спортивно-игровое оборудование (батуты, мячи-прыгуны, сухой бассейн,</p>

*Продолжение таблицы 12.*

	современные спортивные комплекты); мягкие модули; прозрачные перегородки, ширма; сборно-разборные домики легкой конструкции.
<b>3. Создание условий, обеспечивающих духовно-нравственную основу детей.</b>	
<b>Организационные условия</b>	<b>Материально-технические условия</b>
<p>Организация художественно-творческой деятельности (изобразительное искусство, музыка, литература, театр).</p> <p>Реализация рефлексивного компонента деятельности.</p> <p>Организация игр и тренингов на сплочение, взаимовыручку, смирение.</p> <p>Вожатство в младших и средних группах.</p> <p>Освоение элементарных трудовых навыков.</p> <p>Организация конфессиональных праздников с целью знакомства с традициями.</p> <p>Организация спортивных и народных подвижных</p>	<p>Подборка литературных произведений, мультипликационных сюжетов, содержащих духовно-нравственные задачи. Жития святых и биографии выдающихся личностей.</p> <p>Подборка музыкальных классических и народных произведений.</p> <p>Коллекция репродукций великих художников прошлого и современности.</p> <p>Приусадебный участок, экологическая комната.</p> <p>Видеозал.</p> <p>Театральная студия и художественная мастерская.</p>

*Окончание таблицы 12.*

игр на развитие взаимовыручки, поддержки команды, воли. Учет гендерных различий.	
---	--

Принципиально значимой для нашего исследования является точка зрения П. Бергера, Т. Лукмана, С. Розума, считающих, что человек живет в двухмерной среде: внешней и внутренней. Внешняя среда – мир физических объектов, людей; внутренняя среда – мир личностного осмысления социальных и духовных объектов. В процессе взаимодействия со взрослыми, с окружающим миром ребенок создает систему понятий, представлений, то есть свою собственную внутреннюю среду. Выше изложенные аспекты позволяют определить духовно-творческую среду дошкольного образовательного учреждения как пространство деятельности, основной ценностью которого является построение индивидуальной траектории духовно-творческой самореализации детей, ориентированной на раскрытие личностного потенциала и создание субъективно нового созидательного продукта творчества. Потенциал среды способствует формированию не только целостного понимания мира, но придает новое качество жизни, наполняя ценностный мир ребенка, характеризует высокую внутреннюю мотивированность к действиям, эмоциональный подъем, позитивизм и созидательность, что способствует духовно-творческой самореализации личности дошкольников.



### **3.2. Направление работы творческих лабораторий образовательного пространства ДОО**

Миссией детских садов провозглашено создание благоприятных условий для целостного развития ребенка и максимальной реализации его потенциальных возможностей. На наш взгляд в дошкольных учреждениях должно быть предусмотрено внедрение эффективной системы работы по развитию одаренности детей дошкольного возраста, включающей в себя:

- выявление талантов (склонностей, задатков, способностей на занятиях и в совместной деятельности, во время диагностических обследований);
- индивидуальную работу по развитию способного ребенка воспитателями и специалистами ДОО;
- кружковую и студийную работу в ДОО;
- занятия в учреждениях дополнительного образования района, города;
- участие детей в конкурсах, смотрах, фестивалях разного уровня;
- презентации достижения воспитанников;
- признание и поощрение детских проектов и исследований в детском коллективе и среди значимых взрослых;
- взаимодействие с родителями как субъектами образовательного процесса.

Рассмотрим основные направления работы творческих лабораторий образовательного пространства ДОО. Дополнительное образование в ДОО может быть представлено кружковой и студийной работой по развитию одаренности детей: хореографическая студия; художественная студия; студия музи-

цирования (игры на русских музыкальных инструментах, шумовой оркестр, классический инструмент); секция подвижных и спортивных игр; клуб маленьких иностранцев (иностранные языки), вокальная и театральная студии. Уточним значение понятий «студия», «кружок», «секция», «клуб». Клуб – общественная организация, объединяющая людей на основе общности, сходства, близости интересов, занятий. Кружок – группа лиц с общими интересами, объединившихся для постоянных совместных занятий чем-нибудь, а также само объединение, организация. Секция – подразделение в составе какого-нибудь учреждения, организации, в работе конференции. Студия – мастерская живописца или скульптора, школа художников и актеров, а также название некоторых театральных коллективов. Все перечисленные понятия мы объединяем, на наш взгляд, в более широкое понятие – творческая лаборатория. Под творческой лабораторией мы понимаем центр творческого развития, являющийся открытым, разновозрастным, мобильным, постоянно обновляющимся объединением (состав: дети с трех до семи лет, бывшие выпускники детского сада и значимые взрослые-родители, сотрудники ДОО, художественные руководители), где субъекты образовательного процесса, решая творческие задачи, достигают незаурядных (по сравнению с собственными предыдущими достижениями) результатов в различных областях науки и искусства. К творческим лабораториям относятся: художественно-эстетическая, спортивно-оздоровительная, познавательная, экологическая, краеведческая и др. Становление художественно-эстетической культуры ребёнка выражается в отношении к искусству как к ценности; в переживании самоценности художественной деятельности; в

стремлении овладеть языком художественной культуры и созданием художественных образов; в развитом художественно – эстетическом восприятии мира; в овладении способами выражения чувств, личностных устремлений. Становление исследовательской культуры обеспечивает устойчивую мотивацию к познанию, умение правильно направить поисковую активность, организацию поиска и проведение самостоятельных исследований с вектором созидательности.

Творческие лаборатории в целостном педагогическом процессе строятся с учетом следующих требований:

1. Включение в образовательный процесс «серьёзного искусства и науки». Включение «серьёзного искусства» предполагает сложные по содержанию виды художественной деятельности, осваиваемые детьми (танцы, песни, постановки), что выражает отказ от взгляда на необходимость создания и сохранения только детской субкультуры. Включение же «серьёзной науки» обеспечивает глобальность тем детских исследований. Значимые взрослые поддерживают выбор ребенка в исследовательском поле.

2. Работа коллектива строится по типу студийной, где в разных художественных группах реализуются принципы сотрудничества, партнёрства взрослых и детей. Это обеспечивает диалогическое взаимодействие в процессе совместной деятельности. Руководители художественных групп, родители выступают как старшие партнёры, для которых деятельность также самоценна, как для детей, которые создают продукты духовно-творческой деятельности.

3. Работа в художественных группах строится по принципу самодеятельности. Педагоги создают условия для макси-

мально возможного' выражения детской субъектности. Создаются условия для развития волевых и эмоциональных устремлений детей, что помогает детям переживать «муки творчества» как желанные, принимать процесс образования и самообразования как необходимый для достижения желанной созидательной цели.

4. Набор в творческие лаборатории проводится круглогодично, без «прослушивания». Дети в творческие группы не отбираются по способностям. Для педагогов интересна любая личность. Любой ребёнок (при желании вместе с родителями) может входить в любую творческую лабораторию в соответствии со своими возможностями, интересами, желаниями. Дети разных творческих лабораторий могут объединяться, что способствует расширению социальных контактов, развитию коммуникативности, умению работать в творческом коллективе.

5. Обеспечение индивидуальной траектории развития личности. Успешность в овладении духовно-творческой деятельностью зависит от психологического климата, эмоционального благополучия. Педагогическая стратегия вырабатывается на основе общих для всех педагогов представлений о конкретном ребёнке и критериях личностного развития ребёнка и детского коллектива. Это позволяет сохранить физическое и психическое здоровье ребёнка.

Каждая творческая лаборатория имеет своего руководителя, являющегося ответственным за методическое обеспечение деятельности своего коллектива (кружка, студии, театра и т.д.). Руководители разных коллективов могут объединяться в своей работе и создавать совместные мероприятия. Каждый коллектив один раз в год представляет практический результат своей

деятельности различной категории зрителей: детям, родителям, коллегам по творческой деятельности, представителям районного и городского Отделов образования, деятелям культуры и искусства и другим общественным организациям. Обозначим психолого-педагогические условия развития одаренности детей в каждом направлении творческих лабораторий ДОО.

Психолого-педагогическое осмысление феномена художественной студии как пространства развития творчества детей, позволила создать Н.В. Падашуль программу художественной студии как формы дополнительного образования в ДОО, разработать игровые технологии развития творчества детей: художественные интегрированные занятия-фантазии, занятия-игры, занятия-экспериментирования, занятия-путешествия, обеспечивающие условия развития художественного творчества детей старшего дошкольного возраста и личности в целом. Художественная студия является средой развития творчества детей при следующих психолого-педагогических условиях:

- создание эстетически развивающей среды на основе художественно-творческой культуры, обеспечивающей эмоционально-эстетическое поле проявления свободы творчества ребёнка;

- создание специальной программы студии, интегрирующей различные виды художественно-творческой деятельности детей;

- осуществление взаимосвязи содержания творческой деятельности детей в студии и различных составляющих художественно-творческой культуры;

- использование инновационных технологий, направленных на развитие воображения детей, познавательных действий и эмоционального освоения мира;

– обеспечение целостного педагогического процесса развития творчества детей.

Рассмотрим особенности функционирования театральной и музыкальной студии. Во всех группах ДОО должны быть созданы условия для спонтанной организации театрализованной деятельности, т.е. выделены отдельные уголки, где сосредоточен разнообразный игровой материал, выполненный руками педагогов и родителей (куклы пальчиковые мини и макси, куклы на палочках, куклы-клубки, куклы-перчатки, куклы-шапки, настольный театр, театр мягкой игрушки, костюмы и детали костюмов для создания образов, ширмы для кукольного и теневого театров, элементы декораций, минисцена и другой «театральный реквизит»). Для раскрытия творческого потенциала необходимо также регулярно проводить в ДОО недели театра, где дети будут проявлять свои творческие способности. Театрализованная игра должна являться составляющей частью занятий, свободной деятельности. Рассмотрим систему игр, раскрывающих театральные способности детей. Театральная игра: общеразвивающие игры, специальные театральные игры, упражнения и этюды, игры на превращения, игры на действия с воображаемыми предметами или на память, физических действий. Ритмопластика: игры на развитие двигательных способностей. Культура и техника речи: игры и упражнения на речевое дыхание, творческие игры со словом.

В течение года организация выездов в театры города для проведения экскурсий и творческих занятий в цехах театров должны стать традицией. В результате систематической работы в театре, артисты становятся частыми гостями дошкольного учреждения. На музыкальных занятиях дети учатся правильно и

красиво петь, пластично двигаться, танцевать, активно участвуют в театрализованных действиях и концертах. За 8 месяцев обучения в театральной студии дети знакомятся с театральными техниками К. Фоппеля и З. Корогодского, «телесный джаз» по методу Киселева с привлечением всех выразительных средств поэтапно — тело + голос + взаимодействие. Актерское мастерство в современном мире перестало быть профессиональным инструментом актеров, ведь в основе искусства игры лежит техника освобождения от зажимов, которая позволяет перевоплощаться в своего героя, оставаясь при этом самим собой. Уроки актерского мастерства учат ребенка «не играть», а быть самим собой. Кроме того, спектакли, в которых играют дети, это набор психологических моделей. Оказываясь в игровых ситуациях, ребенок, под чутким руководством педагога, формирует у себя определенную модель поведения, которую в будущем с успехом применяет и в повседневной жизни. В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура речи. Исполняемая роль, особенно вступление в диалог с другим персонажем, ставит ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться.

В работе театра могут участвовать все воспитатели и родители. Совместная творческая деятельность детей и взрослых позволяет преодолеть традиционный подход к режиму жизни в ДОО, которому присуще регламентированность, искусственная изоляция детей разного возраста, ограниченные возможности их общения друг с другом и взрослыми. В таких мероприятиях как концерт, спектакль или праздник каждый ребенок становится членом коллектива, объединенного общей целью.

Театральная деятельность является неисчерпаемым источником развития чувств, переживаний и эмоциональных открытий ребенка, приобщает его к духовному богатству. Произведения искусства заставляют волноваться, сопереживать персонажам и событиям. Следовательно, театрализованная деятельность является важнейшим средством развития эмпатии — условия необходимого для духовно-творческой самореализации детей и взрослых.

Театральная студия является средой развития творчества детей при следующих психолого-педагогических условиях:

- создание развивающей среды, обеспечивающей духовно-творческое поле осмысления собственного «Я» и формирование «Я-образа»;

- создание специальной программы студии, интегрирующей различные виды актерской деятельности, направленной на определение и снятие собственных телесных зажимов согласно теоретическим положениям телесно-ориентированной психотерапии; изучение невербальных компонентов общения (мимика, движения, жест и их содержание – контекст, подтекст, атмосфера; действия с определенной эмоциональной окраской); осознание языка собственного тела (например, психологический жест как духовное содержание частных движений); осознание языка тела окружающих; приобретение навыков выразительного движения;

- осуществление взаимосвязи содержания творческой деятельности детей в студии и различных составляющих театральной культуры;

- использование инновационных технологий, направленных на развитие памяти и внимания; воображения и ком-



муникабельности; пластичности; развития координации, мимики, мелкой моторики и речи;

– формирование умений работать в театральном коллективе (взаимодействие с партнерами на сцене – посыл, ответ, взаимодействие; освоение пространства сцены; элементы индивидуальной и групповой пластической импровизации).

Деятельность музыкальной студии направлена на духовное обогащение детей, развитие их творческих способностей и творческой инициативы, формирование общей художественной культуры. Главная цель работы музыкальной студии – воспитание ребенка в атмосфере культуры и духовности. Пение является самым массовым и доступным видом исполнительства. По мнению отечественных и зарубежных педагогов, песня — ценное средство нравственно-эстетического воспитания благодаря единству музыкального и литературного текста. Дети приобщаются к пению с малых лет. Дирижер Л. Стоковский говорил: «Для ребенка голос – это первейший и самый доступный музыкальный инструмент». Музыкальный язык песен отличается большой выразительностью, характер песен, их жанровая основа разнообразны: торжественные, веселые, игровые, шуточные, бодрые, лирические и т.д.

Музыкальная студия является средой развития творчества детей при следующих психолого-педагогических условиях:

– обеспечить репертуар, методы и формы работы педагога, вызывающие у детей эмоциональную отзывчивость;

– создание специальной программы студии, интегрирующей различные виды художественно-творческой деятельности детей (пение, музицирование, создание ритмического рисунка, дирижирование, танец, рисование и др.);

– насыщение развивающей предметно-пространственной среды классическим искусством (посещение выставок живописи, скульптуры, концертов вокальных и оркестровых и др.);

– использовать театральную деятельность как важнейшее условие своевременного интеллектуального, речевого, литературного и художественного развития ребенка;

– давать выход и разрядку отрицательным эмоциям детей через средства искусства (цвет, звук, движение и др.), снимать нервнопсихическое напряжение (цветотерапия, сказкотерапия, песочная терапия и др.);

– обеспечение целостного педагогического процесса развития музыкального творчества детей на субъект-субъектной основе.

Познавательные кружки ориентированы на развитие психических процессов, творческих способностей, интеллекта. Для этого необходима богатая развивающая предметно-пространственная среда: уголки математического развития, оснащённые разнообразным игровым содержанием. Подобраны дидактические игры и наглядный материал по разделам: количество и счет, геометрические фигуры, ориентировка в пространстве и времени, знакомство с единицами измерения, пособия для развития логического и пространственного мышления, материал для конструктивной деятельности: деревянный строитель, различные пластмассовые конструкторы, модули, пазлы, мозаика, а также разнообразный материал для обыгрывания построек и использования их в сюжетно-ролевых играх. Дети овладевают навыками конструирования на специально организованных занятиях, закрепление умений организуется в самостоятельной и свободной деятельности. Дети

умеют самостоятельно выбирать материал для конструирования и построек, объединяться для создания единого сюжета. В творческом аспекте важно учить детей использовать природный и бросовый материал, составлять схемы, планы, модели, чертежи своих задумок. Особое место в реализации исследовательских и творческих способностей занимает проект «Одиссея разума», позволяющий представить результаты собственных квазиоткрытий широкой публике – школьникам города, студентам ЮУрГУ, авторитетному в области изобретений жюри. Познавательный кружок тесно связан с экологической студией, так как приоритетной деятельностью в этих объединениях является исследование и экспериментирование.

Творческая лаборатория по экологии носит исследовательский характер. Значимый взрослый выступает здесь как увлечённый ученый, творческий человек, который выслушивает мнение каждого, уважает результаты совместной творческой деятельности. В результате работы разработаны планы экологических часов во всех возрастных группах, комплексные планы сюжетно-ролевых игр с экологическим содержанием, примерные планы экологических акций. Выделена специальная комната, где дети занимаются исследовательской деятельностью. В лаборатории располагаются материалы и оборудование для постановки опытов и детского экспериментирования: природный, бросовый, технический материалы; пособия на активизацию различных видов анализаторов; оборудование для постановки различных опытов с воздухом, водой, песком, глиной, электричеством и т. д. Имеется возможность работать с детскими микроскопами, оптикой.

Познавательные кружки являются средой развития творчества детей при следующих психолого-педагогических условиях:

– осуществлен индивидуальный подход в формировании исследовательского поведения;

– взаимодействие протекает в режиме сотворчества со всеми субъектами образовательного процесса;

– значимые взрослые способствуют развитию инициативы, активности, мышления, воображения, внимания, памяти;

– своевременно формировать предпосылки учебной самостоятельности (учить целеполаганию, планированию, самоконтролю и др.);

– использовать приемы сильного мышления, управляемого воображения и приемы снятия психологической инерции.

Экологическая студия является средой развития творчества детей при следующих психолого-педагогических условиях:

– обеспечить доступность проведения исследований и экспериментов в индивидуальном режиме «открытий окружающего мира» ребенком;

– систематически просвещать родителей в вопросах экологического воспитания детей;

– организовать дополнительные экологические пространства в помещении и на участке ДОО (мини-лаборатория, библиотека, лестничные пролёты как экологическая тропа, уголок леса, плодово-ягодный участок, огород, цветники, альпийская горка);

– формирования эмоционально-положительного отношения к объектам природы.

Хореографическая студия способствует развитию эмоционально-волевой сферы ребенка, координации движений, пространственной ориентировки, гибкости, а также повышают жизненный тонус и укрепляет здоровье детей. Преподавание

детского танца имеет большое значение в творческой самореализации и развития детей в целом. Занятия хореографией также совершенствуют музыкально-эстетические чувства восприятия эмоций, развивают чувство ритма, музыкальный слух и память. Эти задачи решаются через овладение учащимися разнообразными формами движения: выполнение с музыкальным сопровождением ходьбы, бега, прыжков, подскоков, танцевальных упражнений, танцевальных связок в экспромте движений под музыку. Большое значение занятия танцами играют в формировании произвольного внимания детей (правильно выполнять движения, вовремя включаться в деятельность, осмысленно подбирать движения к характеру музыки). Музыкальные произведения, кроме эмоционального действия, оказывают на ребенка организующее и дисциплинирующее влияние благодаря присутствию в них ритма. Ритм пронизывает весь урок, регулирует движения, благодаря ритму вялые и расплывчатые движения детей становятся четкими и целесообразными, преодолевается хаотичность, суетливость движения, нормализуется двигательное беспокойство. Все это способствует преодолению характерных для детей недостатков внимания, развивается наблюдательность, повышается скорость реакции. Большое значение будут иметь занятия танцами для тех детей, которые в повседневной жизни скромные, стеснительные и закрепощенные.

Таким образом, мы можем выделить следующие психолого-педагогические условия развития творчества детей в хореографической студии:

– развивать активное общение детей в танце при помощи движений, жестов, пластики;

- способствовать раскрытию творческого потенциала детей в танцевальной деятельности через предоставление инициативы в связках базовых движений;
- формировать эстетическое восприятие движений человеческого тела в танце, соответствующих характеру музыки.

### **3.3. Методические рекомендации родителям по вопросам развития детей с признаками одаренности**

Основными направлениями взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников по вопросам развития одаренности детей дошкольного возраста являются:

- изучение потребностей родителей в общеобразовательных услугах по развитию одаренности детей для определения перспектив развития учреждения и разработок программ творческих лабораторий;
- определение содержания работы и форм организации сотрудничества значимых взрослых по вопросам развития одаренности детей в открытом пространстве ДОО;
- повышение педагогической грамотности родителей в вопросах развития одаренности детей дошкольного возраста в аспекте духовно-творческой самореализации ребенка.

Для реализации данных направлений целесообразно проводить анкетирование родителей по различным направлениям образовательного процесса, в частности обеспечивающего развитие одаренности детей дошкольного возраста. Опираясь на результаты анкетирования, строится дальнейшая работа, подбираются содержание и формы организации родителей,

способствующие переходу их из наблюдателей и критиков в статус субъектов образовательного процесса. Педагогами ДОО должна проводиться систематическая работа по приобщению родителей к жизни ребенка в детском саду.

Предложим некоторые мероприятия:

- групповые родительские собрания различной тематики;
- тематические консультации «Возрастные особенности детей», «Пути развития одаренности детей дошкольного возраста», «Исследования и открытия в домашних условиях», «О подготовке детей к школе», «Духовно-творческая самореализация дошкольника» и др.;

- «заочные» консультации по интересующим родителей вопросам;

- «Родительские гостиные», отличающиеся от собраний и консультаций более непринужденным общением, дискуссиями, дебатами;

- организация помощи родителей в оснащении групп и творческих лабораторий;

- стимулирование участия родителей в коллективных делах ДОО (выставки, праздники, конкурсы, олимпиады);

- привлечение родителей к участию в выставках и смотрах-конкурсах, олимпиадах, концертах, не только в роли костюмеров и зрителей, но и организованной группы поддержки, организаторов (постановка общих спектаклей, подготовка элементов декораций и костюмов, изготовление коллективных панно, экспонирование семейных фотографий);

- проведение совместных спортивно-игрового досуга, музыкально-театрализованных праздников;

- организация работы семейного клуба по направлениям творческих лабораторий;

– организация дней открытых дверей с приглашением выпускников, с творческими отчётами лабораторий ДОО (в том числе и выступление детей);

– организация лекториев с приглашением специалистов по проблемам развития одаренности детей дошкольного возраста.

### **Общие методические рекомендации и советы родителям по развитию одаренности детей дошкольного возраста:**

1. Проанализируйте вашу собственную систему ценностей в отношении воспитания детей. Способствует ли она реализации личности и одаренности в обществе?

2. Будьте честными. Все дети весьма чувствительны ко лжи, а к одаренным детям это относится в большей степени.

3. Оценивайте уровень развития ребенка. Речевой обмен даже с очень развитым ребенком дошкольного возраста не является наиболее эффективным путем к пониманию.

4. Избегайте длинных объяснений или бесед с ребенком.

5. Старайтесь вовремя уловить изменения в ребенке. Они выражаются в неординарных вопросах или в поведении, и являются признаком одаренности.

6. Уважайте в ребенке индивидуальность. Не стремитесь проецировать на него собственные интересы и увлечения.

7. Не ждите, что ваш ребенок будет таким как Вы, или таким, как Вы хотите. Помогите ему стать собой, а не Вами.

8. Не требуйте от ребенка платы за все, что для него делаете: Вы дали ему жизнь, как он может отблагодарить Вас? Он даст жизнь другому, тот – третьему: это необходимый закон благодарности.



9. Не вымещайте на ребенке свои обиды, чтобы в старости не есть «горький хлеб», ибо «что посеешь, то и взойдет».

10. Не относитесь к проблемам ребенка свысока: тяжесть жизни дана каждому по силам – у него она своя.

11. Не унижайте ребенка во время рефлексии.

12. Помните, что для ребенка сделано недостаточно, если не сделано все.

13. Умейте любить чужого ребенка. Никогда не делайте чужому того, чего не хотели бы, чтобы чужие сделали Вашему.

14. Любите своего ребенка любым: неталантливым, неудачным и т.д.

15. Общаясь с ним, радуйтесь, потому что ребенок – это праздник, который рядом с Вами.

16. Создайте устную и безопасную психологическую базу ребенку в его поисках, к которой он мог бы возвращаться, если будет напуган собственными открытиями, поддерживайте способности ребенка к творчеству и проявляйте сочувствие к ранним неудачам.

17. Избегайте неодобрительной оценки творческих попыток ребенка, не следует говорить ребенку как его произведения можно улучшить: «Это неплохо, но могло быть и лучше, если бы...». В этом случае, как бы ни старался ребенок, результат все равно недостаточно хорош.

18. Будьте терпимы к странным идеям, уважайте любопытство, вопросы, идеи ребенка. Старайтесь отвечать на все вопросы, даже если они кажутся дикими или за гранью.

19. Оставляйте ребенка одного и позволяйте ему, если он того желает, самому заниматься своими делами. Избыток «шефства» может затруднить творчество. Желания и цели де-

тей принадлежат им самим, а родительская помощь может порой восприниматься как нарушение границ личности. Даже очень маленькие одаренные дети оказывают упорное сопротивление родителям, которые слишком настойчивы в своем стремлении разделить с ребенком радость живого творческого воображения.

20. Помогайте ребенку строить его систему ценностей, не обязательно основанную на его собственных взглядах, чтобы он мог уважать себя и свои идеи наряду с другими идеями и их носителями. Таким образом, он в свою очередь будет и сам ценить другими.

21. Помогайте ребенку в удовлетворении основных человеческих потребностей (чувство безопасности, любви, уважения к себе и окружающим), поскольку человек, энергия которого скована основными потребностями, менее способен достичь высот самовыражения.

22. Помогайте ему справляться с разочарованием и сомнением, когда он остается один в процессе непонятного сверстникам творческого поиска: пусть он сохранит свой творческий импульс, находя награду в себе самом и меньше переживая о своем признании окружающими. Оно, пусть и не скоро, но придет! В этой связи дневники и автобиографии известных творческих личностей могут помочь ребенку понять, что он не одинок в своей борьбе.

23. Объясните, что на многие его вопросы не всегда можно ответить однозначно. Для этого требуется время, а с его стороны – терпение. Ребенок должен научиться жить в интеллектуальном напряжении, не отторгая идей, которые его создают.

24. Помогайте ребенку ценить в себе творческую личность. Однако его поведение не должно выходить за рамки приличного. Острая карикатура на знакомого может быть очень точной и остроумной – но и не очень доброй!

25. Помогайте ребенку глубже познавать себя, чтобы не упустить мимолетную (подсознательную) идею. Проявляйте симпатию к его первым неуклюжим попыткам выразить такую идею словами и сделать ее понятной для окружающих.

26. Находите слова поддержки для новых творческих начинаний ребенка, избегайте критиковать первые опыты – как бы ни были они неудачны. Относитесь к ним с симпатией и теплотой: ребенок стремится творить не только для себя, но и для тех, кого он любит.

27. Помогайте ребенку стать «разумным авантюристом», порой полагаться в познании на риск и интуицию: наиболее вероятно, что именно это поможет совершить действительное открытие.

28. Поддерживайте необходимую для творчества атмосферу, помогая ребенку избежать общественного неодобрения, уменьшить социальные трения и справиться с негативной реакцией сверстников. Таким образом, он сможет стать конструктивным, скорее, чем неконструктивным неконформистом. Чем шире мы открываем возможности для конструктивного творчества, тем плотнее закрываются клапаны деструктивного поведения. Ребенок, лишенный позитивного творческого выхода, может направить свою творческую энергию в совершенно нежелательном направлении.

29. Непременно постарайтесь найти ребенку компаньона такого же возраста и таких же способностей. Нельзя позволить ребенку погрузиться в одиночество.

Фразы поддержки ребенка представлены на рисунке 9.

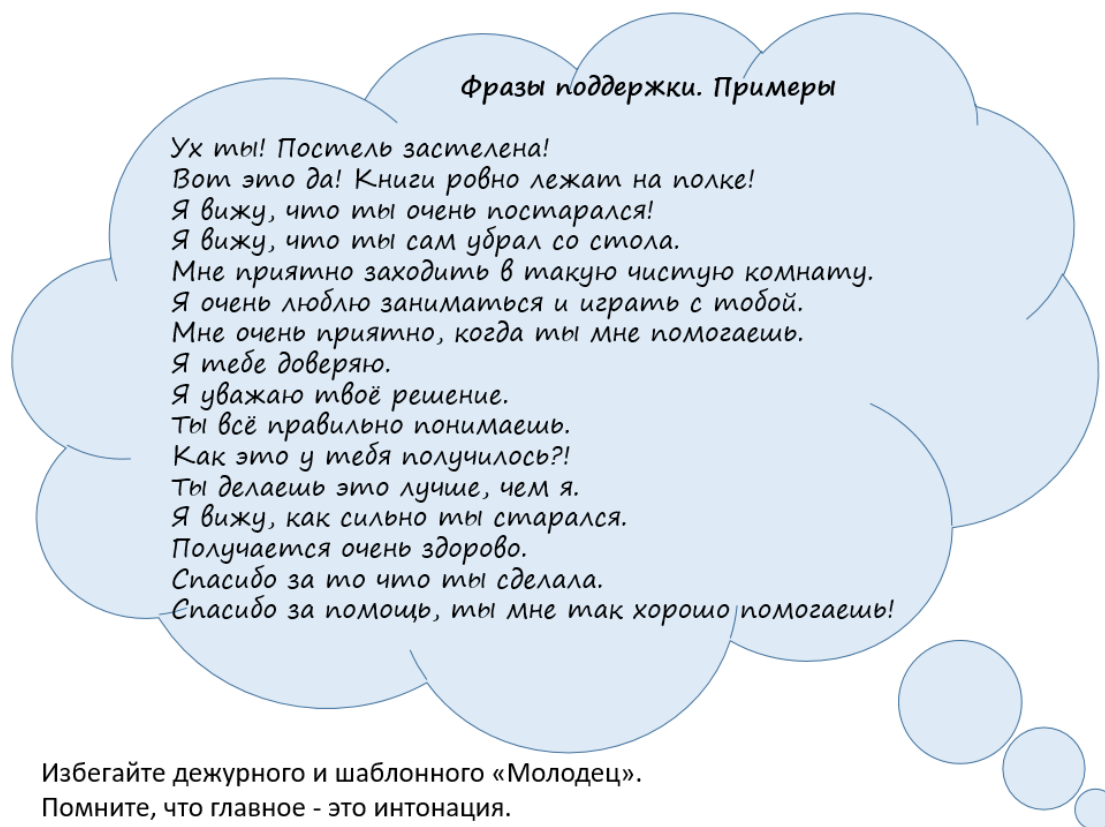


Рис. 9 Фразы поддержки ребенка

### **Памятка для родителей по особенностям познавательного развития одаренных детей.**

1. Отличаясь широтой восприятия, одаренные дети остро чувствуют все происходящее в окружающем их мире и чрезвычайно любопытны в отношении того, как устроен тот или иной предмет. Им интересно, отчего мир устроен так, а не иначе, и что было бы, если бы внешние условия изменились. Они способны следить за несколькими процессами одновременно и склонны активно исследовать все окружающее.

2. Они способны воспринимать связи между предметами и явлениями и делать соответствующие выводы. Им нравится в своем воображении создавать альтернативные системы.

3. Отличная память в сочетании с ранним языковым развитием и способностью к классификации и категоризированию помогают такому ребенку накапливать большой объем информации и интенсивно использовать ее.

4. Одаренные дети обладают большим словарным запасом, позволяющим им свободно и четко излагать мысли. Однако ради удовольствия они изобретают собственные слова.

5. Наряду со способностью воспринимать смысловые неясности, сохранять высокий порог восприятия в течение длительного времени, одаренные дети с удовольствием занимаются сложными и даже не имеющими практического решения задачами, не терпят, когда им навязывают готовый ответ.

6. Нередко одаренные дети обладают повышенными математическими способностями в плане вычислений и логики.

7. Они отличаются продолжительным периодом концентрации внимания и большим упорством в приоритетных видах деятельности.

8. Характерная для одаренного ребенка увлеченность заданием в сочетании с отсутствием опыта часто приводит к тому, что он замахивается на то, что ему пока не по силам. Он нуждается в помощи и поддержке, но не в слепой опеке.

### **Памятка для родителей по психосоциальной чувствительности одаренных детей.**

1. Одаренные дети обнаруживают обостренное чувство справедливости, опережающее нравственное развитие.

2. Они остро реагируют на несправедливость окружающего мира, предъявляют высокие требования к себе и окружающим.

3. Живое воображение, творчество, избирательность и богатая фантазия весьма характерны для одаренных детей.

4. Они обладают отличным чувством юмора, любят смешные несоответствия, игру слов, шутки. Восприятия смешного у них нередко отличается от восприятия сверстников.

5. Им недостает эмоционального баланса, в раннем возрасте одаренные дети нетерпеливы и порывисты.

6. Порой для них характерны преувеличенные страхи и повышенная уязвимость. Они чрезвычайно восприимчивы к неречевым сигналам окружающих.

7. Эгоцентризм как характерная черта детей дошкольного возраста.

8. Нередко у одаренных детей развивается негативное самовосприятие, возникают трудности со сверстниками.

### **Памятка для родителей по физическому развитию одаренных детей.**

1. Одаренных детей отличает высокий энергетический уровень, причем спят они меньше обычного.

2. Их моторная координация и владение руками часто отстают от познавательных способностей. Им необходима практика.

3. Разница в интеллектуальном и физическом развитии таких детей может обескураживать и развивать их несамостоятельность.

4. Зрение одаренных детей (в возрасте до 8 лет) часто нестабильно, им трудно менять фокус с близкого расстояния на дальнее (от парты к доске).

**Утверждения для родителей в аспекте развития одаренности детей:**

1. Я отвечаю на все вопросы ребенка насколько возможно терпеливо и честно.

2. Серьезные вопросы и высказывания ребенка я воспринимаю всерьез.

3. Я поставил стенд, на котором ребенок может демонстрировать свои работы.

4. Я не ругаю ребенка за беспорядок в его комнате и на столе, если это связано с творческим занятием и работа еще не закончена.

5. Я предоставил ребенку комнату или часть комнаты исключительно для его занятий.

6. Я показываю ребенку, что он любим таким, какой он есть, а не за его достижения.

7. Я поручаю ребенку посильные заботы.

8. Я помогаю ребенку строить его собственные планы и принимать решения. 9. Я беру ребенка в поездки по интересным местам.

10. Я помогаю ребенку улучшить результаты его работы.

11. Я помогаю ребенку нормально общаться с детьми из разных социальных и культурных слоев.

12. Я устанавливаю разумный поведенческий стандарт и слежу, чтобы ребенок ему следовал.

13. Я никогда не говорю ребенку, что он хуже других детей.

14. Я никогда не наказываю ребенка унижением.

15. Я снабжаю ребенка книгами и материалами для его любимых занятий.

16. Я приучаю ребенка мыслить самостоятельно.
17. Я регулярно читаю ребенку.
18. Я побуждаю ребенка придумывать истории, фантазировать.
19. Я внимательно отношусь к индивидуальным потребностям ребенка.
20. Я нахожу время каждый день, чтобы побыть с ребенком наедине.
21. Я позволяю ребенку принимать участие в планировании семейных дел и путешествий.
22. Я никогда не дразню ребенка за ошибки.
23. Я хвалю ребенка за выученные стихи, рассказы, песни.
24. Я учу ребенка свободно общаться со взрослыми любого возраста.
25. Я разрабатываю практические эксперименты, чтобы помочь ребенку больше узнать.
26. Я позволяю ребенку играть с «бросовым материалом».
27. Я побуждаю ребенка находить проблемы и формулировать противоречия, а затем решать их.
28. В занятиях ребенка я нахожу достойные похвалы.
29. Я не хвалю его беспредметно и неискренне.
30. Не существует тем, которые я совершенно исключаю для обсуждения с ребенком.
31. Я даю ребенку возможность самому принимать решения.
32. Я помогаю ребенку быть личностью.
33. Я помогаю ребенку находить заслуживающие внимания телепрограммы, выставки, концерты и т.д.



34. Я развиваю в ребёнке позитивное восприятие его способностей.

35. Я никогда не отмахиваюсь от неудач ребенка, говоря: «Я этого тоже не умею».

36. Я поощряю в ребенке максимальную независимость от взрослых.

37. Я доверяю ребенку.

38. Я предпочитаю, чтобы основную часть работы, за которую взялся ребенок, он выполнил самостоятельно, даже если я не уверен в позитивном конечном результате.

### **Библиографический список:**

1. Альтшуллер, Г.С. Развитие системного мышления – конечная цель обучения АРИЗ [Текст] / Г.С. Альтшуллер. – Новосибирск, 1987.

2. Альтшуллер, Г.С. Алгоритм решения изобретательских задач [Текст] / Г.С. Альтшуллер. – Новосибирск, 1986.

3. Балл, Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект [Текст] / Г.А. Балл. – М.: Педагогика, 1990. – 183 с.

4. Вохмякова, И.Н. Воспитание эмоционально-творческой культуры детей старшего дошкольного возраста в процессе музыкальной деятельности [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.Н. Вохмякова. – Екатеринбург, 2002. – 22 с.

5. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.

6. Грибанова, М.В. Формирование эстетического и художественного восприятия детей старшего дошкольного возраста (на

материале изобразительного искусства) [Текст]: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / М.В. Грибанова. – Екатеринбург, 1999. – 23 с.

7. Давыдова, О.И. Работа с родителями в детском саду: Этнопедагогический подход [Текст] / О.И. Давыдова, Л.Г. Богославец, А.А. Майер. – М.: ТЦ Сфера, 2005.

8. Данилина, Т.А. В мире детских эмоций [Текст]: пособие для практ. работников ДОО / Т.А. Данилина, В.Я. Зедгенидзе, Н.М. Степина. – 3-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2007. – 160 с.

9. Девятова, И.Е. Организация проектного обучения как фактора формирования самостоятельности учащихся общеобразовательной школы [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук / И.Е. Девятова. – Челябинск, 2002.

10. Доронова, Т.Н. О взаимодействии дошкольного образовательного учреждения с семьей [Текст] / Т.Н. Доронова // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 3.

11. Емельянова, И. Е. Я – софтовый воспитатель : Учебно-методическое пособие / И. Е. Емельянова, А. В. Фисюк. – Москва : типография Московского техникума креативных индустрий им. Л.Б. Красина, 2023. – 192 с. – ISBN 978-5-6049478-1-4. – EDN ERLAGD.

11. Каган, М.С. Человеческая деятельность [Текст] / М.С. Каган. – М., 1974. – 368 с.

12. Кан–Калик, В.А. Педагогическое творчество [Текст] / В.А. Кан–Калик, Н.Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.

13. Караковский, В.А. Воспитательная система школы: педагогические идеи и опыт формирования [Текст] / В.А. Караковский. – М.: МП «Новая школа», 1992. – 228 с.

14. Кобрин, В.И. Исследование самореализации личности в структуре коммуникативного мира [Текст]: дисс. ... канд. психол. наук / В.И. Кобрин. – Л., 1978. – 370 с.

15. Корнетов, Б.Г. Педагогическая среда: потенциал и проектирование [Текст] / Б.Г. Корнетов // Школьные технологии. – 2006. – № 3.

16. Кортнев, Г.Б. Педагогика в поиске базовых моделей образовательного процесса [Текст] / Г.Б. Корнетов // Школьные технологии. – 1999. – № 1–2. – С. 61–69.

17. Лактионова, Е.Б. Психологические характеристики образовательной среды как показатель эффективности деятельности службы сопровождения [Текст]: автореф. дисс. ... канд. психол. наук / Е.Б. Лактионова. – СПб., 2002. – 16 с.

18. Лисина, М.И. Пути влияния семьи и детского учреждения на становление личности дошкольника [Текст] / М.И. Лисина // Психологические основы формирования личности в условиях общественного воспитания. – М: Прогресс, 1979. – С. 43–54.

19. Мелик-Пашаев, А.А. Художественная одарённость детей, её выявление и развитие [Текст]: метод. пособие / А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская, А.А. Араскина, Н.Ф. Чубук. – Дубна: Феникс +, 2006. – 112 с.

20. Муляр, В.И. Самореализация личности как социальный процесс: Методолого-социологический аспект [Текст]: дисс. ... канд. философ. наук / В.И. Муляр. – Киев, 1990. – 220 с.

21. Новоселова, С.Л. Развивающая предметная среда. Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах [Текст] / С.Л. Новоселова // Серия: Инструктивно-методическое обеспечение содержания образования в Москве. – М., 1995. – 148с.

22. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведов. – 4-е изд., дополненное. – М.: Азбуковник, 1997. – 944 с.

23. Панов, В.И. Одаренные дети: теория и практика [Текст] / В.И. Панов // Материалы российской конференции (Москва, 28-30 марта 2001 г.) Дополнительный выпуск / под ред. В.И. Панова. – М.–Ярославль: Психологический институт РАО – Ярославский Институт развития образования, 2001. – 208 с.

24. Петровский, В.А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении [Текст] / В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.А. Смывина, Л.П. Стрелкова. – М.: Просвещение, 1993. – С. 346.

25. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы, рекомендации [Текст] / сост. Н.В. Нищеева. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2006. – 128 с.

26. Психология индивидуального и группового субъекта [Текст] / под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Володиковой. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 368 с.

27. Савенков, А.И. Детская одаренность и проблема содержания дошкольного образования [Текст] / А.И. Савенков // Дошкольное воспитание. – 1999. – № 12. – С. 2.

28. Солодянкина, О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей [Текст]: пособие для работников ДОО / О.В. Солодянкина. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2005.

29. Сорина, А.К. Некоторые аспекты понятия «образовательная среда» [Текст] / А.К. Сорина // Школа молодых ученых. Выпуск 3: Материалы научно-практической конференции аспирантов, соискателей и молодых ученых «Педагогическое исследование: анализ ключевых понятий» (26 марта 2002 г.). – СПб.: СПбГУПМ, 2003. – С. 99–100.

30. Сорина, А.К. Проектирование образовательной среды в дошкольном учреждении [Текст]: науч.-метод. пособие. – СПб.: СПбАППО, 2004. – 109 с.

31. Трубайчук, Л.В. Педагогическая технология развития одаренности детей дошкольного возраста [Текст] / под ред. Л.В. Трубайчук. – Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 2009. – 188 с.

32. Трубайчук, Л.В. Творческое образовательное пространство дошкольного учреждения как средство развития одаренности детей дошкольного возраста [Текст]: метод. пособие / Л.В. Трубайчук, Н.И. Герд. – Челябинск: ООО «Издательство РЕКПОЛЛ», 2009. – 71 с.

33. Тулькибаева, Н.Н. Теория и практика обучения учащихся решению задач [Текст] / Н.Н. Тулькибаева. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2000. – 239 с.

34. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию [Текст] / В.А. Ясвин. – М.: АСА, 2001. – С. 12.

## **Контрольный раздел**

### **Индивидуальная работа**

Подготовьте сообщение на тему:

1. Развитие творческой одаренности в образовательном пространстве ДОО.

2. Прогнозирование детской одаренности в дошкольных образовательных учреждениях.

3. Развитие одаренности детей с учетом гендерных различий.

4. Педагогическая поддержка семьи с одаренным ребенком.

5. Творческий образовательный продукт ребенка дошкольного возраста.

6. Организация взаимодействия детей и взрослых в процессе духовно-творческой деятельности.

7. Творческие лаборатории ДОО: проблемы и перспективы.

8. Компетентность руководителей творческих лабораторий ДОО.

9. Родители – субъекты образовательного процесса по развитию одаренности детей.

10. Направления работы с родителями по вопросам развития одаренности детей.

### **Самостоятельная работа**

1. Подготовить фото- и видеотеку развивающего творческого образовательного пространства ДОО. Создать их классификацию.

2. Сформулировать цели модулей построения духовно-творческой образовательной среды.

3. Описать возможные пути и продукты самореализации детей в предложенной классификации модулей.

4. Составить методические рекомендации воспитателям и родителям в вопросах образования одаренных детей.

5. Разработать родительское собрание на тему «Развитие одаренности ребенка в условиях семьи».

### **Тестовые задания**

1. Образовательная среда понимается учеными как:

а) часть социокультурного пространства, в котором взаимодействуют различные образовательные системы, процессы и явления, субъекты и предметы с целью развития и создания условий для саморазвития личности б) пространство коммуникаций, которое вовлекает субъекта в процессы освоения, потребления, обмена и распространения культурных ценностей, являясь неотъемлемой частью культуры

в) среда, в которой осуществляются образовательные процессы

2. Этапы проектирования педагогических систем, процессов или ситуаций:

а) моделирование; создание проекта; конструирование

б) целеполагание; моделирование; конструирование

в) моделирование; конструирование; создание проекта

г) моделирование; создание проекта; корректирование; рефлексия

3. Установите соответствие определений и их сущности:

1. Педагогическое моделирование	а) дальнейшая детализация созданного проекта, приближающая его для использования в конкретных условиях реальными участниками воспитательных отношений
2. Создание проекта	б) разработка целей (общей идеи) создания педагогических систем, процессов или ситуаций и основных путей их достижения
3. Педагогическое конструирование	в) дальнейшая разработка созданной модели и доведение ее до уровня практического использования

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

4. Педагогическое проектирование одаренной личности в образовательной среде дошкольного образовательного учреждения представляет собой:

а) направленность на создание и изменение организованных процессов образования

б) предсказание, разработка и реализация тех изменений в конкретной педагогической среде, которые способствуют ее совершенствованию

в) создание совокупности локальных образовательных сред, которые находятся во взаимодействии друг с другом и обеспечивают развитие духовно-творческих потенциалов детей

5. К социокультурной среде прямого воздействия относятся:

а) родители и дети как потребители образовательных услуг

б) средства массовой информации

в) экономика

г) органы управления образованием

д) учреждения социально-педагогической среды (другие дошкольные учреждения, школы, колледжи, вузы, учреждения культуры, здравоохранения); учреждения, обеспечивающие жизнедеятельность

6. К социокультурной среде косвенного воздействия относятся:

а) органы управления образованием

б) политика

в) экономика

г) право

д) экология

е) потребители образовательных услуг

ж) средства массовой информации



6. Развивающая предметная среда детства включает в себя следующие компоненты, необходимые для полноценного развития детей:

- а) физический
- б) эстетический
- в) познавательный
- г) социальный

8. В организации развивающей предметно-пространственной среды принято выделять следующие принципы:

- а) принцип открытости
- б) принцип мобильности
- в) принцип гуманизма
- г) принцип антропоцентризма
- д) принцип функционального зонирования

9. Установите соответствия в раскрытии определений:

1. Студия	а) подразделение в составе какого-нибудь учреждения, организации, в работе конференции
2. Кружок	б) группа лиц с общими интересами, объединившихся для постоянных совместных занятий чем-нибудь, а также само объединение, организация
3. Творческая лаборатория	в) мастерская живописца или скульптора, школа художников и актеров, а также название некоторых театральных коллективов
4. Секция	г) общественная организация, объединяющая людей на основе общности, сходства, близости интересов занятий

5. Клуб	д) центр творческого развития, являющийся открытым, разновозрастным, мобильным, постоянно обновляющимся объединением, где субъекты образовательного процесса, решая творческие задачи, достигают незаурядных (по сравнению с собственными предыдущими достижениями) результатов в различных областях науки и искусства
---------	--

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_

10. Становление исследовательской культуры обеспечивает:

- а) организацию поиска и проведения самостоятельных исследований с вектором созидательности
- б) устойчивую мотивацию к познанию
- в) овладение способами выражения чувств
- г) умение правильно направить поисковую активность
- д) стремление овладеть языком художественной культуры и созданием художественных образов

## Заключение

Духовно-творческая самореализация дошкольника – процесс реализации детьми в микросоциуме актуальных и потенциальных способностей, в результате чего средствами творческой деятельности личность изменяет и преобразовывает себя с ориентацией на нравственные ценности общества в конкретный исторический период, что в будущем обеспечит способность устанавливать контакт со своим внутренним критерием «in se», позволяющем выбрать свой единственно верный жизненный путь.

Анализ социально-образовательного пространства педагогической стратегии развития одаренных детей позволил нам определиться с методологической основой: социокультурный подход в образовании ребенка-дошкольника; синергетический подход, обеспечивающий самореализацию одаренной личности в творческой деятельности; аксиологический подход в рассмотрении основ самореализации одаренной личности; креативно-деятельностный подход в образовании одаренных детей дошкольного возраста. В результате анализа проблемы выявлено, что принципиальным условием действия механизма самореализации является совпадение внешних причин деятельности и внутренних установок личности.

Таким образом, мы определились с выводами: духовно-творческий потенциал сложное явление, представляющее сплав заложенных природой задатков у растущей личности, проявление самостоятельности, целеустремленности, инициативности, способности к творческому начинанию в разных видах деятельности в рамках императива. Императивное поведение личности

позволяет ей реализовывать свои духовно-творческие потенциалы вопреки складывающейся социальной ситуации, следуя сложившимся личным ценностям как эталонным началам мировоззрения в рамках какой-либо конфессии. Духовно-творческая самореализация детей дошкольного возраста выступает здесь регулятором социальных и личностных притязаний ребенка, способствуя выбору жизненной ориентации.

Педагогическая стратегия и тактика развития детей с признаками одаренности в аспекте духовно-творческой самореализации эффективно реализуется при следующих организационно-педагогических условиях:

- педагогическое проектирование одаренной личности дошкольника будет осуществляться в рамках организации педагогически ориентированного творческого пространства ДОО;

- творческий потенциал ребенка дошкольного возраста как основа одаренности раскрывается через синтез искусств (литература, изобразительное искусство, художественный труд, театр);

- дошкольник – субъект творческой деятельности и создатель личного творческого образовательного продукта;

- творческая деятельность ребенка дошкольного возраста будет носить мотивационно-рефлексивный характер в творческой самореализации;

- творческая деятельность осуществляется в сотворчестве педагога и ребенка на основе нравственных ценностей данного общества;

- открытость развития одаренности для будущей жизнедеятельности ребенка, направленность на ее предвосхищение.

Эмпирические данные исследования развития детей с признаками одаренности в аспекте духовно-творческой самореализации подтверждают предположение о том, что в дошкольном возрасте не только возможно, но и необходимо развивать духовно-творческий потенциал одаренных детей, который раскрывается в духовно-творческой деятельности через создание продуктов творчества, рефлексия и обеспечивает созидательный вектор самореализации в будущем.

## Словарь

**Антихрупкое образование** проясняет ноосферу человека, его императивы, что позволяет строить **траекторию духовно-творческой самореализации личности в быстро меняющемся мире и приносить пользу окружающему миру в ситуации неопределённости**, получая при этом и личную выгоду

**Взаимодействие в образовательном процессе** представляет собой систему взаимообусловленных контактов в единстве социальных, психологических и педагогических связей, где социальная сторона предопределяет результат педагогического взаимодействия, психологическая обеспечивает механизм его осуществления, а педагогическая создает ту среду, в рамках которой становится необходимым и возможным сам процесс организации педагогического взаимодействия.

**Возрастная одаренность** (Н.С. Лейтес) – определяющее обострение, расцвет способностей на определенном этапе детства как феномен, выражающий особенности хода созревания.

**Детский дошкольный возраст** – период становления способностей, личности и бурных интегративных процессов в психике.

**Детская одаренность** – интегральная, динамическая личностная характеристика, которая определяет возможность достижения ребенком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению со сверстниками, наиболее интенсивно начинает проявляться в дошкольные годы.

**Дошкольное детство** – социокультурный феномен в развитии одаренности ребенка, основой которого является свое-

временное развитие психических процессов в творческой деятельности и духовно-нравственных качеств личности, обеспечивающих путь к свободной духовно-творческой самореализации ребенка.

**Духовное сознание** – это движущееся самосознание, это становление субъективного бытия.

**Духовно-творческая задача** (опираясь на определение С.А. Новоселова) – сотворчество значимых взрослых и детей по разрешению противоречия в искусственно созданной ситуации осознания детьми их общественно значимых целей в духовно-творческой деятельности.

**Духовно-творческая самореализация** заключается в духовно-творческих переживаниях, основанных на самопознании и мотивационно-рефлексивной деятельности при реализации актуальных и потенциальных способностей, позволяющих личности изменять и преобразовывать себя с ориентацией на императив.

**Духовно-творческая самореализация личности** – процесс реализации личностью в социокультурном пространстве своих способностей, в результате чего средствами творческой деятельности личность изменяет и преобразовывает себя с ориентацией на нравственные ценности общества в конкретный исторический период.

**Духовно-творческая самореализация ребенка дошкольного возраста** -реализация актуальных и потенциальных самостей как архетипа целостности личности, динамического равновесия сознательного и бессознательного в духовно-творческих переживаниях, основанных на самопознании и мо-

тивационно-рефлексивной деятельности в жизнетворчестве. В таком понимании самореализация обеспечит ребенку в будущем самостоятельный контроль своей жизни, когда личность способна самоопределяться не только по отношению к событиям, но и по отношению к ходу жизни в целом, когда обстоятельства имеют всего лишь сиюминутную силу над ней.

**Духовно-творческая самореализация детей дошкольного возраста** – процесс реализации детьми в микросоциуме актуальных и потенциальных способностей, в результате чего средствами творческой деятельности ребенок изменяет и преобразовывает себя с ориентацией на нравственные ценности.

**Духовно-творческий потенциал** (В.Г. Рындак) – совокупность внутренних возможностей, потребностей, ценностей и средств достижения личностью таких состояний сознания, которые гармонируют отношение личности с окружающей действительностью, определяют интегральное проявление креативной и духовной (в узком смысле слова) составляющих жизнедеятельности и задают направленность процессу становления личности.

**Духовно-творческий потенциал** сложное явление, представляющий сплав заложенных природой задатков у растущей личности, проявление самостоятельности, целеустремленности, инициативности, способности к творческому началу в разных видах деятельности в рамках императива.

**Духовно-творческий потенциал одаренных детей** – характерное свойство личности ребенка с признаками одаренности, определяющее меру его возможностей в творческом самосовершенствовании, саморазвитии и самореализации на основе нравственных ценностей.



**Задатки** – врождённые анатомо-физиологические особенности нервной системы, мозга, составляющие природную основу развития способностей.

**Клуб** – общественная организация, объединяющая людей на основе общности, сходства, близости интересов занятий.

**Коллективный субъект в отношениях Детства и Взрослого Сообщества** – совместная (духовно-творческая) жизнедеятельность детско-взрослой группы людей, выполняющих совместную созидательную деятельность на высшем уровне своей активности через определенный способ самоорганизации, саморегуляции, согласования внешних и внутренних условий осуществления деятельности во времени, а также способностей, возможностей и ограничений личности по отношению к объективным и субъективным целям, ценностям, притязаниям и задачам деятельности.

**Кружок** – группа лиц с общими интересами, объединившихся для постоянных совместных занятий чем-нибудь, а также само объединение, организация.

**Модуль в творческой деятельности дошкольников** представляет собой интеграцию определенных форм воспитательного процесса, подчиненных общей теме или проблеме учебного курса.

**Образовательная среда** – пространство коммуникаций, которое вовлекает субъекта в процессы освоения, потребления, обмена и распространения культурных ценностей, являясь неотъемлемой частью культуры, образовательная среда рассматривается и как подсистема социокультурной среды.

**Одаренность** – это системно развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность до-

стижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

**Одаренность** – это творческий потенциал, раскрывающийся в любой из областей человеческой деятельности в процессе постановки и нахождения оригинальных решений различного рода проблем: научных, технических и духовных.

**Одаренность скрытая** проявляется на определенном отрезке жизни.

**Одаренность явная** обнаруживает себя в приоритетной деятельности достаточно ярко даже в неблагоприятных социальных условиях.

**Педагогическое взаимодействие** характеризует внутренние и внешние связи процессов непрерывного образования и развития и имеет такие характеристики, как связь, взаимосвязь, единство, систематичность, неравномерность, прерывность-непрерывность, гибкость.

**Предметный мир детства** – это среда развития всех специфически детских видов деятельности.

**Проектирование педагогических систем, процессов или ситуаций** – сложная многоступенчатая деятельность как ряд последовательно идущих друг за другом этапов, приближая разработку предстоящей деятельности от общей идеи к точно описанным конкретным действиям.

**Проектирование развития одаренных детей в образовательной среде** есть конструирование совокупности локальных образовательных сред прямого и косвенного воздействия, обеспечивающих своевременное раскрытие потенциалов лич-

ности в субъектном взаимодействии участников жизнедеятельности ребенка и его духовно-творческую самореализацию в социокультурном пространстве (микросоциуме дошкольника).

**«Potentia»** от латинского – сила, включающая следующую совокупность существенных признаков: источники, средства, запасы, которые могут быть использованы для решения какой-либо задачи, достижения определенной цели; возможности отдельного лица, общества, государства в определенной области.

**Развивающая предметная среда детства** – это система условий, обеспечивающая всю полноту развития детской деятельности и личности ребенка. Она включает ряд базовых компонентов, необходимых для полноценного физического, эстетического, познавательного и социального развития детей. К ним относятся природные среды и объекты, культурные ландшафты, физкультурно-игровые и оздоровительные сооружения, детская библиотека, игротека и видеотека, дизайн-студия и музей, музыкально-театральная среда, развивающая предметно-пространственная среда занятий, компьютерно-игровой комплекс и др.

**Развивающая предметная среда детства** – это система условий, обеспечивающая всю полноту развития детской деятельности и личности ребенка.

**Развитие** – совокупность закономерных изменений в личности, которое опирается на раскрытие скрытых задатков, потенциалов, являющихся основой проявления одаренности на ранних этапах развития личности.

**Развитие одаренности ребенка в дошкольном детстве** – фундаментальная основа для полноценной жизнедеятельности

дошкольника и его духовно-творческой самореализации в будущем.

**Рефлексия** – познание и анализ личностью собственного сознания и деятельности, т.е. «взгляд на собственную мысль и действия со стороны».

**Самообразование** (по Г.М. Коджаспировой) – специально организованная, самостоятельная, систематическая познавательная деятельность, направленная на достижение определенных лично и общественно значимых образовательных целей: удовлетворение познавательных интересов, общекультурных и профессиональных запросов и повышение профессиональной квалификации.

**Самореализация** – область формирования базисных целеполагающих и мотивационных структур человека, которые станут базовыми ориентирами в построении «Я-образа» и далее «Я-концепции» одаренного ребенка.

**Свобода в самореализации** – необходимый субъективный элемент: в процессе самореализации личность преодолевает противоречие между необходимостью и свободой, поэтому содержательным элементом самореализации и принципиальным условием ее осуществления является свобода творчества.

**Секция** – подразделение в составе какого-нибудь учреждения, организации, в работе конференции.

**Сотрудничество и сотворчество** – это общение, это совместное проживание деятельности в радости, это совместное созидание «на равных», где никому не принадлежит привилегия указывать, контролировать, оценивать. Здесь чувствуют, принимают, доверяют, открываются, планируют, радуются, самостоятельно и совместно рефлексиируют «на равных».

**Способности** (в специальном смысле) – комплекс психических свойств человека, делающий его пригодным к определённому, исторически сложившемуся виду профессиональной деятельности.

**Способности** (в широком смысле) – психические свойства индивида, регулирующие его поведение и служащие условием его жизнедеятельности.

**Способности** (Н.С. Лейтес) – свойства, которые не могут развиваться без активности самого ребёнка и без его собственных усилий по регуляции своей активности, с чем трудно не согласиться при изучении одаренности детей.

**Способности актуальные** – это те способности, которые реализуются и развиваются в зависимости от требований конкретного вида деятельности.

**Способности потенциальные** – это возможности развития индивида, проявляющие себя всякий раз, когда перед ним возникают новые задачи, требующие решения.

**Становление духовности у детей дошкольного возраста** – это динамическое равновесие сознательного и бессознательного стремления к состраданию, самопожертвованию, в проявлении любви к миру.

**Студия** – мастерская живописца или скульптора, школа художников и актеров, а также название некоторых театральных коллективов.

**Творческая лаборатория** – центр творческого развития, являющийся открытым, разновозрастным, мобильным, постоянно обновляющимся объединением (состав: дети с трех до семи лет, бывшие выпускники детского сада и значимые взрослые-родители, сотрудники ДОО, художественные руко-

водители), где субъекты образовательного процесса, решая творческие задачи, достигают незаурядных (по сравнению с собственными предыдущими достижениями) результатов в различных областях науки и искусства.

**Творческий потенциал** – это сложное явление, представляющее сплав заложенных природой задатков у растущей личности, проявление самостоятельности, целеустремленности, инициативности, способности к творческому началу в разных видах деятельности в сочетании с нравственными основами жизнедеятельности.

**Творческий потенциал** – это характерное свойство индивида, определяющее меру его возможностей в творческом самоосуществлении и самореализации.

**Творческий потенциал личности в развитии одаренности** – характерное свойство индивида, определяющее меру его сверхвозможностей в творческом самоосуществлении, саморазвитии и самореализации на основе нравственных ценностей.

**Феномен одаренности ребенка дошкольного возраста** (вслед за Л.В. Трубайчук) – это не столько дар природы, сколько целенаправленный процесс развития определенных задатков, способностей, качеств личности, которые могут быть скрыты у отдельных детей, потенциалы необходимо развернуть, раскрыть через создание благоприятной среды и включения в деятельность.

*Научное издание*

Емельянова Ирина Евгеньевна

Теория и методика развития детей  
с признаками одаренности  
в период дошкольного детства

Учебное пособие для студентов

Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера»  
454091, г. Челябинск, ул. Свободы, 159.

Подписано в печать 19.03.2024.

Формат 70x90 1/16. Бумага офсетная. Объем 16,16 усл. печ. л.

Тираж 100 экз.

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии ЮУрГГПУ  
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69.