



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
Факультет дошкольного образования

Кафедра педагогики и психологии детства

Развитие предпосылок коммуникативной одаренности
детей старшего дошкольного возраста

выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.01 Педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Дошкольное образование»

Проверка на объем заимствований
_____ % авторского текста

Работа рекомендована к защите
« ____ » _____ 2017 г.

Зав. кафедрой ПиПД
_____ Емельянова И.Е.

Выполнил(а):
Студент(ка) группы ЗФ-402/096-3-1
Обвинцева Татьяна Михайловна

Научный руководитель:
д.п.н., профессор кафедры ПиПД
Мишанова Оксана Генадьевна

Челябинск
2018

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПРЕДПОСЫЛОК КОММУНИКАТИВНОЙ ОДАРЁННОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	7
1.1. Понятие «коммуникативная одаренность» в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2. Основные составляющие коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста.....	15
1.3. Характеристика педагогических условий развития предпосылок коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста	23
Выводы по главе 1.....	28
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ПРЕДПОСЫЛОК КОММУНИКАТИВНОЙ ОДАРЁННОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	30
2.1. Организация экспериментальной работы по проблеме развития предпосылок коммуникативной одарённости детей старшего дошкольного возраста	30
2.2. Содержание работы по развитию предпосылок коммуникативной одарённости детей старшего дошкольного возраста.....	38
2.3. Анализ результатов исследования по проблеме развития предпосылок коммуникативной одарённости детей старшего дошкольного возраста	43
Выводы по главе 2.....	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	49
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	51
ПРИЛОЖЕНИЕ	55

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Одаренные дети являются уникальным явлением в социальном мире. По мнению многих педагогов, одаренные дети отличаются не только хорошими способностями к каким-либо видам деятельности, но в первую очередь по своим психологическим особенностям выделяются среди своих сверстников. Важнейшей проблемой настоящего времени является сохранение и развитие одаренности. Многим родителям, педагогам сложно выделить основные направления работы с такими детьми, подобрать адекватные их развитию программы обучения и воспитания. Отдельной проблемой является и выявление этой одаренности в детском возрасте.

Значимость проблемы поддержки одаренных детей отмечается и на законодательном уровне. Еще в 2002 году была разработана Федеральная целевая программа «Дети России», которая включала подпрограмму «Одаренные дети». В 2006 году был издан отдельный Указ Президента Российской Федерации №325 от 6 апреля 2006 года «О мерах государственной поддержки талантливой молодежи». В 2010 году система поддержки одаренных детей выступает как одно из направлений реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». В 2012 году «Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов» определила базовые принципы построения и основные задачи общенациональной системы выявления и развития молодых талантов. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) отмечается, что в ДОО должны быть созданы благоприятные условия развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром.

В нормативных документах отмечается, что выявление и развитие способностей детей должно осуществляться на всех ступенях их воспитания.

Необходимо дальнейшее обеспечение условий, способствующих максимальному раскрытию потенциальных возможностей одаренных детей, оказание поддержки каждому одаренному ребенку, разработку индивидуальных «образовательных маршрутов» с учетом специфики творческих и интеллектуальных способностей ребенка.

Проблемой одаренности занимались Ю.Д. Бабева, А. Бине, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Н.С. Лейтес, А.Н. Леонтьев, Р.С. Немов, Б.М. Теплов и др. Проблемой творчества, творческих способностей в психологии занимались Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, Н.С. Лейтес и другие. Понятийный аппарат, содержание и основные положения теории способностей разработаны, главным образом, именно в трудах этих ученых.

Коммуникативные способности личности занимают важное место в общей структуре способностей человека. Уровень их развития определяет, насколько успешно индивидуум может общаться с окружающими. Общение же – один из ключевых факторов развития и социализации личности, без него эти процессы будут невозможны. Через общение человек усваивает информацию, знания, опыт, нормы и т.д., а также идентифицирует себя как личность.

Как показывают современные исследования, успеха в жизни часто добиваются не те, у кого высоко развиты интеллектуальные способности, а люди, как правило, обладающие свойством легко вступать в общение, устанавливать благоприятные межличностные отношения. Основа успешности в социальной среде во многом зависит от коммуникативной одарённости (А.А. Бодалев).

Таким образом, проблема коммуникативной одаренности является одной из актуальных в современной психолого-педагогической науке, что определяет выбор темы выпускной квалификационной работы: «Развитие предпосылок коммуникативной одарённости детей старшего дошкольного возраста».

Целью нашего исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка педагогических условий развития предпосылок коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования – коммуникативная одаренность.

Предмет исследования – педагогические условия развития предпосылок коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: работа с одаренными детьми старшего дошкольного возраста будет более эффективной, если:

- проводить мониторинг коммуникативной одаренности детей дошкольного возраста в ДОО;
- создавать развивающую предметно-пространственную среду, активизирующую коммуникативную деятельность детей.

Задачи исследования:

1. Раскрыть понятие, виды одаренности, основные составляющие коммуникативной одаренности.
2. Рассмотреть особенности формирования основных составляющих коммуникативной одаренности в старшем дошкольном возрасте.
3. Выявить уровень сформированности основных составляющих коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста.
4. Разработать программу по развитию предпосылок коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста.

Методы исследования:

- теоретические (изучение, анализ и обобщение психолого-педагогической литературы по изучаемой проблеме);
- эмпирические (педагогический эксперимент);
- количественный и качественный анализ полученных данных.

База проведения исследования: Эксперимент проводился на базе МДОУ детский сад №15 п. Саккулово в старшей группе.

Структура исследования: Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, библиографического списка и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПРЕДПОСЫЛОК КОММУНИКАТИВНОЙ ОДАРЁННОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Понятие «коммуникативная одаренность» в психолого-педагогической литературе

Выявление, поддержка, адресная помощь и развитие одаренных в различных областях знаний и творчества детей являются сегодня приоритетным направлением в сфере образования. Несмотря на обширную практику работы с одаренными детьми в нашей стране, сегодня существует большое количество проблем выявления, поддержки и развития рассматриваемой нами категории воспитанников.

Во-первых, отсутствие в науке и практике единых подходов к пониманию детской одаренности и её первопричин приводит к наличию трудностей в определении целевой аудитории для реализации образовательных проектов, пониманию механизмов диагностики способностей и сопровождения талантливых детей.

Во-вторых, разнообразие видов одаренности, отсутствие возрастных границ проявления этого феномена вызывают затруднения в определении специфики как долгосрочных, так и краткосрочных образовательных программ. Здесь основные вопросы связываются с пониманием результата деятельности.

В-третьих, часто-методический характер имеющегося опыта работы с одаренными детьми и слабая представленность существующих практик в публицистической литературе обуславливают недостаточную профессиональную готовность педагогов к работе с одаренными детьми.

Несмотря на широкую распространенность и уже определившееся значение понятия «одаренность», его объем и содержание остаются дискуссионными. Единой трактовки в определении данного понятия не существует до настоящего времени [17, с. 90].

Понятие — «одаренность» происходит от слова —дар. Анализ проблемы развития одаренности во многом будет предопределяться тем содержанием, которое мы будем вкладывать в это понятие. Обратившись к толковым словарям, мы видим, следующие термины: способный, одаренный, талантливый употребляются как синонимы и отражают степень выраженности способностей. В толковом словаре В. Даля — способный определяется как —годный к чему-либо или склонный, ловкий, пригодный, удобный [13, с. 51].

Философская мысль искала ответы на вопросы о природе и источниках одаренности, анализировала природу гениальности, соотношение врожденного и приобретенного, рационального и интуитивного в проявлениях одаренности. До XVIII века в философии господствовал подход к одаренности как к божественному дару. Так, например, Платон называл одаренность «божественной болезнью» и считал, что боги посылают «энтузиазмос» — мистический дух лишь избранным людям, которые и становятся пророками, поэтами, музыкантами. По мнению Платона, одаренный человек — «счастливый избранник богов, который послан на землю для озарения человечеству пути к совершенству и величию».

Такое представление об одаренности породило и соответствующую терминологию. Первоначально в философских трактатах прочно утвердился термин «гений» (от латинского «genius» — дух), означающий «олицетворение, высшее проявление духа», то есть нечто среднее между бессмертным божеством и смертным человеком. К гениям, гениальности вплоть до середины XIX века относили высшую степень божественной творческой одаренности, создание качественно новых творений, открытие ранее неизвестных путей творчества [7, с. 32].

В философию из античной культуры приходит термин «талант» (от греч. — «talanton») первоначально в буквальном переводе «весовая, денежная единица», который, по сути, являясь синонимом гениальности, вводится с целью своеобразного измерения степени гениальности и ранжирования

гениев. То есть «талант» должен был выступать своеобразной единицей измерения гениальности, но отсутствие диагностических разработок ранних проявлений гениальности, ее количественной оценки, привело к тому, что талантом стали именовать «выдающиеся врожденные задатки, качества, высокую степень способностей к определенному виду деятельности», а гениальностью – «высшую степень развития таланта».

Интересный подход к пониманию одаренности сложился в эпоху Просвещения. Дж. Локк, отрицая божественную предопределенность человеческой одаренности, считал, что никакого дара (ни божественного, ни врожденного) не существует, поскольку природа свои дары делит между людьми поровну. Разум человека в момент рождения представляет собой «чистую доску», без врожденных идей. Процесс познания осуществляется на основе опыта. Одаренность же возникает под воспитательным воздействием. В таком случае, благодаря тем условиям, в которых оказывается ребенок, а также с помощью воспитания и обучения любой человек может стать гениальным. Следствием данного подхода стало преувеличение роли окружающей среды для развития одаренности и недооценка врожденных природных факторов.

Особый подход к определению одаренности существует в психологии. Ф. Гальтон первым выдвинул гипотезу о том, что в развитии человека исключительная роль принадлежит врожденным, наследственным способностям, и что уровень этих способностей зависит от принадлежности ребенка к той или иной социальной группе [17, с. 78].

Выделившись в своеобразную единицу измерения одаренности, способности находят свою дальнейшую разработку в трудах таких известных психологов, как А. Бине, Б.М. Теплов, Р.С. Немов, А.Н. Леонтьев, Л.А. Венгер и др. В вышеперечисленных психологических исследованиях можно выделить три подхода.

Первый подход связан с исследованиями А. Бине, который изучал конкретно психологические характеристики различных способностей и

выделил общие качества индивида, отвечающие требованиям не одного, а многих видов деятельности (интеллект). Согласно учению А. Бине, уровень одаренности можно определить коэффициентом интеллекта.

Второй подход рассматривает способности с позиций специальных качеств, отвечающих более узким требованиям отдельных видов деятельности (музыкальной, математической, изобразительной и др.). Ярким представителем данного подхода был Б.М. Теплов. Он, рассматривая способности в плане специальных качеств, определял их как индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого, имеющие отношение к успешности выполнения конкретного вида деятельности и обеспечивающие легкость и быстроту приобретения знаний и навыков в этой деятельности. Причем Б.М. Теплов в своих исследованиях разводит понятия «способность» и «задатки». Отрицая врожденность способностей, ученый утверждал, что врожденными являются лишь задатки – анатомо-физиологические особенности человека, способности же формируются и развиваются на основе задатков в деятельности. Успешность выполнения любой деятельности зависит не от одной, а от сочетания различных способностей. При отсутствии необходимых задатков к развитию одних способностей, их дефицит может быть восполнен за счёт более сильного развития других.

Представители третьего подхода (Л.С. Выготский, Р.С. Немов, А.Н. Леонтьев, Л.А. Венгер и др.) сходятся во мнении, что одаренность есть сложная интегральная целостность, в которой взаимовлияют и взаимодействуют биологические и социальные факторы. Данный подход основан на теории Л.С. Выготского, согласно которой способности рассматриваются как родовые качества человека, отдельные, но находящиеся в непрерывной взаимосвязи высшие психические функции.

Таким образом, одаренность и ее единица измерения – способности – это не только природный дар, но и общественно-исторический продукт человеческого общества. Они зависят от методов обучения, формирования

навыков и умений. Причем с возрастом влияние среды на развитие психологических особенностей увеличивается, а влияние генетических факторов уменьшается.

Изучая детей, современные отечественные психологи опираются на понятие одаренности, установленное рабочей концепции одаренности, принятой в 2002 году. Одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

Авторы Рабочей концепции одаренности выделяют следующие виды одаренности:

1. По виду деятельности и обеспечивающие ее сферы психики (практическая, теоретическая, художественно-эстетическая, коммуникативная, духовно-ценностная);
2. По степени сформированности (актуальная, потенциальная);
3. По форме проявлений (явная, скрытая);
4. По широте проявлений в различных видах деятельности (общая, специальная);
5. По особенностям возрастного развития (ранняя, поздняя) [16, с. 88].

В отношении дошкольного возраста при рассмотрении проблемы одаренности наиболее продуктивны и важны идеи о творчестве как универсальном механизме развития психики (С.Л. Рубинштейн, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарев, Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, П. Торренс); о значимости и самоценности дошкольного периода детства (Л.С. Выготский, А.А. Люблинская, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина, Л.А. Венгер).

Наиболее часто исследователи при определении одаренности дошкольников обращаются к концепции творческой одаренности А.М. Матюшкина. Согласно данной концепции одаренность – «творческий потенциал, раскрывающийся в любой из областей человеческой деятельности

в процессе постановки и нахождения оригинальных решений, разного рода проблем: научных, технических, духовных» [9, с.17].

Одаренность определяется обладанием большими способностями. Иногда способности считают врожденными, —данными от природы. Однако научный анализ показывает, что врожденными могут быть лишь задатки, а способности являются результатом развития задатков [22, с. 18].

Задатки – врожденные анатомо-физиологические особенности организма. К ним относятся, прежде всего, особенности строения головного мозга, органов чувств и движения, свойства нервной системы которыми организм наделен от рождения. Задатки представляют собой лишь возможности, и предпосылки развития способностей, но еще не гарантируют, не предопределяют появление и развитие тех или иных способностей. Возникая на основе задатков, способности развиваются в процессе и под влиянием деятельности, которая требует от человека определенных способностей. Вне деятельности никакие способности развиваться не могут. Ни один человек, какими бы задатками он не обладал, не может стать талантливым математиком, музыкантом или художником, не занимаясь много и упорно соответствующей деятельностью.

Следует отметить, что задатки многозначны. На основе одних и тех же задатков могут развиваться неодинаковые способности, в зависимости опять-таки от характера требований деятельности, которой занимается человек, а также от условий жизни, окружающей среды и особенно воспитания. Никакая отдельная способность не может быть достаточной для успешного выполнения деятельности. Надо чтобы у человека было много способностей, которые находились бы в благоприятном сочетании. Качественное своеобразное сочетание способности, необходимы для успешного выполнения какой-либо деятельности, называется одаренностью [12, с. 24].

Описывая человеческие способности, Б.М. Теплов выделил три их главных признака [3].

1) Под способностями понимаются индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого.

2) Способностями называют не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь те, что имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности (многих деятельностей).

3) Само понятие «способность» не сводится только к тем знаниям, умениям, навыкам, которые уже наработаны у данного человека [19, с. 96].

К признакам, предложенным Б.М. Тепловым, В.С. Мерлин [3] считает необходимым добавить ещё два.

1. Продуктивные индивидуально-своеобразные приёмы и способы работы.

2. В качестве способностей могут выступать как свойства индивидуума, так и свойства личности. При этом последние определяют наиболее обобщённые отношения личности.

Все эти признаки необходимо учитывать при анализе коммуникативной одарённости личности.

Таким образом, 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.

В последнее время широкое распространение получил термин «коммуникация», наряду с термином «общение». Коммуникация – это процесс взаимного обмена информацией между партнерами по общению. Она включает передачу и прием знаний, идей, мнений, чувств. Универсальным средством коммуникации является речь, с помощью которой не только передается информация, но и осуществляется воздействие друг на друга участников совместной деятельности [3, с. 63].

В словаре русского языка С.И. Ожегова [15] «коммуникация» растолковывается как сообщение, общение. В словаре синонимов понятия

«коммуникация» и «общение» характеризуются как близкие синонимы, что позволяет считать эти термины эквивалентными.

В толковом словаре русского языка общение связывается со словами «общность», «община». Этот смысл данного понятия может служить и главным критерием подлинного общения человека с другими людьми. Если есть общий контекст, общее поле, это значит, что человек общается. Коммуникация, по мнению психологов – это умение и навыки общения с людьми, от которых зависит успешность людей разного возраста, образования, разного уровня культуры и психологического развития, а также имеющих разный жизненный опыт и отличающихся друг от друга коммуникативными способностями [10, с. 63].

Коммуникативная одаренность охватывает широкую область «человек — человек», связанную с легкостью установления контактов, пониманием и прогнозированием человеческого поведения, высоким качеством межличностных отношений: педагог, психолог, управленец. Коммуникативная одаренность изучена, в первую очередь, с точки зрения развития социального интеллекта (способность правильно понимать поведение людей, дальновидность в межличностных отношениях, способность высказывать быстрые и точные суждения о людях) а также с точки зрения изучения качеств лидера и создания теорий лидерства [18, с. 89].

Коммуникативная одаренность включает социально-личностную и лидерскую одаренность. Социально-личностная одаренность подразумевает умение понимать партнера по общению, чувствовать его эмоциональное состояние, гасить конфликты. Лидерская одаренность – это умение организовать сверстников на какое-либо общее дело, игру, настойчивость в достижении цели, умение добиваться результата, и стремление контролировать ситуацию. Основные составляющие коммуникативной одаренности более подробно мы рассмотрим в следующем параграфе.

1.2. Основные составляющие коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста

Старший дошкольный возраст имеет важное значение для психического развития ребенка, так как именно в этот период происходит формирование новых психологических механизмов деятельности и поведения. В старшем дошкольном возрасте у ребенка появляются новые образования. К ним относятся произвольность психических процессов – внимания, памяти, восприятия. Начинает формироваться способность управлять своим поведением, а также происходят изменения в представлениях ребенка о себе, в его самосознании и самооценке. Важным изменением в деятельности ребенка является появление произвольности, которая является регулятором [19] собственного поведения дошкольника, а не внешних, окружающих его предметов. Отечественные ученые, как Л.С. Выготский [7] и А.В. Запорожец [11] неоднократно подчеркивали, что в старшем дошкольном возрасте ребенок переходит от ситуативного поведения к деятельности, которая подчинена социальным нормам и требованиям.

К основным составляющим коммуникативной одаренности, по мнению К.Эбромс, относятся:

- социальный интеллект;
- социальная мотивация;
- креативность;
- коммуникативные способности;
- лидерство.

Рассмотрим, как данные составляющие формируются и проявляются в дошкольном возрасте.

Социальный интеллект. Социальный интеллект – это глубина понимания и дальновидность в межличностных отношениях. Понятие социального интеллекта является новым для современной психологии. Сам термин «социальный интеллект», предложенный Э. Торндайком в 1920 году,

обрел подлинную реальность для психологической науки, так как перешел в разряд измеряемых конструктов.

Социальный интеллект не только «обслуживает» общение человека с другими людьми, но и позволяет ему оценить собственные достоинства и недостатки, понять свое поведение. Он проявляется во внимании человека, его восприятии, памяти, мышлении, других познавательных процессах, функционирующих как единая целостная система, когда объектом выступают люди или сам «владелец» этого интеллекта [11, с. 78].

Функции социального интеллекта разнообразны. Значимы не только познавательно-оценочная и рефлексивная, но также коммуникативно-ценностная и коррекционная функции.

Коммуникативно-ценностная функция проявляется, в частности, в создании идеально содержательного плана, связанного с определением ситуации социального действия. Человек не просто воспринимает, констатирует информацию, он преобразует её, выявляет проблемы, ставит задачи, связанные с социальными отношениями. Кроме того, данная функция проявляется в акте «обнаружения» себя в другом человеке, в способности понимать личностные и социально-психологические позиции других людей.

Рефлексивно-коррекционная функция социального интеллекта обеспечивает на основе самопознания внесение изменений в процесс взаимодействия, с тем чтобы уменьшить, «смягчить» внутренний конфликт человека, позволяет в определенной степени контролировать его эмоции и потребности, участвует в сдерживании негативных эмоций, помогает человеку выйти из состояния стресса, воспользоваться механизмом психологической защиты [11, с. 78].

Социальная мотивация. Анализируя систему «мотивация способности», мы пришли к выводу, что «инициирующим» элементом в этой системе является именно мотивация. Она определяет процесс развития и формирования способностей. В рамках коммуникативной одарённости данный компонент представлен социальной мотивацией и включает в себя

направленность на взаимодействие (на людей), а также потребность в достижении успеха в данном взаимодействии [15, с. 78].

Креативность. Многие психологи (Д.Б. Богоявленская, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарёв) в своих исследованиях одарённости подчёркивают особую роль творчества. Отсюда главный вывод, что креативность является одним из компонентов коммуникативной одарённости и выступает как оригинальность мышления, способность принимать решения в нестандартных ситуациях взаимодействия. В рамках управленческой деятельности менеджеру приходится постоянно сталкиваться с ситуациями, требующими достаточно быстрого, гибкого, оригинального и точного решения [14, с. 98].

Дошкольный возраст – благоприятный период для развития творчества. Именно в это время происходят прогрессивные изменения во многих сферах, совершенствуются психические процессы (внимание, память, восприятие, мышление, речь, воображение), активно развиваются личностные качества, а на их основе – способности и склонности.

Заслуживают внимания показатели наличия творческого начала, выделенные Н.А. Ветлугиной. Среди них показатели, характеризующие отношение детей к творчеству:

- искренность, непосредственность переживаний;
- увлеченность, «захваченность» деятельностью;
- активизация волевых усилий, способность к вхождению в изображаемые обстоятельства;
- специальные художественные способности (образное видение, поэтический, музыкальный слух), позволяющие успешно решать творческие задачи.

Показатели качества творческих действий включают в себя:

- внесение дополнений, изменений, вариаций, преобразований;
- создание новой комбинации из усвоенных старых элементов;
- применение известного в новых ситуациях;

- нахождение новых приемов решения;
- быстрота реакции;
- хорошая ориентировка в новых условиях;
- нахождение оригинальных приемов решения творческих заданий.

К показателям качества продукции детского художественного творчества относятся:

- нахождение адекватных выразительных средств воплощения образов;
- своеобразие манеры исполнения и выражения своего отношения;
- соответствие продукции элементарным художественным требованиям

[11, с. 90].

В настоящее время идет поиск новых эффективных технологий развития дошкольников с целью максимального раскрытия творческого потенциала.

Таким образом, творческие способности (креативность) означает созидание нового, под которым могут подразумеваться как преобразования в сознании и поведении человека, так и порождаемые им продукты, которые он отдаёт другим. Под детской креативностью понимается создание субъективно нового, значимого для ребенка продукта.

Коммуникативные способности. Формирование коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста – сложный процесс изменения и становления его отношений к самому себе, окружающим людям (взрослым и сверстникам), к нормам и правилам поведения, характеру деятельности и миру в целом на основе обогащения способов получения, переработки и передачи информации.

Коммуникативные способности – это комплексное многоуровневое личностное образование, совокупность коммуникативных характеристик личности, а также ее социально-перцептивные и операционно-технические знания и способности, обеспечивающие регуляцию и протекание деятельности общения (А.А. Кидрон [6]).

Структура коммуникативных способностей включает в себя следующие виды:

1. Информационно-коммуникативная. Способность начать, поддержать и завершить беседу, а также привлечь внимание собеседника, использовать вербальные и невербальные средства общения.

2. Афферентно-коммуникативная. Способность заметить эмоциональное состояние партнера и правильно на него отреагировать, проявлять уважение и отзывчивость к собеседнику.

3. Регуляционно-коммуникативная. Способность помогать партнеру в беседе и принимать помощь от других, уметь решать конфликты, используя адекватные методы [7, с. 89].

Опираясь на Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [27] (ФГОС ДО), были выделены следующие компоненты коммуникативных способностей характерных для детей старшего дошкольного возраста:

1. Самостоятельность в разных видах деятельности – игре, общении.

2. Способность выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности.

3. Положительное отношение к себе, миру, к разным видам труда, к другим людям, обладание чувством собственного достоинства.

4. Активное взаимодействие с взрослыми и сверстниками, участие в совместных играх.

5. Способность договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других.

6. Адекватно проявлять свои чувства, в том числе чувство веры в себя, разрешение конфликтных ситуаций.

7. Хорошее владение устной речью.

8. Способность выражать свои чувства, желания, использование речи для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построение речевого высказывания.

9. Развитие крупной и мелкой моторики.

Лидерство. Лидерство — это процесс организации работы в группе, где лидером выступает человек, к которому прислушиваются, доверяют. Исследователями отмечается, что проявления и черты лидерства можно заметить уже в дошкольном возрасте. Лидер – ведущий – человек, способный повести за собой, пробудить интерес к делу. Он стремится «выложиться» для достижения общей цели, активно влияет на окружающих, наиболее полно понимает интересы большинства. Именно с ним хочется посоветоваться в трудные минуты, поделиться радостью, он может понять, посочувствовать, всегда готов прийти на помощь, от него во многом зависит настроение, он способен «завести» окружающих.

Различают лидеров-созидателей и лидеров-разрушителей. Лидер-созидатель действует в интересах дела, в интересах организации и всех ее членов, которых он ведет за собой (по большому счету – в интересах всех людей). Лидер-разрушитель действует в собственных интересах, для него на первом плане не дело, не люди, а эгоистическое желание показать себя, используя для этого дело и окружающих.

В детском объединении, организации встречаются лидеры-созидатели, роль которых различна: лидеры-организаторы (деловые лидеры), лидеры-генераторы эмоционального настроения (эмоциональные лидеры), лидеры-инициаторы, лидеры-эрудиты, лидеры-умельцы.

Деловые лидеры играют основную роль в решении задач, поставленных перед коллективом в реализации трудовой, спортивной, поисково-туристской и др. видов деятельности. Деловые лидеры хорошо разбираются в межличностных отношениях. Это обусловлено стремлением деловых лидеров знать своих товарищей, что позволяет конструктивно строить отношения с ними.

Эмоциональные лидеры зачастую не испытывают потребности в управлении коллективом.

Лидеры-инициаторы выделяются в деятельности на этапе выдвижения идей, поиска новых сфер и форм деятельности.

Лидер-умелец – это наиболее подготовленный к конкретному виду деятельности член коллектива.

Роль эмоциональных лидеров связана с действиями, относящимися в основном к сфере межличностного общения в группе. Положительные взаимоотношения между членами коллектива точнее характеризуют эмоциональные лидеры, отрицательные – деловые лидеры.

Для воздействия на коллектив, наряду с умением воспринимать личные отношения, большое значение имеет умение определять статус сверстников в группе. В этом лучше ориентируются абсолютные лидеры, на втором месте идут деловые лидеры. От эмоциональных лидеров в большей степени зависит психологический климат в коллективе, самочувствие сверстников, а также характер принятых в нем нравственных ценностей [12, с. 59].

Лидера выдвигает деятельность. Поэтому через специально организованную, разнообразную по содержанию деятельность можно создать не только ситуации, направленные на сплочение коллектива, но и благоприятные возможности для успеха ребят, обладающих развивающимся потенциалом влияния на сверстников.

Общие и специфические качества лидера.

1. Общие качества: ими обладают не только лидеры, но и те, кто может стать лидером:

- компетентность – знание того дела, в котором человек проявляет себя как лидер;
- активность – умение действовать энергично, напористо;
- инициативность – творческое проявление активности, готовность к выдвижению идей, предложений;
- общительность – открытость для других, потребность иметь контакты с людьми;

- сообразительность – способность быстро доходить до сущности явлений, видеть их причины и следствия;
- настойчивость – проявление силы воли, упорства, умение доводить дело до конца;
- самообладание – способность контролировать свои чувства и поведение в сложных ситуациях;
- работоспособность – выносливость, способность вести напряженную работу;
- наблюдательность – умение видеть, замечать детали;
- самостоятельность – независимость в суждениях, умение брать ответственность на себя;
- организованность – способность планировать свою деятельность, проявлять последовательность, собранность.

2. Специфические качества лидера:

- организаторская проницательность – тонкая психологическая избирательность, способность понять другого человека, проникнуть в его внутренний мир, найти для каждого место в зависимости от индивидуальных особенностей, настроения;
- способность к активному психологическому воздействию – владение разнообразием средств воздействия на людей в зависимости от их индивидуальных качеств, от сложившейся ситуации;
- склонность к организаторской работе, лидерской позиции, потребность брать ответственность на себя [14, с. 78].

Таким образом, к основным составляющим коммуникативной одаренности относятся: социальный интеллект, социальная мотивация, креативность, коммуникативные способности, лидерство.

1.3. Характеристика педагогических условий развития предпосылок коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста

Понятие «условие» определяется, с одной стороны, как обстоятельство, от которого зависит что-либо, и, с другой, как обстановку, в которой что-либо осуществляется. С позиций философии «условие» отражает отношение предмета к окружающим явлениям, процессам. Предмет выступает как нечто обусловленное, а условия – как внешнее относительно предмета многообразии объективной действительности [10, с. 153].\

Для нас также важна педагогическая трактовка понятия «педагогические условия». М.И. Ерецкий дает такое определение: «Педагогические условия – это сопутствующие фактору педагогические обстоятельства, которые способствуют (или противодействуют) проявлению педагогических закономерностей, обусловленных действием факторов» [12, с. 63].

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам определить следующие педагогические условия, направленные на развитие предпосылок коммуникативной одаренности у старших дошкольников:

- проведение мониторинга коммуникативной одаренности детей дошкольного возраста в ДОО;
- создание развивающей предметно-пространственной среды, активизирующей коммуникативную деятельность детей.

Далее опишем более подробно каждое из выделенных нами педагогических условий.

Для начала опишем первое педагогическое условие – проведение мониторинга коммуникативной одаренности детей дошкольного возраста в ДОО. Мониторингом в науке называется длительное слежение за какими-либо объектами или явлениями педагогической деятельности, система получения данных для принятия стратегических и тактических решений.

Кроме того, мониторинг можно рассматривать как независимую экспертизу состояния образовательного процесса, систему сбора, анализа, представления информации и информационную базу управления.

Для обеспечения качественного мониторинга необходимыми условиями являются его стабильность, долгосрочность и надежность. В педагогической литературе 2015-2016 года выпуска уже используется понятие «Педагогический мониторинг. Оценка индивидуального развития детей» (Ю.А. Афонькина) М.М. Поташник, А.А. Шаталов, В.В. Афанасьев, И.В. Афанасьева, Е.А. Гвоздева в своих трудах дали определение понятия «мониторинг»: Мониторинг определяется как специально организованное, систематическое наблюдение за состоянием объектов, явлений, процессов с помощью относительно стабильного ограниченного числа стандартизированных [9] показателей, отображающих приоритетную причинную зависимость с целью оценки, контроля, прогноза, предупреждения нежелательных тенденций развития. Мониторинг отражает особенности течения процесса т.е. контроль процесса. Систематическая и регулярная процедура сбора информации, экспертизы и оценки (в динамике) [23, с. 78].

Требования к психолого-педагогическому мониторингу коммуникативной одаренности дошкольников:

1. Комплексный характер оценивания разных сторон поведения и деятельности ребенка, что позволит использовать различные источники информации и охватить как можно более широкий спектр его способностей. Вывод об одаренности дошкольника не может быть сделан на основе оценки одного или нескольких параметров (например, интеллект и креативность).

2. Длительность процесса идентификации одаренности. Необходимо развернутое во времени наблюдение за поведением и деятельностью дошкольника в разных ситуациях.

3. Многократность и многоэтапность обследования с использованием множества психодиагностических процедур, отбираемых в соответствии с

предполагаемым видом одаренности и индивидуальными особенностями дошкольника. Идентификация одаренности посредством какой-либо одноразовой процедуры тестирования невозможна.

4. Диагностика коммуникативной одаренности должна быть ориентирована не на результат, а на процесс: от диагностики отбора (по уровню достижений) перейти к диагностике прогноза и развития. Решение данной задачи связано не только с психологическим тестированием, но и с проведением наблюдения и диагностики развития детской одаренности, осуществляемой педагогом по специально разработанные методикам.

5. Анализ поведения дошкольника в тех сферах деятельности, которые в максимальной мере соответствуют его склонностям и интересам (включение ребенка в специально организованные игровые занятия, вовлечение различные формы предметной деятельности).

6. Экспертная оценка продуктов деятельности дошкольников. При этом необходимо привлекать к диагностическому обследованию психолога.

7. Использование игровых методов (диагностические игры), в рамках которых можно организовывать определенные развивающие влияния, долговременную диагностику.

8. Учет при диагностике детской одаренности потенциальных возможностей ребенка. При выявлении одаренных дошкольников необходимо дифференцировать: актуальный уровень развития одаренности; особенности конкретных проявлений одаренности, связанные с попытками ее реализации в различных видах деятельности; потенциальные возможности ребенка к развитию (зону ближайшего развития).

9. Диагностическое обследование необходимо проводить в ситуации реальной жизнедеятельности дошкольников.

10. Использование таких предметных ситуаций, которые моделируют исследовательскую деятельность и позволяют дошкольнику проявить максимум самостоятельности в овладении и развитии деятельности.

11. Анализ реальных достижений дошкольников в различных творческих конкурсах, фестивалях, смотрах и т.п.

12. Использование экологически валидных методов диагностики. Экологически валидные методы диагностики имеют дело с оценкой реального поведения дошкольника (процессуальные характеристики) в реальной ситуации, – анализ продуктов деятельности (рисунков, поделок, аппликаций, стихотворений, проектов и пр.), наблюдение за детьми в процессе занятий и свободных игр, беседа с педагогами (воспитателями) и родителями, экспертные оценки педагогов, психологов, родителей. Данная группа методов является значимой в выявлении одаренных дошкольников [25, с. 78].

Для выявления коммуникативной одаренности дошкольников необходимо привлекать психологов, педагогов и родителей, что предполагают использование соответствующих методов и методик. Выбор диагностических методик определяется возрастным контингентом обследуемых детей, выявляемыми видами и компонентами одаренности, поставленными диагностическими задачами, уровнем подготовленности психолога и педагогов к работе с данными методиками.

По результатам психолого-педагогической диагностики по исследованию коммуникативной одаренности воспитанников детского сада, определится банк детей с особыми задатками и способностями. Данные этого банка можно будет использовать для разработки индивидуального маршрута ребенка по дальнейшему развитию его одаренности, в том числе, для его направления в соответствующий кружок или секцию, по согласованию с родителями.

Раскроем второе психолого-педагогическое условие. Развивающая предметно- пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства ДОО, группы, а также территории, прилегающей к ДОО или находящейся на небольшом удалении, приспособленной для реализации Программы, материалов, оборудования и

инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития. Полноценное развитие особенно важно в дошкольном возрасте, когда закладываются основы здоровья и интеллекта. В следствии развивающая предметно-пространственная среда выступает как условие полноценного развития ребенка.

Именно в дошкольном возрасте идет интенсивное развитие центральной нервной системы. Формирующийся мозг учится отражать окружающий мир, который разворачивается перед глазами малыша. Иными словами, чтобы развивался мозг, он должен отражать яркий, насыщенный впечатлениями мир, вызывающий у малыша эмоциональный отклик, активизирующий зрение, слух, тактильную чувствительность, т.е. все виды восприятия, а также речь. Переоценить значение окружающей среды трудно, но не всякая среда может быть развивающей [3, с. 26].

Среда развития ребенка – это комплекс материально-технических, санитарно-гигиенических, эргономических, эстетических, психолого-педагогических условий, обеспечивающих организацию жизни детей и взрослых в дошкольном образовательном учреждении. Названные условия призваны удовлетворять жизненно важные – потребности человека, обеспечивать его безопасность, охрану жизни и здоровья. Кроме того, они должны отвечать его духовным и социальным потребностям – познавательным, эстетическим, общекультурным, потребности в общении с другими людьми. Материально–технические и санитарно–гигиенические условия составляют первичную основу организации деятельности любого детского сада. Соответствие этих условий необходимым требованиям устанавливается в процессе лицензирования образовательного учреждения [32,72].

Развивающая предметно-пространственная среда – это единство социальных и природных факторов, которые могут влиять прямо или

косвенно, мгновенно или долговременно на жизнь ребенка (т.е. социальная культура общества, собственно это тот мир, в который ребенок приходит, рождаясь на свет). Общеизвестно, что среда является одним из основных средств развития личности ребенка, источником его индивидуальных знаний и социального опыта. Развивающая предметно-пространственная среда не только обеспечивает разные виды активности дошкольников (физической, игровой, умственной и т.п.), но и является основой его самостоятельной деятельности с учетом гендерных особенностей [8, с. 90].

Ребенок, по мнению ученых, развивается в деятельности. Основной деятельностью ребенка дошкольного возраста является игра. В игре дошкольник принимает на себя социальные роли, развивает эмоционально-волевую сферу, самостоятельность, творит и экспериментирует. Обогатив развивающую предметно-пространственную среду коммуникативными играми, мы тем самым создаем развивающую предметно-пространственную среду для развития предпосылок коммуникативной одаренности у детей старшего дошкольного возраста.

Выводы по главе 1

Изучение теоретических аспектов проблемы развития предпосылок коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста позволило нам сделать следующие выводы:

1. 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. Коммуникативная одаренность охватывает широкую область «человек — человек», связанную с легкостью установления контактов, пониманием и прогнозированием человеческого поведения, высоким качеством

межличностных отношений. Коммуникативная одаренность включает социально-личностную и лидерскую одаренность.

2. К основным составляющим коммуникативной одаренности относятся: социальный интеллект, социальное мышление, коммуникативные способности, лидерство. Социальный интеллект – это глубина понимания и дальновидность в межличностных отношениях. Креативность означает созидание нового, под которым могут подразумеваться как преобразования в сознании и поведении человека, так и порождаемые им продукты, которые он отдаёт другим. Лидерство — это процесс организации работы в группе, где лидером выступает человек, к которому прислушиваются, доверяют. Коммуникативные способности – это комплексное многоуровневое личностное образование, совокупность коммуникативных характеристик личности, а также ее социально-перцептивные и операционно-технические знания и способности, обеспечивающие регуляцию и протекание деятельности общения.

3. На основе анализа литературы мы выделили следующие педагогические условия развития предпосылок коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста: проведение мониторинга коммуникативной одаренности детей дошкольного возраста в ДОО, создание развивающей предметно-пространственной среды, активизирующей коммуникативную деятельность детей.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ПРЕДПОСЫЛОК КОММУНИКАТИВНОЙ ОДАРЁННОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Организация экспериментальной работы по проблеме развития предпосылок коммуникативной одарённости детей старшего дошкольного возраста

Экспериментальная работа проводилась на базе МДОУ детский сад № 15 п. Саккулово. Для него была взято две группы детей старшего дошкольного возраста по 10 человек в каждой. Эксперимент включал 3 этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Экспериментальная работа осуществлялась в три этапа.

1 этап – констатирующий. Отобраны методики исследования предпосылок коммуникативной одаренности, проведена диагностика.

2 этап – формирующий. Созданы условия, направленные на развитие предпосылок коммуникативной одаренности у детей старшего дошкольного возраста.

3 этап – контрольный. Проведена повторная диагностика коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста.

Цель констатирующего этапа экспериментальной работы: изучение уровня развития предпосылок коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста.

Для выявления предпосылок к развитию коммуникативной одаренности мы изучили подобрали следующие методики (приложение 3).

Методика № 1. Цели: определение уровня развития коммуникативных способностей (понимание ребенком задач, предъявляемых взрослым в различных ситуациях взаимодействия).

Текст задания: Сейчас мы будем рассматривать картинки, на которых нарисованы дети и взрослые. Тебе нужно очень внимательно выслушать то, что я буду говорить, выбрать картинку, на которой изображен правильный

ответ и поставить крестик в кружочке рядом с ней. Ты должен работать самостоятельно. Вслух ничего говорить не нужно.

Оценка:

3 балла – ребенок правильно выбрал все 3 картинки.

2 балла – ребенок правильно выбрал 2 картинки.

1 балл – ребенок правильно выбрал 1 картинку.

Интерпретация:

Оценку 3 балла получают дети, которые четко распознают различные ситуации взаимодействия, вычленяют задачи и требования, предъявляемые взрослыми в этих ситуациях, и выстраивают свое поведение в соответствии с ними.

Оценку 2 балла получают дети, которые распознают не все ситуации взаимодействия и, соответственно, вычленяют не все задачи, предъявляемые взрослыми. Поведение таких детей не всегда соответствует правилам ситуации.

Оценку 1 балл получают дети, которые почти не распознают ситуации взаимодействия и не вычленяют задачи, предъявляемые взрослыми в этих ситуациях. Такие дети, как правило, испытывают серьезные затруднения при взаимодействии и общении с другими людьми.

Методика № 2. Цели: выявление уровня развития коммуникативных способностей (понимание ребенком состояния сверстника).

Текст задания: Посмотри на картинку и подумай, что здесь происходит; вслух ничего не говори. Теперь посмотрите на выражение лиц детей (картинки справа).

Оценка:

3 балла – ребенок правильно выбрал 4 и более картинки.

2 балла – ребенок правильно выбрал 2 – 3 картинки.

1 балл – ребенок правильно выбрал 1 картинку.

Интерпретация:

Оценку 3 балла получают дети, различающие эмоциональное состояние сверстников и ориентирующиеся на него в процессе общения.

Оценку 2 балла получают дети, не всегда различающие эмоциональное состояние сверстников, что иногда может приводить к трудностям в общении.

Оценку 1 балл получают дети, затрудняющиеся в различении эмоционального состояния сверстников. Такие дети, как правило, имеют существенные трудности в общении.

Методика № 3. Цели: выявление уровня развития коммуникативных способностей (представление о способах выражения своего отношения ко взрослому).

Текст задания: Посмотри на картинку и подумай, что здесь происходит?

Оценка:

3 балла – ребенок выбрал ситуацию, в которой персонаж сам помогает взрослому.

2 балла – ребенок выбрал ситуацию, в которой персонаж не помогает ему сам, а обращается к другому взрослому.

1 балл – ребенок выбрал ситуацию, в которой герой не стремится помочь взрослому.

Интерпретация:

Оценку 3 балла получают дети, которые имеют представления об общепринятых нормах и способах выражения отношения ко взрослому.

Оценку 2 балла получают дети, имеющие недостаточно четкие представления об общепринятых нормах и способах выражения отношения ко взрослому.

Оценку 1 балл получают дети, не имеющие четких представлений об общепринятых нормах и способах выражения отношения ко взрослому.

Методика № 4. Цель: выявление уровня развития коммуникативных способностей (представление ребенка о способах выражения своего отношения к сверстнику).

Текст задания: Посмотри, что происходит на верхней картинке. Теперь рассмотри нижние картинки.

Оценка:

3 балла – ребенок выбрал ситуацию, в которой персонаж сам помогает сверстнику (помогает подняться упавшей девочке, защищает слабого, помогает девочке построить башню, находит выход из конфликтной ситуации (совместная игра детей)).

2 балла – ребенок выбрал ситуацию, в которой персонаж видит затруднения другого, но не помогает ему сам, а обращается ко взрослому (предлагает взрослому помочь упавшей девочке, защитить малыша и т.д.).

1 балл – ребенок выбирает ситуацию, в которой персонаж не стремится помочь другому ребенку.

Интерпретация:

Оценку 3 балла получают дети, имеющие устойчивые представления об общепринятых нормах поведения в ситуации взаимодействия со сверстником, знающие, как оказать помощь, поддержку.

Оценку 2 балла получают дети, имеющие недостаточно четкие представления о социально приемлемых действиях в ситуациях коммуникации с другими детьми.

Оценку 1 балл получают дети, не имеющие четких представлений о социально приемлемых действиях в ситуациях коммуникации.

Методика № 6 «Картинки»

Здесь детям предлагается найти выход из понятной и знакомой им проблемной ситуации. Детям предлагаются четыре картинки со сценками из повседневной жизни детей в детском саду изображающие следующие ситуации:

- Группа детей не принимает своего сверстника в игру.

- Девочка сломала у другой девочки ее куклу.
- Мальчик взял без спроса игрушку девочки.
- Мальчик рушит постройку из кубиков у детей.

Картинки изображают взаимодействие детей со сверстниками, и на каждой из них есть обиженный, страдающий персонаж. Ребенок должен понять изображенный на картинке конфликт между детьми и рассказать, что бы он стал делать на месте этого обиженного персонажа. Таким образом, в данной методике ребенок должен решить определенную проблему, связанную с отношениями людей или с жизнью общества.

Оценка результатов:

Степень решения проблемы измеряется по трехбалльной шкале в соответствии с критериями, используемыми в тесте Д. Векслера:

- 1 балл – отсутствие ответа;
- 2 балла – обращение за помощью к кому-либо;
- 3 балла – самостоятельное и конструктивное решение проблемы.

Исходя из отобранных диагностических методик выделяются следующие уровни развития предпосылок коммуникативной одаренности:

- Высокий уровень – 13-15 баллов;
- Средний уровень – 8-12 баллов;
- Низкий уровень – 5-7 баллов.

В сводных диагностических таблицах (приложение 1) представлены результаты обследования уровня развития предпосылок коммуникативной одаренности у детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе.

Проанализировав результаты диагностики уровня развития предпосылок коммуникативной одаренности у детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе на констатирующем этапе эксперимента, мы установили, что из 10 обследуемых детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе на момент начала исследования были выявлены следующие уровни:

- Высокий уровень – 2 ребенка – 20 %;

- Средний уровень – 6 детей – 60 %;
- Низкий уровень – 2 ребенка – 20 %.

Отразим полученные данные с помощью диаграммы (рисунок 1).

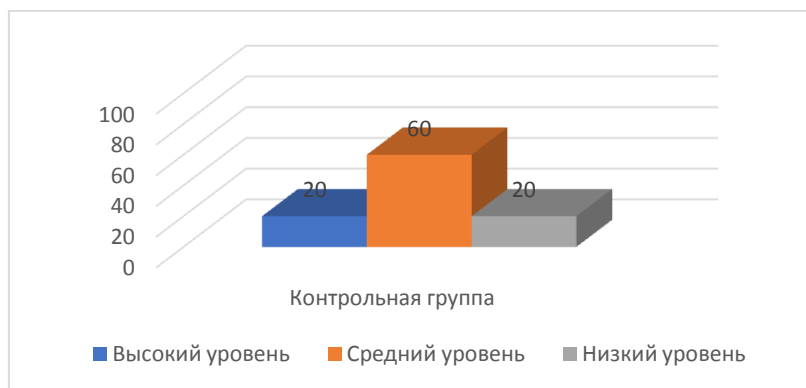


Рисунок 1 – Результаты диагностики уровня развития предпосылок коммуникативной одаренности у детей контрольной группы (констатирующий этап эксперимента)

Большинство детей (60 % от общего количества человек) справились с заданиями на среднем уровне: они показали недостаточно четкие представления об общепринятых нормах и способах выражения отношения ко взрослому, о социально приемлемых действиях в ситуациях коммуникации с другими детьми, обращались за помощью при выполнении заданий к взрослому. 2 ребенка (Дима Е., Рустам Ф.) не смогли выполнить на предложенные педагогом задания и показали низкий уровень развития предпосылок коммуникативной одаренности. Остальные дети (Юля И., Вика Ч.) показали высокий уровень развития предпосылок коммуникативной одаренности и ответили полно, правильно и развернуто на все вопросы, поставленные педагогом.

Далее мы провели диагностику обследования уровня развития предпосылок коммуникативной одаренности у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе (приложение 1).

Проанализировав результаты диагностики уровня развития предпосылок коммуникативной одаренности у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе на констатирующем этапе эксперимента, мы установили, что из 10 обследуемых детей старшего

дошкольного возраста в экспериментальной группе на момент начала исследования были выявлены следующие уровни:

- Высокий уровень – 1 ребенок – 10 %;
- Средний уровень – 6 детей – 60 %;
- Низкий уровень – 3 ребенка – 30 %.

Отразим полученные нами данные с помощью диаграммы (рисунок 2).

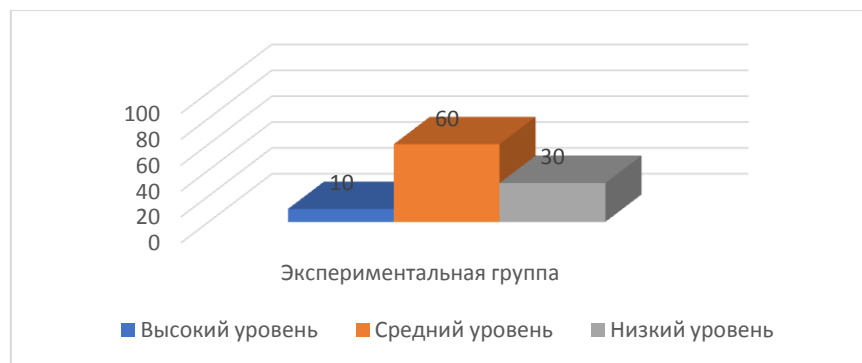


Рисунок 2 – Результаты диагностики уровня предпосылок коммуникативной одаренности у детей экспериментальной группы (констатирующий этап эксперимента)

Большинство детей (60 % от общего количества человек) справилось с заданием на среднем уровне: в они прибегали к помощи педагога при выполнении заданий, распознали не все ситуации взаимодействия, не во всех случаях смогли дифференцировать эмоциональное состояние сверстников. 3 ребенка (Арина Е., Юра С., Матвей Ф.) не смогли ответить на предложенные педагогом вопросы и показали низкий уровень развития предпосылок коммуникативной одаренности: они не имеют четкие представления об общепринятых нормах и способах выражения отношения ко взрослому, выбирают ситуацию, в которой персонаж не стремится помочь другому, имеют низкий уровень социального интеллекта. Лишь 1 ребенок (Света Ч.) показал высокий уровень развития предпосылок коммуникативной одаренности: он смог ответить правильно и развернуто на все вопросы, поставленные педагогом.

В результате проведения констатирующего этапа эксперимента, мы можем сделать вывод, что в обеих группах присутствуют дети с низким уровнем развития предпосылок коммуникативной одаренности, однако, в

основном у всех детей уровень развития предпосылок коммуникативной одаренности средний (60 % от общего количества детей в контрольной и экспериментальной группах). В группах есть дети с высоким уровнем развития коммуникативной одаренности, однако их мало (20 % в контрольной группе, 10 % в экспериментальной группе). Полученные на констатирующем этапе данные будут учтены при отборе комплекса мероприятий по развитию предпосылок коммуникативной одаренности у детей экспериментальной группы на формирующем этапе нашего исследования.

2.2. Содержание работы по развитию предпосылок коммуникативной одарённости детей старшего дошкольного возраста

Цель формирующего этапа исследования – отбор и апробирование комплекса мероприятий, направленных на развитие предпосылок коммуникативной одаренности у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи формирующего этапа:

1. Разработать систему мониторинга коммуникативной одаренности у детей старшего дошкольного возраста.
2. Разработать проект предметно-развивающей среды, активизирующей коммуникативную деятельность детей старшего дошкольного возраста.
3. Реализовать исполнение разработанных мероприятий.

Выявление особенностей основных компонентов коммуникативной одаренности проводится на основе наблюдения, изучения психологических особенностей, речи, памяти, логического мышления ребенка в три этапа:

1 этап – групповое обследование детей с помощью стандартизированных методик на основе системы мониторинга примерной основной образовательной программы «От рождения до школы» Н.Е. Веракса и отбор группы детей, показавших результаты высокие и выше среднего.

2 этап – анализ результатов аналитических наблюдений воспитателей (воспитатели заполняют «Карту выявления одаренных детей») и анкетирования родителей ребенка (родители заполняют «Таблицу эксп-опроса»). По оценке взрослых выделяются одаренные дети.

3 этап – организуется индивидуальное обследование одаренных детей с помощью бесед, интервью, диагностических анкет, тестов. Уточняется желание и интерес ребенка к определенной деятельности.

Условия успешной работы по выявлению и поддержке одаренных детей.

- Осознание важности этой работы каждым членом коллектива.
- Создание и постоянное совершенствование методической системы по выявлению одаренных детей.

- Признание коллективом педагогов и руководством ДООУ того, что реализация системы работы по выявлению и поддержке одаренных детей является одним из приоритетных направлений работы детского сада.

Далее представим индивидуальный маршрут сопровождения коммуникативно одаренного ребенка (таблица 2).

Таблица 2

Индивидуальный маршрут сопровождения коммуникативно одаренного ребенка

Этапы	Задачи	Методы	Участник и	Результаты
Мониторинг развития	Выявление признаков коммуникативной одаренности. Анализ продуктов деятельности, широты кругозоров	Диагностика Наблюдение Анкетирование Собеседование	Воспитатели Психологи Специалисты	Составление психологической характеристики и индивидуального маршрута развития ребенка
Развитие способностей ребенка, социальная помощь, развитие коммуникативных способностей.	Формирование у ребенка адекватного самовосприятия. Развитие форм конструктивного общения со сверстниками. Оказание помощи в адаптации в	Творческие задания Развивающие упражнения и игры Практикум коммуникативного общения. Собеседование Мозговой штурм Просвещение родителей и педагогов по	Воспитатели Специалисты Психолог	Повышение общих интеллектуальных умений Активизация творческого мышления Овладение коммуникативными навыками общения со сверстниками Повышение педагогической

	окружающем мире. Расширение кругозора ребенка в определенной сфере интересов.	взаимодействию с ребенком: беседы, семинары, деловые игры, тренинги, индивидуальные консультации		, социальной и психологической компетенции у родителей и педагогов
Мониторинг одаренности	Отслеживание динамики развития одаренности ребенка	Метод оценки общей одаренности: интеллектуальной, коммуникативной сфер.	Воспитатели Специалисты Психолог	Составление психолого-педагогического портрета ребенка. Выработка рекомендаций по дальнейшему сопровождению ребенка.

В рамках решения второй задачи формирующего этапа нашего исследования представим проект предметно-развивающей среды, активизирующей коммуникативную деятельность детей (таблица 3).

Таблица 3

Проект предметно-развивающей среды, активизирующей коммуникативную деятельность детей старшего дошкольного возраста

Виды деятельности	Центры, уголки, мастерские	Организация образовательной предметно-пространственной развивающей среды для поддержки детской инициативы
-------------------	----------------------------	---

<p>Стимулирование игровой, коммуникативной, познавательной, конструктивной и двигательной деятельности детей. Формирования личностных качеств закладываются именно в дошкольном возрасте и преимущественно с помощью игры</p>	<p>Центр сюжетно - ролевой игры. Сюжетно-ролевые игры: Ателье, Почта, Салон красоты, Супермаркет, Поликлиника, Семья. Используются разные виды игр: дидактические, подвижные, театрализованные, сюжетно – ролевые.</p>	<p>Развитие игровой деятельности детей. Обеспечение комфорта и эмоционального благополучия детей в игре. Социализация детей старшего дошкольного возраста, приобщение их к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства. Создания условий для усвоения общепринятых моральных и нравственных ценностей и норм через игровую д-ть</p>
<p>Интегративная деятельность. Трудовая деятельность. Самообслуживание и элементарный бытовой труд.</p>	<p>Центр дежурства. Уголок «Наши дежурные».</p>	<p>Формирование трудовых и безопасных навыков по уходу за растительными и животными объектами. Формирование умения осуществлять коллективную деятельность, способность радоваться достижениям в трудовой деятельности других детей. Формирование представлений о трудовой деятельности людей (в первую очередь с деятельностью членов семьи и близких): о профессиональной деятельности (кто и где работал и работает); о бытовой деятельности (домашние дела и их распределение между членами семьи). Формирование необходимых культурно-гигиенических навыков непосредственно через дежурства. Формирование умения самостоятельно устранять</p>

<p>Формирование основ безопасности в разных видах деятельности: чтение, дид. игры, ситуации общения, конструирование, игры.</p> <p>Коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками).</p> <p>Использование практических ситуаций безопасного поведения.</p>	<p>Центр безопасности. Уголок «Светофорик».</p>	<p>беспорядок в одежде, причёске и т д.</p> <p>Для дежурства по столовой в группе есть уголок, где дети сами видят, кто дежурный и там находятся специальные фартуки и колпачки для дежурства.</p> <p>Развитие навыков безопасного поведения детей на конкретных примерах. Имеется разнообразный материал по правилам безопасного поведения на дорогах, во время пожара: сюжетные иллюстрации, раздаточный и демонстративный материал, игры, папки–передвижки, картотека по ОБЖ, настольно -печатные игры. .</p>
--	---	--

Педагогам группы необходимо организовать работу по развитию предпосылок коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста в соответствии с представленной и разработанной нами программой.

Таким образом, мы составили программу по развитию уровня коммуникативной одаренности у детей старшего дошкольного возраста в соответствии с выдвинутыми в гипотезе педагогическими условиями. Предварительные наблюдения показали, что после проведенных мероприятий дети гораздо лучше проявляют коммуникативные способности и показывают свои знания по данному аспекту.

2.3. Анализ результатов исследования по проблеме развития предпосылок коммуникативной одарённости детей старшего дошкольного возраста

С целью выявления эффективности программы по развитию предпосылок коммуникативной одаренности у детей старшего дошкольного возраста проводился контрольный этап нашего исследования. Основная задача контрольного этапа заключалась в выявлении динамики уровня коммуникативных способностей и лидерских качеств после проведенного эксперимента.

В связи с этим на контрольном этапе проводилась повторная диагностика уровня предпосылок коммуникативной одаренности по тем же диагностическим методикам, что и в начале нашего исследования.

В диагностических таблицах представлены результаты повторного обследования уровня развития предпосылок коммуникативной одаренности у детей старшего дошкольного возраста в контрольной и экспериментальной группе (приложение 3).

Проанализировав результаты повторной диагностики уровня развития предпосылок коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе, мы установили, что показатели изменились незначительно:

- Высокий уровень – 2 ребенка – 20 %;
- Средний уровень – 7 детей – 70 %;
- Низкий уровень – 1 ребенок – 10 %.

Сравним результаты диагностики уровня развития коммуникативной одаренности детей контрольной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования с помощью диаграммы (рисунок 3).

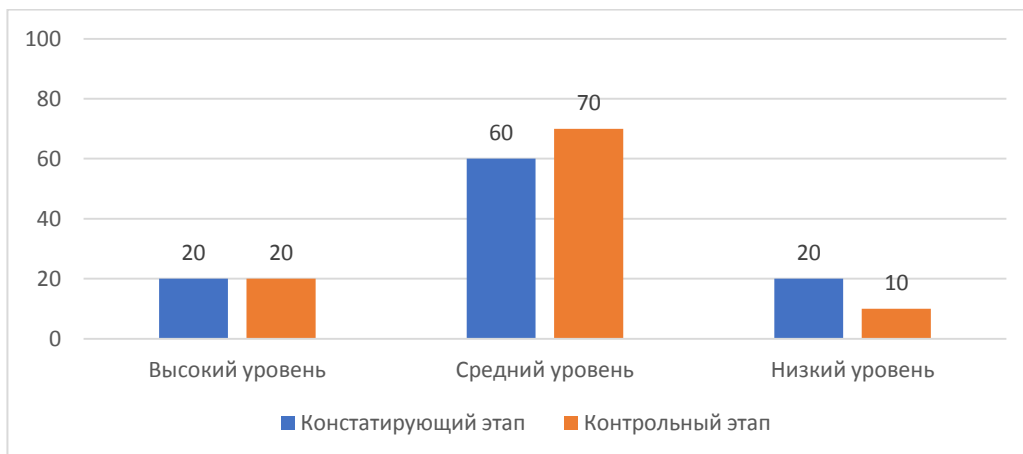


Рисунок 3 – Сравнение уровня развития коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе на констатирующем и контрольном этапах исследования

Как мы видим, уровни развития коммуникативной одаренности у детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе незначительно изменились в лучшую сторону: количество детей с высоким уровнем осталось тем же, что и на констатирующем этапе исследования, количество детей с средним уровнем увеличилось на 10 % (1 ребенок), количество детей с низким уровнем развития коммуникативной одаренности понизилось на 10 % (1 ребенок).

Далее представлены результаты повторного обследования уровня развития коммуникативной одаренности у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе (приложение 3).

Проанализировав результаты проведенного повторного обследования уровня развития коммуникативной одаренности у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе, подсчитав общее количество баллов за все задания мы выявили следующие результаты:

- Высокий уровень – 4 ребенка – 40 %;
- Средний уровень – 6 детей – 60 %;
- Низкий уровень – 0 детей – 0 %.

Сравним данные результаты с результатами констатирующего этапа эксперимента.

Таблица 4

Динамика уровня развития предпосылок коммуникативной одаренности детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Уровни	Констатирующий этап % (чел.)	Контрольный этап % (чел.)	Разница
Высокий уровень	10 (1 чел.)	40 % (4 чел.)	30 %
Средний уровень	60 % (6 чел.)	60 % (6 чел.)	0 %
Низкий уровень	30 % (3 чел.)	0 % (0 чел.)	30 %

Положительную динамику уровня развития предпосылок коммуникативной одаренности детей экспериментальной группы представим с помощью рисунка (рисунок 4).

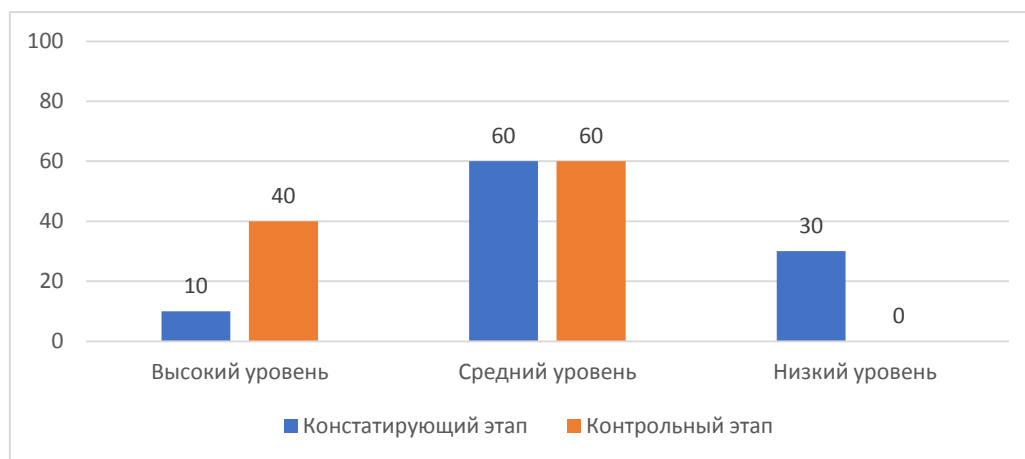


Рисунок 4 – Сравнение уровня развития предпосылок коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах исследования

Исходя из данных таблицы и рисунка, можно сделать вывод, что после проведенного нами эксперимента уровень развития предпосылок коммуникативной одаренности в экспериментальной группе значительно повысился. К высокому уровню относятся четыре ребенка (40 %) – это на 30 % (3 ребенка) выше, чем на констатирующем этапе исследования. К среднему уровню развития предпосылок коммуникативной одаренности относятся шесть детей (60 %) – так же, как и на констатирующем этапе исследования. И, наконец, низким уровнем развития предпосылок коммуникативной одаренности обладает ни один ребенок, что на 30 % (3

ребенка) ниже, чем на констатирующем этапе нашего исследования. Таким образом, мы видим, что все дети в экспериментальной группе после проведенной программы по развитию предпосылок коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста относятся к среднему и высокому уровню.

Обобщим результаты повторной диагностики развития предпосылок коммуникативной одаренности детей контрольной и экспериментальной групп и представим в таблице ниже.

Таблица 5

Результаты контрольного этапа экспериментальной работы по изучению уровня развития предпосылок коммуникативной одаренности у детей старшего дошкольного возраста

Группа	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
Контрольная	2 чел. 20 %	7 чел. 70 %	1 чел. 10 %
Экспериментальная	4 чел. 40 %	6 чел. 60 %	0 чел. 0 %

Отообразим данные таблицы с помощью диаграммы (рисунок 3).

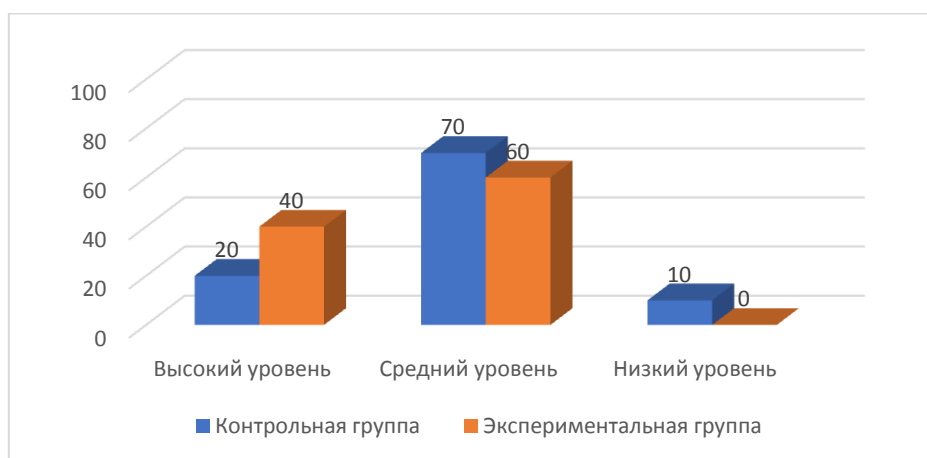


Рисунок 5 – Результаты контрольного этапа экспериментальной работы по изучению уровня развития предпосылок коммуникативной одаренности у детей старшего дошкольного возраста

Таким образом, по результатам контрольного этапа экспериментальной работы, мы видим, что в экспериментальной группе значительно увеличились показатели уровня развития предпосылок коммуникативной одаренности, в то время, как в контрольной группе показатели остались теми

же. Следовательно, мы подтвердили нашу гипотезу – мониторинг коммуникативной одаренности детей дошкольного возраста в ДОО и создание развивающей предметно-пространственной среды, активизирующей коммуникативную деятельность детей являются эффективными средствами развития предпосылок коммуникативной одаренности у детей старшего дошкольного возраста.

Выводы по главе 2

В результате проведения экспериментальной работы по проблеме развития предпосылок коммуникативной одаренности детей старшего дошкольного возраста мы пришли к следующим выводам:

1. Мы выбрали диагностический инструментарий по выявлению уровня развития предпосылок коммуникативной одаренности у детей старшего дошкольного возраста на основе разработок С.Е. Гавриной, Н.Л. Кутявиной, О.Е. Смирновой и выяснили, что исходный уровень развития предпосылок коммуникативной одаренности детей контрольной и экспериментальной групп недостаточный (большое количество детей с низким уровнем – 20 % в контрольной группе и 30 % в экспериментальной группе).

2. Мы разработали программу по развитию предпосылок коммуникативной одаренности в соответствии с выделенными педагогическими условиями и включили в нее два раздела: система мониторинга коммуникативной одаренности у детей старшего дошкольного возраста, проект предметно-развивающей среды, активизирующей коммуникативную деятельность детей старшего дошкольного возраста.

3. Мы провели повторную диагностику на предмет выявления динамики уровня развития предпосылок коммуникативной одаренности у детей старшего дошкольного возраста после апробации разработанной нами программы и выяснили, что в экспериментальной группе наблюдается

положительная динамика роста уровня развития предпосылок коммуникативной одаренности (увеличилось количество детей с высоким уровнем на 30 %, понизилось количество детей с низким уровнем на 30 %), в контрольной группе значительных изменений не наблюдается.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретическое и экспериментальное изучение проблемы развития предпосылок коммуникативной одарённости детей старшего дошкольного возраста позволило нам заключить следующее:

1. 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. Коммуникативная одаренность охватывает широкую область «человек — человек», связанную с легкостью установления контактов, пониманием и прогнозированием человеческого поведения, высоким качеством межличностных отношений. Коммуникативная одаренность включает социально-личностную и лидерскую одаренность.

2. К основным составляющим коммуникативной одаренности относятся: социальный интеллект, социальное мышление, коммуникативный способности, лидерство. Социальный интеллект – это глубина понимания и дальновидность в межличностных отношениях. Креативность означает созидание нового, под которым могут подразумеваться как преобразования в сознании и поведении человека, так и порождаемые им продукты, которые он отдаёт другим. Лидерство — это процесс организации работы в группе, где лидером выступает человек, к которому прислушиваются, доверяют. Коммуникативные способности – это комплексное многоуровневое личностное образование, совокупность коммуникативных характеристик личности, а также ее социально-перцептивные и операционно-технические знания и способности, обеспечивающие регуляцию и протекание деятельности общения.

3. Мы подобрали диагностический инструментарий по выявлению уровня развития предпосылок коммуникативной одаренности у детей старшего дошкольного возраста на основе разработок С.Е. Гавриной, Н.Л.

Кутявиной, О.Е. Смирновой и выяснили, что исходный уровень развития предпосылок коммуникативной одаренности детей контрольной и экспериментальной групп недостаточный (большое количество детей с низким уровнем – 20 % в контрольной группе и 30 % в экспериментальной группе).

4. Мы разработали программу по развитию предпосылок коммуникативной одаренности в соответствии с выделенными педагогическими условиями и включили в нее два раздела: система мониторинга коммуникативной одаренности у детей старшего дошкольного возраста, проект предметно-развивающей среды, активизирующей коммуникативную деятельность детей старшего дошкольного возраста. Далее мы провели повторную диагностику и выяснили, что в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика роста уровня развития предпосылок коммуникативной одаренности, в контрольной группе значительных изменений не наблюдается.

Таким образом, в нашем исследовании цель достигнута, задачи решены, гипотеза подтверждена.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алексеева, Н.В. Развитие одаренных детей / Н.В. Алексеева и др. – Волгоград: Учитель, 2011. – 182 с.
2. Андреева, И.В. Межкультурная коммуникация: учеб. пособие. / И.В. Андреева, Л.А. Балобанова. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2011. – 96 с.
3. Андреева, О.С. Психодиагностический комплекс для выявления детской одаренности на разных возрастных этапах: методич. рекоменд. / О.С. Андреева, Н.В. Яковлева, С. В. Конуркина, С. В. Захаркина. – Рязань, 2012. – 99 с.
4. Бабаева Т.И. Дошкольники на пороге XXI века // Педагогика и психология дошкольного и начального образования: анализ прошлого и взгляд в будущее / Т.И. Бабаева. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. – С.3-6.
5. Бабанский, Ю.К. Педагогика. Учеб пособие для студ. пед. ин-тов / Ю.К. Бабанский, В.А. Сластенин, Н.А. Сорокин и др.; Под ред. Ю.К. Бабанского. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение, 2008. – 479 с.
6. Богоявленская, Д.Б. Психология одаренности: понятие, виды, проблемы / Д.Б. Богоявленская, М.Е. Богоявленская. – М., 2005. – 265 с.
7. Богоявленская, Д.Б. Рабочая концепция одаренности / Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский. – М.: Академия, 2000. – 225 с.
8. Волков Б.С. Возрастная психология: в 2 ч.: учеб. пособие для вузов / Б.С. Волков, Н.В. Волков. – М.: Владос. 2005. – 366 с.
9. Гердт, Н.И. Становление творческой одаренности детей дошкольного возраста в образовательном пространстве ДОУ / Н.И. Гердт // Одаренные дети дошкольного XXI века: предпосылки, факторы и перспективы развития. Материалы Международной научно-практической конференции (17-18 сентября 2009 г.). – Челябинск, 2009.
10. Дубина, Л.А. Коммуникативная компетентность дошкольников: сборник игр и упражнений / Л.А. Дубина. – М.: Книголюб, 2006. – 64 с.

11. Емельянова, И. Е. Педагогическая тактика развития одаренности детей дошкольного возраста.: монография / И.Е. Емельянова. – Москва, Издательство «Перо», 2001. – 284с.
12. Емельянова, И. Е. Педагогическая технология развития одаренности детей дошкольного возраста.: учебно-методическое пособие для самостоятельной работы студентов / И.Е. Емельянова. – Челябинск: Изд-во ООО «Три Кита», 2010. –195с.
13. Клюева, Н.В. Общение. Дети 5-7 лет / Н.В. Клюева, Ю.В. Филиппова. – Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2001. – 160 с.
14. Куницына В.Н. Межличностное общение: Учебник для вузов / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша – СПб: Питер, 2003. – 544 с.
15. Лейтес, Н.С. Возрастной подход к феноменам детской одаренности // Основные современные концепции Д.Б. Богоявленской. – М., 2000. – 256 с.
16. Матюшкин, А.М. Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей / А.М. Матюшкин. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – 192 с.
17. Матюшкин А.М. Творческая одаренность / А.М. Матюшкин // Общественные движения и социальная активность молодежи – Материалы Всесоюзной научной конференции "Человек в системе общенаучных отношений". – М., 1991. – С.149-159.
18. Морозова И.С. Одаренность: из детства в отрочество: Учебное пособие / И.С. Морозова, О.Ф. Григорьева. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2007. – 160 с.
19. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития: учеб. для вузов / В.С. Мухина. – 11-е изд., перераб. И доп. – М.: Академия, 2007.

20. Назаренко, О.В. Исследование социальной одаренности школьников / О.В, Назаренко // Научное сообщество студентов XXI столетия. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ: сб. ст. по мат. IV междунар. студ. науч.-практ. конф. № 4. URL: sibac.info/archive/humanities/4.pdf (дата обращения: 13.11.2017)
21. Николаева, Е. Воспитать одаренного ребенка. Как? / Е. Николаева. – СПб.: Питер, 2013. – 176 с.
22. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: Около 57000 слов / под ред. Н. Ю. Шведовой. – 13-е изд., испр. – М.: Русский язык, 2001. — 816 с.
23. Панов, В.И. Одаренные дети: выявление, обучение, развитие // Педагогика / В.И. Панов. – 2001. – №4. – С. 34-38.
24. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
25. Савенков, А.И. Одаренные дети в детском саду и школе: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А.И. Савенков. – Москва: Издательский центр «Академия» 2000. – 264с.
26. Савенков, А.И. Путь к одаренности.: исследовательское поведение дошкольников / А.И. Савенков. Санкт-Петербург: Питер, 2004. – 272 с.
27. Сластенин, В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
28. Смирнова, О.Е. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, приемы, коррекция / О.Е. Смирнова, В.М. Холмогорова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 158 с.
29. Трубайчук, Л.В. Педагогическая технология развития одаренности детей дошкольного возраста.: монография /под ред. Л.В. Трубайчук. – Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 2009. – 188с.
30. Трубайчук, Л.В. Творческое образовательное пространство дошкольного учреждения как средство развития одаренности детей

дошкольного возраста.: метод. пособие / Л.В. Трубайчук, Н.И. Герд. – Челябинск: РЕКПОЛ, 2009. – 71с.

31. Урунтаева, Г.А. Психология дошкольного возраста: учебник для вузов / Г.А. Урунтаева. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2012. – 269 с.

32. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования

33. Хеллер, К.А. Лонгитюдное исследование одаренности / К.А. Хеллер, К. Перлет, В. Сиервальд // Вопросы психологии. – 1991. – №2. – С. 120-127.

34. Шадриков, В.Д. Способности, одаренность, талант // Развитие и диагностика способностей / В.Н. Дружинин, В.Д. Шадриков. – М., 2001. – 267 с.

35. Шумакова, Н.Б. Одаренный ребенок: особенности обучения: пособие для учителя / Н.Б. Шумакова, Н.А. Авдеева, Л.Е. Журавлева. – М.: Просвещение, 2006, - 239с.

36. Юркевич, В.С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность.: кн. для учителей и родителей/ В.С. Юркевич. – М.: Просвещение, Учебная литература, 1996. – 136 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Результаты констатирующего этапа экспериментального исследования
развития предпосылок коммуникативной одаренности у детей старшего
дошкольного возраста

Таблица 1

Изучение уровня развития предпосылок коммуникативной одаренности у
детей контрольной группы

Ф.И. ребенка	Саша А.	Лена В.	Дима Е.	Илона Е.	Юля И.	Рома С.	Диана У.	Рустам Ф.	Вика Ч.	Яна Э.
Задание № 1	2	2	1	1	3	2	2	2	3	2
Задание № 2	2	2	1	1	3	2	2	1	3	2
Задание № 3	2	2	1	2	3	2	2	1	3	2
Задание № 4	2	3	2	2	3	2	2	1	3	2
Задание № 5	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2
Итого	10	11	6	8	14	10	9	6	14	10
Уровень	С	С	Н	С	В	С	С	Н	В	С

Таблица 2

Изучение уровня развития предпосылок коммуникативной одаренности у
детей экспериментальной группы

Ф.И. ребенка	Дима А.	Карина В.	Арина Е.	Тимур З.	Юля К.	Юра С.	Даша Ф.	Магвей Ф.	Света Ч.	Элина Э.
Задание № 1	2	1	1	2	2	1	1	1	3	2
Задание № 2	2	1	1	2	2	1	2	1	3	2
Задание № 3	2	2	1	2	2	1	2	1	3	2

Задание № 4	2	2	1	2	2	1	2	1	3	2
Задание № 5	2	2	1	2	1	1	2	1	2	2
Итого	10	8	5	10	9	5	9	5	14	10
Уровень	С	С	Н	С	С	Н	С	Н	В	С

Результаты контрольного этапа экспериментального исследования развития предпосылок коммуникативной одаренности у детей старшего дошкольного возраста

Таблица 3

Изучение уровня развития предпосылок коммуникативной одаренности у детей контрольной группы

Ф.И. ребенка	Саша А.	Лена В.	Дима Е.	Илона Б.	Юля И.	Рома С.	Диана У.	Рустам Ф.	Вика Ч.	Яна Э.
Задание № 1	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2
Задание № 2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2
Задание № 3	2	2	1	3	3	2	2	1	3	3
Задание № 4	2	2	2	2	3	2	2	1	3	3
Задание № 5	2	2	2	2	2	2	2	1	3	2
Итого	10	10	7	11	14	10	10	7	15	12
Уровень	С	С	Н	С	В	С	С	Н	В	С

Таблица 4

Изучение уровня развития предпосылок коммуникативной одаренности у детей экспериментальной группы

Ф.И. ребенка	Дима А.	Карина В.	Арина Е.	Тимур З.	Юля К.	Юра С.	Даша Ф.	Матвей Ф.	Света Ч.	Элина Э.
Задание № 1	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2
Задание № 2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2
Задание № 3	2	2	2	3	3	1	2	3	3	3
Задание № 4	2	2	2	3	3	1	2	3	3	2
Задание № 5	3	3	2	3	3	1	2	2	3	2

Итого	11	11	10	15	15	7	10	12	15	11
Уровень	С	С	С	В	В	Н	С	С	В	С

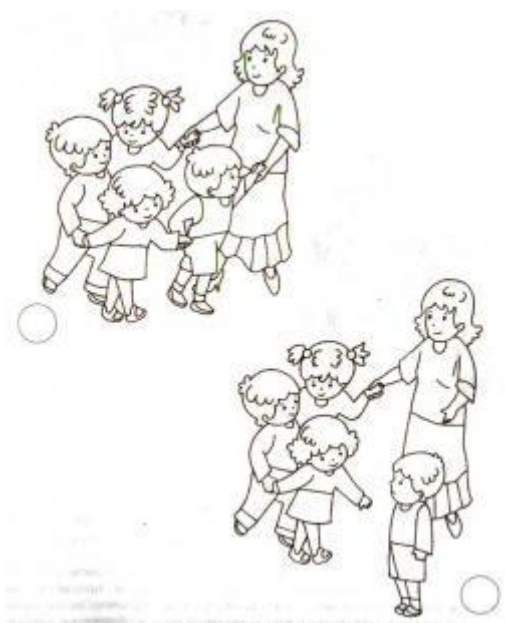
Материал к диагностическим методикам по выявлению уровня развития
предпосылок коммуникативной одаренности

Методика № 1

Задание № 1



Задание № 2



Задание № 3

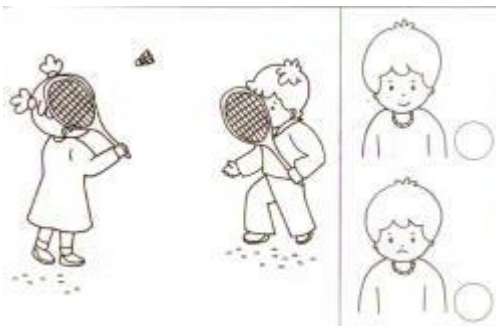


Методика № 2

Задание № 1



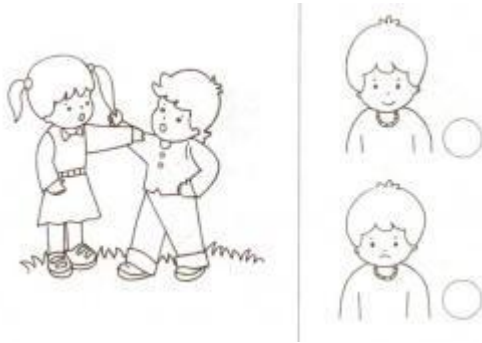
Задание № 2



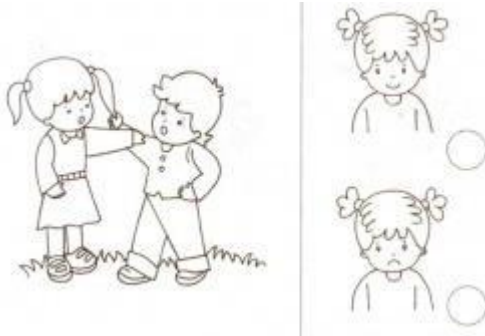
Задание № 3



Задание № 4



Задание № 5

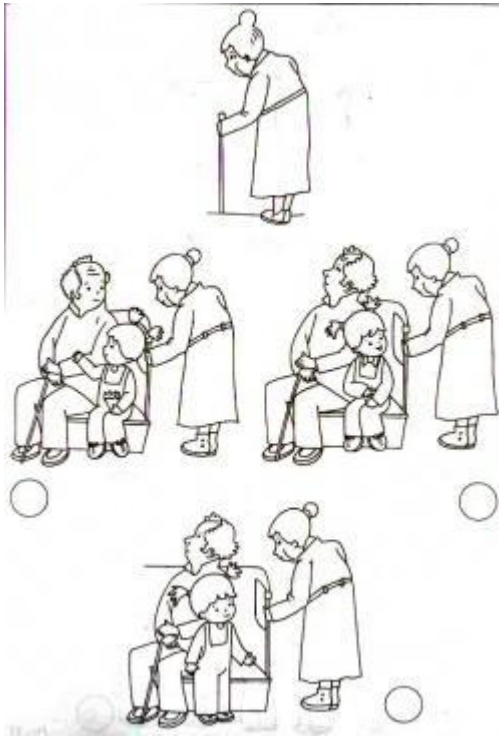


Методика № 3

Задание № 1



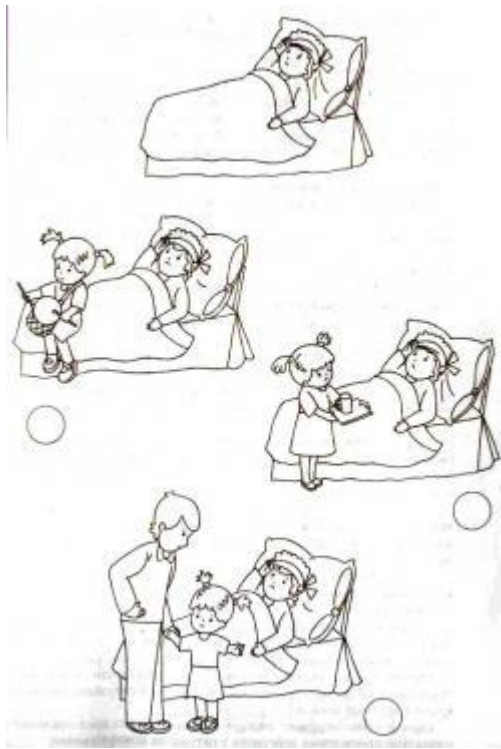
Задание № 2



Задание № 3



Задание № 4

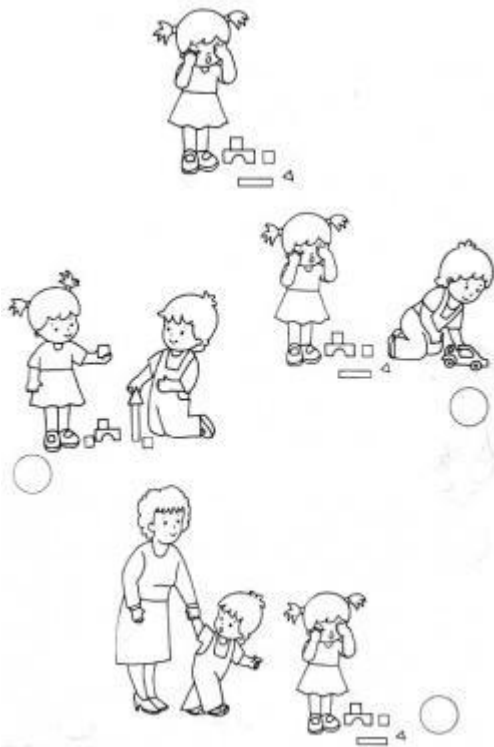


Методика № 4

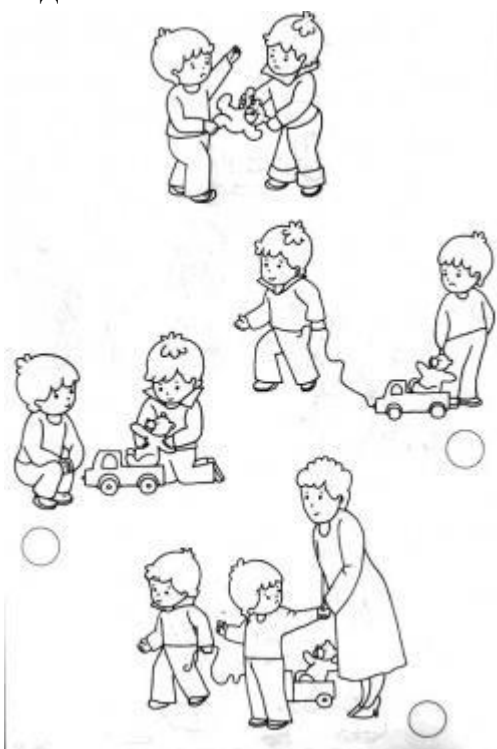
Задание № 1



Задание № 2



Задание № 3



Методика № 4

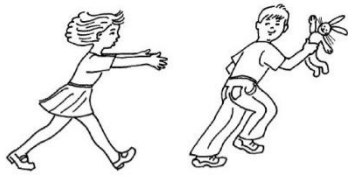


Рис. 4



Рис. 5



Рис. 1

Вариант для мальчиков



Рис. 2

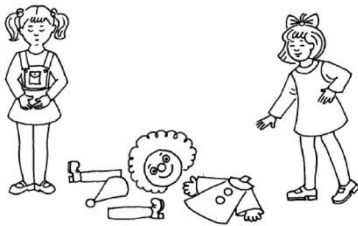


Рис. 3