**Методические рекомендации по работе с одаренными детьми**

 Среди самых интересных и загадочных явлений природы – детская одаренность, несомненно, занимает одно из ведущих мест. Самым сензитивным периодом для развития способностей является раннее детство и дошкольный возраст. Доказано, что каждый ребенок от рождения наделен огромных потенциалом, который при благоприятных условиях эффективно развивается и дает возможность ребенку достигать больших высот в своем развитии.

Система образовательной деятельности по развитию детских способностей основывается на максимальном раскрытии природного потенциала каждого воспитанника.

Прежде всего, это создание условий:

- Наличие специально подготовленных высококвалифицированных воспитателей и педагогов дополнительного образования;

- Наличие богатой предметно – пространственной среды;

- Создание атмосферы доброжелательности и заботливости по отношению к ребенку;

- Наличие системы.

    В  работе с одаренными детьми необходимо руководствоваться следующими принципами:

- преемственность, реализуемая в процессе сотрудничества воспитателей, педагогов дополнительного образования и родителей;

- учет синзитивности дошкольного детства;

- индивидуальный подход;

- своевременное начало;

- возможность выбора;

- комплексный подход;

- рациональное соотношение индивидуальной и коллективной деятельности ребенка, объема специальных и объема общеразвивающих занятий;

- взаимодействие и сотрудничество детского сада с учреждениями образования, культуры, искусства.

В детском саду имеются творческие кружки по интересам. Но не каждый кружок является мастерской для одаренных детей. Данные кружки, музыкальные занятия, праздники и развлечения, в частности народные праздники такие как «Масленица», «Пасха», «Троица», «Рождественские колядки» - это сопровождающий фон развития ребенка, пробуждение его природного потенциала, первый этап развития способностей дошкольника.

Наши дети участвуют в различных мероприятиях и выступают на городской сцене. Также в детском саду ежегодно проводится творческий отчет деятельности ДОУ на родительской конференции.

Государственная система работы с одаренными детьми включает несколько уровней. Основой этой системы является детский сад и школа. Эти учреждения охватывают наиболее широкий круг детей. На уровне детского сада необходимым условием является наличие навыков распознавания одаренности своих воспитанников, создание для них оптимальных условий в плане развития, учебы и отношений со сверстниками. Следует помнить: как бы ни был одарен ребенок, его нужно учить.

Из работ Л.А.Венгера и его сотрудников следует, что для умственно одаренных дошкольников яв­ляется характерным не только высокий уровень развития способ­ностей, но и определенное соотношение способностей в области об­разного и логического мышления, воображения и познавательной активности, отличающее их от обычных детей старшего дошколь­ного возраста. Именно эти аспекты когнитивного развития следует учитывать в первую очередь при диагностике детской одаренности.

Для выявления особенностей основных компонентов детской одаренности используется набор из следующих методик. Этот набор используется для предварительной оценки детской одаренности, что имеет смысл при отборе детей в группу одаренных.

*Методика «Учебная деятельность»*направле­на на оценку способностей ребенка в области образного мышления. Предлагаемое дошкольнику задание выявляет понимание им значе­ния модели и умение использовать простейшую модель для воспро­изведения образа.

*Методика «Последовательность картинок»*традиционно применяется для оценки способностей ребенка в области логичес­кого мышления. Ре­бенку для решения предлагаются три задачи (первая – вводная), в которых требуется выложить последовательность из 5 картинок с соблюдением причинно-следственных связей эпизодов, изобра­женных на этих картинках.

*Методика «Дорисовывание фигур»*(модификация методики Е.Торренса, разработанная О.М.Дьяченко) направлена на оценку способностей дошкольника в области продуктивного воображения.

При проведении методики ребенку предлагается последова­тельно 10 карточек, на каждой из которых изображена фигура неопределенной формы. Ребенок должен дорисовать каждую фи­гурку так, чтобы получилась какая-нибудь картинка.

*Методика «Вопросы к картинкам»*(модифицированный вари­ант методики Е.Торренса) направлена на выявление познаватель­ной активности. Детям последовательно показывают сюжетные картинки и просят их придумать вопросы, которые можно задать о том, что нарисовано на этих картинках. Методика позволяет выявить творческую инициативу, которая отражается в содержании вопросов.

При оценке результатов выполнения детьми заданий по каждой методике дается количественная оценка результатов (по услов­ной пятибалльной шкале) и качественная оценка (по уровням ус­пешности). При качественной оценке дети распределяются по трем уровням, в основном по степени интериоризации способов решения задач.

После того как группа умственно одаренных детей сформирована, умственно одаренным дошкольникам предлагается несколько другой набор методик. Это связано с тем, что выполнение за­даний, предлагаемых обычным детям, является слишком легким для детей с высоким уровнем умственного развития, что не позволяет дифференцированно проанализировать уровни развития способнос­тей умственно одаренных дошкольников. При этом задания охваты­вают те же области познавательного развития, что и задания, пред­лагаемые обычным детям.

При оценке выполнения заданий используются те же количе­ственные и качественные показатели, как и при анализе результа­тов обычной группы детского сада.

*Методика «Учебная деятельность»,*направленная на определение уровня развития способностей в области образного мышления, проводи­тся так же, как с детьми обычной группы детского сада.

*Методика «Куб Линка»*направлена на выявление уровня раз­вития способностей в области образного мышления у дошкольни­ков, способности строить внутреннюю пространственную схему размещения элементов в трехмерной фигуре.

Ребенку даются кубики, стороны которых окрашены в три раз­ных цвета (красный, желтый, зеленый). Каждый кубик имеет три грани одного цвета, две грани – другого и одну – третьего цвета. Из этих кубиков ребенок должен построить четыре фигуры, вся ви­димая поверхность которых имеет одинаковый цвет. Общая форма и количество элементов каждой из таких фигур задаются ему в виде плоскостных образцов, вычерченных на листе бумаги.

*Методика «Самое непохожее»*(разработана Л.А.Венгером) направлена на выявление уровня развития способностей в области логического мышления и определяет способность ребенка выде­лять признаки объектов и сравнивать по этим признакам их между собой.

*Методика «Выбор стратегии поиска»*– упрощенный вари­ант методики, разработанной Дж.Брунером. Направлена на опреде­ление уровня развития способностей в области логического мыш­ления, выявляет способность ребенка решать логическую задачу наиболее целесообразным путем, используя понятийные обобщения как средства решения. Ребенку предлагается угадать с помощью во­просов одну из нескольких картинок, задуманную взрослым.

*Методика «Дорисовывание фигур»,*направленная на определе­ние уровня развития творческих способностей, проводится так же, как с детьми обычной группы детского сада.

*Методика «Сочинение сказки»*направлена на определение уровня развития творческих способностей (на словесном материа­ле).

Ребенку предлагается сочинить свою собственную сказку, «ка­кую раньше никто не читал и не слышал». Тема сказки задается взрослым (например, про зайчика).

*Методика «Вопросы к картинкам»,*направленная на выявле­ние познавательной активности, проводится так же, как с детьми обычной группы детского сада.

*Методика «Перцептивное моделирование»*направлена на оп­ределение степени овладения моделирующими перцептивными дей­ствиями. Для выполнения задания дети должны зрительно расчле­нить фигуру (круг или квадрат) на заданные элементы. Для этого необходимо объединить в плане представления эти элементы, изме­нив их пространственное положение, соотношение и ракурс.

*Методика «Схематизации»*направлена на определение сте­пени овладения действиями образного мышления. Задания этой ме­тодики выявляют умение детей ориентироваться в пространстве, используя разные формы схематического изображения пути (вклю­чающие ориентиры и направления движения).

*Методика «Систематизация»*выявляет уровень развития способностей в области логического мышления, уровень овладения сложными формами систематизации: классификацией, сериацией и их сочетанием. Для решения задач ребенок должен при размещении фигур в таблице учитывать принцип построения такой таблицы: со­четание классификации фигур по форме и сериации по величине.

*«Мультипликативная классификация»*– методика Ж.Пиаже, направленная на определение возможности проведения ребенком классификации материала с учетом одновременно двух оснований классификации.

Для обычных детей характерно наиболее высокое развитие способностей в области воображения и образного мышления при некотором «западании» уровней развития способностей в области логического мышления и познавательной активности.

Для одаренных детей характерно иное соотношение основных умственных способностей и познавательной активности. Это выра­жается в опережающем развитии способностей в области логичес­кого мышления и высокой познавательной активности на фоне до­статочно высокого уровня развития способностей в области образ­ного мышления и воображения.

При этом выявляются качественные различия в выполнении обычными и одаренными детьми заданий методики «Вопросы к картинкам». У одаренных детей, по сравнению с обычными, преоб­ладают вопросы, направленные на выявление отношений действи­тельности и позволяющие расширить собственные познавательные возможности.

У детей обычной группы детского сада благодаря определенной образовательной ра­боте происходит повышение общего уровня умственного развития. При этом соотношение основных компонентов умственного разви­тия, характерное для дошкольников, сохраняется на протяжении старшего дошкольного возраста: средний (или выше среднего) уро­вень развития воображения соотносится с уровнем выше среднего развития образного мышления при среднем (или ниже среднего) уровне развития элементов логического мышления. Это, соответст­венно, сочетается со средним (или ниже среднего) уровнем позна­вательной активности.

Умственно одаренные дети могут показать высокие результаты по всем методикам после специального обучения.

Изменения в соотношении основных видов умственных способ­ностей и познавательной активности ода­ренного ребенка носят индивидуальный характер.

Еще раз отметим, что соотношение основных компонентов по­знавательной сферы одаренных до­школьников характеризуется высоким уровнем умственного разви­тия, особенно логического мышления, и высокой познавательной активностью. Однако анализ этого соотношения у каждого ребенка и изменений в структуре одаренности в результате образовательной работы позволяет говорить об их индивидуальном характере и о разных формах умственной одаренности, что важно учитывать при построении образовательной работы с умственно одаренными до­школьниками.

У части детей можно обнаружить высокий уровень развития образного мышления. При этом увеличиваются показатели развития способностей в области логического мышления и творче­ской способности. Наблюдается тенденция выравнивания уровней в процессе обучения.

Возрастание уровня развития образного мышления в ряде случаев ведет к изменению соот­ношения видов умственных способностей и познавательной активности. Если, например, до обучения характерным в соотношении основных компо­нентов было преимущественное развитие логического мышле­ния и познавательной активности при относительно сниженном уровне образного мышления и воображения. То после образователь­ной работы различия в уровнях развития образного и логического мышления могут стать минимальными, а уровень развития воображения вырасти.

Если образовательная работа педагога строится правильно, то, скорее всего, будет наблюдаться выравнивание уровней развития за счет «подтягивания» более сла­бых звеньев.

Также при обследовании умственно одаренных детей может использоваться тест Векслера (WISC). Использование тестовых заданий Векслера распространено при оценке умственного развития детей, как в нашей стране, так и за рубежом. Однако в целом, опыт использования теста в работе с одаренными деть­ми дошкольного возраста не велик.

Одаренные дошкольники показывают достаточно высокий уровень развития общего интеллектуального фактора: средний показатель IQ равен 125 – 136 (притом, что при IQ, превышающем 120 баллов, дети считаются одаренными).

По результатам выполнения теста Векслера группа одаренных дошкольников не является однородной. В ней можно выделить две подгруппы детей, отличаю­щихся соотношением показателей по вербальной (ВШ) и невер­бальной (НШ) шкалам: часть детей показывает более высокие резуль­таты при выполнении невербальных субтестов, другие дети лучше справляются с вербальными субтестами. Есть и такие, кто показывает при­мерно одинаковые результаты по вербальной и невербальной шка­лам.

На особенно высоком уровне умственно одаренные дети справляются с заданиями ВШ, требующими проявлений высоких способностей в области логиче­ского мышления и высокой познавательной активности. Так, суб­тест «Осведомленность» выявляет направленность и широту позна­вательных интересов, а субтест «Понятливость» определяет умение строить умозаключения на основе жизненного опыта и с опорой на здравый смысл, в котором, по мнению Д.Векслера, взаимодейству­ют и интеллектуальный, и эмоциональный факторы. В «Понятли­вости» находит свое выражение актуальная готовность к умствен­ной деятельности, самостоятельность и социальная зрелость сужде­ний». Задания субтеста «Сходство» требуют от ребенка умения выделять существенные признаки понятий, проявления способности к классификации, срав­нению.

Высокие результаты одаренные дети показывают также при выпол­нении заданий субтеста «Кубики Косса», который характеризовал­ся Д.Векслером как «ядро невербального интеллекта».

В целом следует иметь в виду, что согласно отечественным разработкам в области обучения и воспитания дошкольников, образовательный процесс, направленный на овладение детьми определенными формами опосредствования, является «весьма эффективным и при­водит к широким и существенным сдвигам в умственном развитии детей» (Развитие познавательных способностей..., 1986). Специаль­ная образовательная работа с дошкольниками приводит к повыше­нию общего уровня умственного развития как одаренных, так и детей с типичным уровнем интеллектуального развития. Есть исследования, в которых показано, что дети с умственным развитием выше среднего уровня, но не одаренные, могут достичь уровня развития одаренных детей.

При проведении диагностического обследования умственно одаренных дошкольников нужно учитывать следующие моменты.

Общая умственная одаренность выявляется с достаточной степенью надежности с пяти лет, т.е. в старшей группе детского сада в силу того, что это структурное качество.

Структура умственной одаренности детей старшего дошкольного возраста определяется соотношением основных ком­понентов познавательной сферы ребенка и характеризуется сочета­нием высокого уровня развития продуктивной познавательной ак­тивности, способностей в области образного мышления и вообра­жения с опережающим развитием способностей в области логиче­ского мышления.

Умственно одаренных дошкольников отличает про­дуктивный характер познавательной активности, ярко выраженная направленность на выявление таких зависимостей и взаимосвязей, существующих в действительности, которые расширяют имеющий­ся у ребенка опыт.

Путем специально организованной образовательной работы, направленной на развитие познавательных и творческих способностей, возможно оптимизировать развитие основных ком­понентов структуры умственной одаренности старших дошкольни­ков. Этому способствует высокая познавательная активность, кото­рая представляет собой сплав эмоционального и когнитивного ком­понентов развития и является базисным компонентом структуры умственной одаренности в старшем дошкольном возрасте. Именно она позволяет вносить продуктивные изменения («подтягивание» менее сильных звеньев структуры) в соотношение основных ком­понентов структуры умственной одаренности старших дошколь­ников.

**1.2. Методические рекомендации по развитию одаренных детей в разных образовательных сферах**

В качестве наиболее адекватного метода развития одаренности выступает проектная деятельность. Проектная деятельность в дошкольном возрасте становится возможной, если прямое, натуральное действие оказывается невозможным. Другими словами, если ребенок захотел нарисовать рисунок, потом взял карандаш, лист бумаги и осуществил свой замысел, то это не будет являться проектной деятельностью – все действия ребенка выполнены в рамках традиционной продуктивной деятельности. Отличие проектной деятельности от продуктивной состоит в том, что первая предполагает движение ребенка в пространстве возможного. Это означает, что дошкольник исследует различные возможности, связанные с выполнением поставленной задачи, выбирает оптимальный способ решения по определенным им критериям. Под выбором возможностей подразумевается, что ребенок не просто ищет способ выполнения действия, но исследует несколько вариантов выполнения задачи. Это означает, что, прежде всего, дошкольник отчетливо определяет, что ему нужно сделать. Например, он хочет сделать подставку для карандашей или кисточек. При этом реализация этой задачи в случае проектной деятельности не осуществляется сразу. Сначала дошкольник пытается представить несколько вариантов того, как можно это сделать. Поскольку в дошкольном возрасте доминирует образное мышление, то предъявление различных вариантов выполнения поставленной задачи может быть представлено в форме рисунка. Создав несколько изображений, ребенок удерживает в своем сознании целый ряд вариантов. При наличии нескольких вариантов открывается возможность их анализа путем сопоставления друг с другом, выявления их достоинств и недостатков. Фактически каждый такой вариант позволяет дошкольнику лучше понять то, что он собирается делать и уяснить ту последовательность действий, которая необходима для создания продукта. Возвращаясь к примеру с подставкой, мы видим, что дети могут использовать различный материал для ее создания. Поэтому сопоставление рисунков может идти, в частности, с позиции возможностей использования материалов. Кроме того, сопоставление может идти по линии привлечения людей для совместного выполнения проекта. Здесь нужно учесть то обстоятельство, что сам замысел ребенка, как правило, намного опережает его технические возможности. В связи с этим важно оказывать помощь дошкольнику в реализации задуманного. В этом смысле трудно рассчитывать на помощь других детей. Для реализации проектной деятельности необходимо привлекать взрослых, в первую очередь, родителей. Именно совместное выполнение замысла дошкольника с родителями позволяет им лучше понять друг друга и установить поддерживающие отношения.

Важно заметить, что большинство педагогов дошкольных образовательных учреждений очень чутко относятся к детям и поддерживают их эмоционально. Однако эта эмоциональная поддержка не должна выливаться в готовность выполнить творческое действие за ребенка, будь то формулировка творческого замысла или выдвижение возможных способов решения проблемы. Сложность заключается в том, что педагог должен организовать проблемную ситуацию для детей, но не должен предлагать своих вариантов решения. То есть должен уйти от традиционного и привычного действия по заранее заданному образцу. Иначе ребенок окажется в объектной позиции.

В проектной деятельность под субъектностью подразумевается выражение инициативы и проявление самостоятельной активности, но субъектность ребенка может проявляться с различной степенью выраженности. Так ребенок может высказать оригинальную идею (то есть ранее не высказанную в группе), либо поддержать и немного видоизменить идею другого ребенка. В этом случае задача воспитателя заключается в акцентировании своеобразия его идеи. Приведем пример. При обсуждении подарков на 8 марта один мальчик предложил нарисовать маме открытку. Другой поддержал его идею, сказав, что можно нарисовать открытку маме, а еще можно нарисовать открытку сестре. С точки зрения взрослого, был озвучен одинаковый замысел: создание открытки. В этом случае взрослый может сказать: «Вася уже сказал про открытки. Попробуй придумать что-нибудь другое». Более продуктивным является другой путь: можно поддержать инициативу второго ребенка, подчеркнув, что про открытку сестре еще никто не думал. В этом случае вы получаете несколько преимуществ: во-первых, вы открываете новое пространство для творческой деятельности (можно задаться вопросом о том, чем различаются открытки для мамы и сестры, а ведь можно еще вспомнить о бабушках, воспитателях и т.д.), а во-вторых, вы поддерживаете инициативу ребенка, он получает позитивный опыт высказывания и в следующий раз, скорее всего, тоже предложит какой-то вариант замысла. Общая рекомендация заключается в том, что стоит поддерживать и позитивно отмечать сам факт высказывания, даже если оно буквально повторяет высказывание другого ребенка. Это особенно важно для пассивных детей, не имеющих положительного социального опыта проявления инициативы.

Итак, одна из основных черт проектной деятельности состоит в том, что она разворачивается в *проблемной ситуации, которая не решается прямым действием* . Если ребенок решил построить из кубиков гараж для машины, то очевидно, что перед ним проблемная ситуация – гараж должен быть устойчивым, машина должна свободно помещаться внутри гаража. Однако решение такой задачи в процессе игры не является проектной деятельностью, так как ребенок строит гараж, прикидывает размеры, увеличивает или уменьшает его. Но как такового исследования пространства возможностей не происходит.

Вторая особенность проектной деятельности заключается в том, что ее участники должны быть*замотивированы* . Но простого интереса недостаточно. Нужно, чтобы и педагог, и ребенок *реализовывали* в проектной деятельности не только свое понимание, но и свои *смыслы* . Приведем пример. Подготовка к празднику – это привычное мероприятие, технология организации и проведения которого подробно описана во многих программах. Ребенок может быть заинтересован в подготовке к празднику, но проектная деятельность начнется только в тот момент, когда педагог совместно с ребенком попытается открыть для себя смысл праздника. Ведь что такое праздник? Это особый день в жизни человека или страны, напоминающий о каком-то важном событии. Поэтому нужно понять, что этот день или это событие означает для каждого ребенка или для педагога. Как мы к нему относимся? Почему мы его празднуем? Какими способами мы выражаем свое отношение к празднику? И так далее. Очевидно, что такие вопросы заставляют задуматься о смысле, который несет праздник для каждого участника проектной деятельности. А как только определен смысл, можно искать способы его предъявления.

Третьей важной особенностью проектной деятельности является ее *адресный характер* . Поскольку в ходе проектной деятельности ребенок выражает свое отношение и личные смыслы, он всегда ищет адресата – человека, к которому обращено его высказывание, оформленное в виде продукта. Именно поэтому проектная деятельность имеет ярко выраженную социальную окраску, и в конечном итоге является одним из немногих социально значимых действий, доступных дошкольнику.

Несмотря на общие особенности структуры, можно выделить три основных вида проектной деятельности: исследовательская, творческая и нормативная – каждый из которых обладает своими особенностями, структурой и характерными этапами реализации. Обратимся к исследовательской проектной деятельности. Ее своеобразие определяется через цель: исследование предполагает получение ответа на вопрос о том, почему существует то или иное явление, и как оно объясняется с точки зрения современного знания. При этом необходимо сохранить все вышеуказанные характеристики проектной деятельности:

· настоящая исследовательская задача никогда не может быть решена прямым действием и предполагает анализ пространства возможного;

· ребенок должен осознать и сформулировать для себя и других причину, по которой он включается в исследование;

· необходимо сразу ориентировать ребенка на определение аудитории, которой будет предъявляться проект.

Как показывает практика, исследовательские проекты чаще всего носят *индивидуальный характер* и способствуют вовлечению ближайшего окружения ребенка (родителей, друзей, братьев и сестер) в сферу его интересов. Причем общение становится содержательным, и ребенок открывается по-новому.

Приведем пример. Миша К. не пользовался популярностью у детей: его редко принимали в игру, и «смирившись» с этой ситуацией мальчик и сам неохотно шел на контакт. Когда в группе была организована проектная деятельность, Миша заявил исследовательский проект, посвященный устройству автомобиля. В результате он разобрался в устройстве основных блоков автомобиля, научился различать марки и описывать их преимущества и недостатки. После презентации своего проекта, Миша стал своеобразным экспертом по автомобилям и приобрел небывалый авторитет у мальчиков, что не могло не повлиять на характер его общения со сверстниками.

Если описывать исследовательскую проектную деятельность через этапы ее реализации, то в большинстве своем они связаны с оформлением исследовательского проекта.

**Первый этап** предполагает создание ситуации, в ходе которой ребенок самостоятельно приходит к формулировке исследовательской задачи. Можно выделить несколько возможных стратегий поведения педагога. Первая стратегия заключается в том, что педагог задает одну и ту же проблемную ситуацию для всех детей, и в итоге формулируется общий исследовательский вопрос. Так вопрос о том, откуда берется электричество, может обсуждаться всей группой. Вторая стратегия предполагает внимательное наблюдение за деятельностью детей и выявление сферу интересов каждого ребенка, а затем создается особая ситуация, в которой ребенок задается исследовательским вопросом. Например, девочку, которая любит играть в куклы и одевать их, можно подвести к вопросу о том, как выглядели куклы раньше, во что их одевали и т.п. Третья стратегия связана с привлечением родителей, которые совместно с ребенком формулируют исследовательскую задачу для проекта. Со временем дети начинают самостоятельно формулировать исследовательскую задачу, исходя из попытки понимания реальных ситуаций, в которых они оказываются.

Таким образом, первый этап заканчивается формулировкой вопроса. На следующих этапах происходит последовательное оформление исследовательского проекта и его развитие.

**На втором этапе**ребенок оформляет проект. Заполнение страниц происходит с помощью родителей, но следует помнить о том, что организатором является ребенок, поэтому родители должны выполняют вспомогательную функцию, следуя его замыслу и наблюдая за тем, чтобы он полноценно реализовывал каждый этап оформления проекта.

Первая страница посвящена формулировке основного вопроса проекта и как правило представляет собой красочный заголовок, создаваемый общими усилиями: родители пишут надпись, ребенок помогает украсить страницу.

Вторая страница раскрывает важность поставленного вопроса с точки зрения ребенка, сверстников, родителей и знакомых. Ребенок должен самостоятельно провести опрос и нарисовать иллюстрации, изображающие содержание ответов, данных сверстниками, родителями, знакомыми и им самим. При этом в первых проектах не обязательно вовлекать в опрос весь круг общения, но важно, чтобы было представлено несколько разнообразных точек зрения (принадлежащая ребенку, и две-три других).

Третья страница посвящается различным вариантам ответов на поставленный вопрос. Источниками могут служить люди, книги, телепрограммы и т.п. Ребенок может использовать вырезки, фотографии, делать рисунки самостоятельно. Разумеется, взрослые должны оказать помощь в записи ответов, которые хочет предъявить ребенок.

Четвертая страница посвящена выбору наиболее правильного ответа с точки зрения ребенка. Ребенок должен не только выбрать и зафиксировать ответ, но и привести свое объяснение – почему был выбран именно он.

Пятая страница посвящена выражению собственной позиции ребенка по данному вопросу. Причем он может высказать оригинальное мнение или присоединиться к уже высказанному и оформленному в проекте.

Шестая страница посвящается возможным способам проверки предложенного ребенком ответа, которые изображаются в виде картинки. Важно, что в сознании ребенка оформляются различные стратегии получения ответа – обращение к взрослому (родителю, педагогу), обращение к сверстнику, книга, просмотр передачи и т.п., то есть оформляется новое пространство возможностей. В нижней части страницы ребенок должен нарисовать тот способ получения информации, которым он воспользовался, и обосновать преимущества выбранного способа (последнее обязательно обсуждается с ребенком, но не обязательно отображается в виде словесной записи – можно использовать рисуночные значки, которые помогут ребенку восстановить смысл аргументации).

На седьмой странице изображается результат проверки правильности ответа. Отображается, удалось ли произвести проверку, насколько трудным оказался выбранный способ.

Последняя страница отражает возможности применения проекта на практике, которые осознаются или придумываются ребенком: он может рассказать о проекте в группе, рассказать своим знакомым, организовать игру и т.п. (возможные сферы применения зависят от содержания проекта).

**Третий этап**– защита проекта. Ребенок вместе с родителями должен подать заявку на защиту проекта: то есть подойти к воспитателю и вписаться в график защит. Важно, чтобы родители подтвердили возможность своего присутствия на защите проекта и помогли ребенку подготовить рассказ о проделанной работе.

В день защиты проекта ребенок приносит свою папку с листами и перед началом своего выступления вывешивает их на стенде. Воспитатель помогает ему закрепить листы и расположить их в правильной последовательности. Затем ребенок рассказывает о проделанной работе, показывая указкой на соответствующие изображения, записи и т.п.

**Четвертый этап** . После завершения защит работа с проектами не заканчивается. Педагог организует выставку проектов и придумывает различные задания и интеллектуальные игры для закрепления и систематизации знаний, предъявленных в детских проектах. По окончанию выставки проекты включаются в библиотеку группы детского сада, сшиваются в книжку и находятся в свободном доступе.

Проекты не только обогащают дошкольников знаниями и стимулируют их познавательную активность, но и влияют на содержание сюжетно-ролевых игр. Так, например, на основе проекта «Космос – далекий и близкий» была развернута игра в космос. Часть группы была отведена под изученный космос, другая – под неизвестные планеты, один из углов комнаты превратился в научный центр, где размещались карты, макеты и рисунки звездного мира. Из подручных материалов дети самостоятельно изготовили различные атрибуты игры: накидки из ткани превратились в скафандры, скрученные листы бумаги стали телескопами, коробочки и баночки – оборудованием для полета в далекие галактики, и т.п.

Работа над исследовательскими проектами интересна тем, что диапазон знаний детей оказывается чрезвычайно широким, и он постоянно возрастает, так как малыши начинают добывать знания самостоятельно, привлекая все доступные средства.

Организация и проведение проектной деятельности сопряжены с рядом трудностей. Они возникают уже на начальных этапах реализации проекта. Одна из главных задач, которую призван решать педагог на втором этапе проектной деятельности связана с тем, чтобы создать проблемную ситуацию и максимально развернуть пространство возможностей ее преобразования. При этом возможности могут расширяться как за счет высказывания максимально большего числа детей, так и за счет многообразия вариантов, предложенных одним ребенком. Уже в связи с этим понятна стратегия поведения педагога: он должен отслеживать возникновение проблемной ситуации и возможности ее преобразования, которые предлагаются детьми. Также педагог должен удерживать детей в проблемном поле.

Дети с признаками одаренности в нашем детском саду имеют возможность раскрыть и реализовать свои способности в кружках, студиях, секциях, организованных в ДОУ .