

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ**  
**УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ**  
**«БАРАНОВИЧСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ**  
**КАФЕДРА ДОШКОЛЬНОГО И МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

# **ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Материалы VI Международного  
научно-практического семинара**

**26—27 марта 2015 г.**  
**г. Барановичи**  
**Республика Беларусь**

**Барановичи**  
**РИО БарГУ**  
**2015**

УДК 373  
ББК 74.1  
Д55

Рекомендовано к печати редакционно-издательским советом  
учреждения образования «Барановичский государственный университет»

Р е ц е н з е н т ы:

- Н. А. Бужинская*, заведующий Государственным учреждением образования «Ясли-сад № 8 г. Барановичи», Барановичи;  
*А. Г. Гозоберидзе*, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой дошкольной педагогики Института детства Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Российская Федерация;  
*А. Л. Давидович*, кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела дошкольного образования Министерства образования Республики Беларусь, Минск;  
*Л. Г. Тарусова*, кандидат педагогических наук, доцент, первый проректор Государственного учреждения образования «Академия последипломного образования», Минск

Р е д а к ц и о н н а я к о л л е г и я:

- А. В. Никишова* (гл. ред.), *Н. Г. Дубешко* (отв. ред.),  
*О. К. Васильева*, *А. С. Дерман*, *Н. Ф. Захарченя*, *Т. Г. Коледа*, *С. В. Кондратюк*,  
*Н. А. Королёва*, *М. Л. Кривуть*, *Г. А. Никашина*, *С. К. Рындевич*, *К. С. Тростень*

- Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы** [Текст]: материалы VI Междунар. науч.-практ. семинара, 26—27 марта 2015 г., г. Барановичи, Респ. Беларусь / М-во образования Респ. Беларусь, учреждение образования «Барановичский государственный университет»; фак. педагогики и психологии; каф. дошк. и музык. образования; редкол.: А. В. Никишова (гл. ред.), Н. Г. Дубешко (отв. ред.) [и др.]. — Барановичи: РИО БарГУ, 2015. — 264, [2] с. — 97 экз. — ISBN 978-985-498-301-1.

Представлены результаты научных исследований, экспериментальной, инновационной, практической деятельности и передового педагогического опыта научных работников и практиков в Республике Беларусь, Российской Федерации, Украине в области дошкольной педагогики, детской психологии, частных методик, специального и инклюзивного образования, а также подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов системы дошкольного образования.

Адресуется педагогическим работникам, психологам, специалистам системы дошкольного образования, специального образования в области дошкольного, студентам учреждений высшего образования, магистратуры, аспирантам, научным работникам.

Табл. 15. Рис. 1.

УДК 373  
ББК 74.1

© Коллектив авторов, 2015  
© Оформление. РИО БарГУ, 2015  
© БарГУ, 2015

ISBN 978-985-498-301-1

<b>Казаручик Г. Н.</b> Экологическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста: методологические основания исследования проблемы . . . . .	81
<b>Ковальчук А. А.</b> Взаимосвязь семейного и общественного воспитания в педагогической системе Ф. Фрёбеля . . . . .	83
<b>Козловская Д. М., Соснович О. А.</b> Образовательные услуги на платной основе как составная часть образовательного процесса в учреждениях дошкольного образования . . . . .	86
<b>Кондратюк С. В.</b> Воспитание гуманных чувств у детей дошкольного возраста как компонента адаптивного социального поведения . . . . .	88
<b>Коробыко М. Е.</b> Теоретические аспекты использования нетрадиционных техник рисования в учреждении образования . . . . .	92
<b>Косенюк Р. Р.</b> Педагогическая поддержка детей младенческого и раннего возраста . . . . .	93
<b>Кравцова О. М., Астапенко А. Ю.</b> Роль беседы в формировании общечеловеческих ценностей у детей дошкольного возраста . . . . .	97
<b>Лапатеи Н. В.</b> Современные подходы к организации взаимодействия семьи и учреждения дошкольного образования . . . . .	99
<b>Литвина Н. В., Смолер Е. И.</b> Технология формирования интеллектуальной активности детей старшего дошкольного возраста . . . . .	102
<b>Магденко А. М., Моисеенко Е. И.</b> Механизм реализации платных образовательных услуг в учреждении дошкольного образования . . . . .	105
<b>Машкина Л. А.</b> Раннее обучение чтению по системе Н. А. Зайцева . . . . .	107
<b>Мындыкану Л. А.</b> Особенности формирования этнических представлений у детей дошкольного возраста . . . . .	109
<b>Никашина Г. А.</b> Организационные формы использования информационно-образовательных ресурсов для развития интеллектуально-творческого потенциала детей в условиях образовательного процесса учреждения дошкольного образования . . . . .	112
<b>Очирова О. Д.</b> Процесс приобщения дошкольников к региональной культуре в контексте инкультурации личности . . . . .	115
<b>Расолько О. И.</b> Развитие детского творчества в процессе составления композиций из поделок оригами . . . . .	117
<b>Салютнова В. И.</b> Педагогическое содействие творческому самовыражению дошкольников в изобразительной деятельности в условиях дополнительного образования . . . . .	119
<b>Статкевич Л. Р.</b> Актуальность использования информационно-коммуникационных технологий в музыкальном развитии старших дошкольников . . . . .	122
<b>Ухина В. В.</b> Развитие творческих способностей детей младшего возраста с использованием даров Фрёбеля . . . . .	124
<b>Шавель Е. К.</b> Культура энергосбережения в образовательном процессе учреждения дошкольного образования . . . . .	127
<b>Швецова Т. Ю., Севернева Л. В.</b> Развитие исследовательской активности детей дошкольного возраста в условиях образовательного процесса . . . . .	130
<b>Шкнай Л. В.</b> Инструменты информационно-коммуникационных технологий в образовательной среде учреждения дошкольного образования . . . . .	132
<b>Шпаковская С. А., Райчёнок Т. В.</b> Развитие музыкально-ритмического чувства у старших дошкольников посредством речевых игр и упражнений . . . . .	135
<b>Щербинина В. П.</b> Методика организации восприятия за счёт построения занятий в режиме подвижных объектов и зрительных горизонтов . . . . .	137

### 3 ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В ОБЛАСТИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Ахраменко П. Е.</b> Об особенностях организации работы по развитию речи детей дошкольного возраста . . . . .	140
<b>Бочарова Н. Ю.</b> Формирование ответственной родительской позиции через организацию клубных форм в условиях учреждения дошкольного образования . . . . .	142
<b>Железнякова З. Р.</b> Методическая помощь воспитателям в организации личностно-ориентированного взаимодействия с детьми дошкольного возраста . . . . .	144
<b>Королёва Н. А.</b> Роль речевого общения в личностном развитии ребёнка дошкольного возраста . . . . .	147
<b>Курганская А. В.</b> Литературное образование дошкольников в Забайкальском крае Российской Федерации . . . . .	150
<b>Ляшова Н. С.</b> Игра как средство развития социальных коммуникаций у детей старшего дошкольного возраста . . . . .	153
<b>Мельник О. А.</b> Формирование поликультурной компетенции воспитателя дошкольного образования в условиях модернизации системы дополнительного образования взрослых . . . . .	155
<b>Перетяга Л. Е.</b> Формирование голосовой культуры у будущих воспитателей дошкольных учреждений . . . . .	158
<b>Полевикова О. Б.</b> Детерминанты компетентного подхода в дошкольной лингводидактике . . . . .	161
<b>Туровец Н. И.</b> Педагогическое сопровождение семьи ребёнка-дошкольника в обеспечении социальной безопасности: теоретический срез . . . . .	163
<b>Ярмолинская М. М.</b> Профессиональная компетентность воспитателя дошкольного образования в процессе переподготовки: теоретический аспект . . . . .	165

дошкольного возраста является цифровая камера. Поначалу большинство снимков делает взрослый, показывая, как следует пользоваться камерой. Постепенно самыми активными фотографами становятся воспитанники. Они любят делать фотографии и видеofilмы своих работ, чтобы показать их сверстникам и родителям. Дети, которые самостоятельно делают снимки, тщательнее ищут объекты для фотографии. Большинство могут объяснить, почему сделан тот или иной снимок, а тем, кто не может обосновать выбор объекта съёмки, педагоги предоставляют возможность сделать это при просмотре, который устраивается по возвращении в группу.

**Заключение.** Использование представленных инструментов ИКТ в образовательной среде учреждения дошкольного образования позволяет создать условия для формирования личности, адаптированной к жизни в информационном обществе, способствует формированию и развитию способности приобретать новые представления об окружающем мире, самостоятельно мыслить и действовать, осуществлять выбор и нести за него ответственность, решать нетрадиционные задачи и проблемные ситуации.

#### Список источников

1. Азамова, М. Н. Использование информационных компьютерных технологий в процессе развития детей дошкольного возраста / М. Н. Азамова // Молодой учёный. — 2012. — № 11. — С. 385—387.
2. Бадарч, Д. Информационные и коммуникационные технологии в образовании : моногр. / Д. Бадарч — М. : ИИТО ЮНЕСКО, 2013. — 320 с.
3. Гуляева, Е. В. Компьютерные игры в жизни дошкольников / Е. В. Гуляева, Ю. А. Соловьёва // Психол. наука и образование. — 2012. — № 2. — С. 5—12.
4. Калаш, И. Возможности информационных и коммуникационных технологий в дошкольном образовании : анализ. обзор / И. Калаш. — М. : ИИТО ЮНЕСКО, 2011. — 176 с.
5. Маскевич, С. А. Новые подходы к проблемам информатизации системы образования / С. А. Маскевич // Проблемы управления : науч.-практ. журн. — 2012. — № 4. — С. 13—18.
6. Радеева, Р. Е. Психологические особенности компьютерных игр: новый контекст детской субкультуры [Электронный ресурс] / Р. Е. Радеева. — Режим доступа: <http://www.childpsy.ru/lib/articles/id/10345.php>. — Дата доступа: 27.12.2014. — Загл. с экрана.
7. Старжинская, Н. С. Концептуальные основания использования информационно-образовательных ресурсов для формирования базовых компонентов культуры дошкольников / Н. С. Старжинская // Пед. наука и образование. — 2013. — № 1(2). — С. 85—90.

Материал поступил в редакцию 10.01.2015 г.

УДК 373.2

*С. А. Шпаковская*  
Ясли-сад № 19, Пинск  
*Т. В. Райченок*  
БарГУ, Барановичи

### РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКОГО ЧУВСТВА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ РЕЧЕВЫХ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ

**Введение.** Вопрос ритма и его влияния на развитие человека всегда интересовал педагогов, философов, психологов и представителей других наук. Он находит всё больше сторонников и среди работников дошкольного образования [4, с. 86].

Ритм — один из основных элементов выразительности мелодии. Способность человека, возникающая в результате отражения музыкального ритма, называется музыкально-ритмическим чувством [8, с. 126]. Музыкально-ритмическое чувство, по мнению большинства исследователей, присуще большинству людей и является одной из основных музыкальных способностей [5, с. 183].

Дети, которые приходят в дошкольное учреждение, обладают различным музыкальным опытом, различными задатками и различной музыкальной восприимчивостью. Они способны ритмично двигаться, проявляя в движениях свою индивидуальность, ощущают метрическую долю, сначала в хлопках, а затем в движениях, могут исполнить несложный ритмический рисунок [2, с. 211]. В качестве исходного положения нужно считать, что музыкальный слух, в том числе и музыкально-ритмическое чувство, любого ребёнка можно развить [2, с. 205]. В дошкольном учреждении чувство ритма у дошкольника развивается в постоянной музыкальной деятельности непринуждённо и планомерно.

Над созданием современной системы музыкально-ритмического воспитания работали многие музыканты, педагоги, психологи. Ведущее место среди них принадлежит Н. Г. Александровой, а также её ученикам и последователям: Е. В. Коңоровой, Н. П. Збруевой, В. И. Гринер, М. А. Румер. Научные исследования в области дошкольного музыкально-ритмического воспитания проводили

А. В. Кенеман, Н. А. Ветлугина и их ученики: А. Н. Зими́на, М. Л. Палавандашвили. В практической разработке содержания и методики работы с дошкольниками по разделу музыкально-ритмического воспитания участвовали Т. С. Бабаджан, Н. А. Метлов, Ю. А. Двоскина, С. Д. Руднева.

**Основная часть.** Применение речи в обучении музыке — один из важнейших педагогических принципов К. Орфа. Он состоит не столько в самом факте использования речи, сколько в концептуальном подходе к её роли и значению в первоначальном обучении музыке. Для музыкального воспитания речевые упражнения важны прежде всего потому, что музыкальный слух развивается в тесной связи со слухом речевым. Ребёнок учится пользоваться выразительными средствами, общими для речи и музыки. К ним относятся: темп (агогика), ритм, регистр, тембр, звуковысотный рисунок (линия), артикуляция, штрихи, динамика, тесситура, фактура, фразировка, акцентуация форма. Почти все выразительные средства музыки оказываются доступными для изучения и практического использования в речевых упражнениях детьми самого раннего возраста [1, с. 174].

Ритмизованная речь получила в концепции К. Орфа название «речевых упражнений и игр». Речевые упражнения — это ритмические декламации стихотворного и прозаического текста. Ритмической основой для декламации служит как естественный ритм модели, так и специально сочинённый, изменённый в педагогических или иных целях [6, с. 15]. Ровное, метричное декламирование текста, ритмизованное произнесение отдельных слов, затем цепочек из слов, небольших диалогических текстов с постепенным «извлечением» из них ритмической основы — вот вехи развития чувства метроритма в речевых упражнениях [7, с. 12].

С целью подтверждения предположения о том, что развитие музыкально-ритмического чувства у старших дошкольников будет эффективным при условии использования речевых игр и упражнений, в мае 2014 года на базе Государственного учреждения образования «Ясли-сад № 19 г. Пинска» был проведён эксперимент. В нём приняли участие старшие дошкольники двух групп (32 ребёнка). Для выявления уровня развития музыкально-ритмического чувства у детей старшего дошкольного возраста мы провели диагностику музыкальных способностей детей данных групп. Первое задание диагностики направлено на выявление сформированности музыкально-ритмического чувства при выполнении музыкально-ритмических движений под музыку различного характера. Второе задание диагностики направлено на выявление равномерности метрической пульсации с помощью воспроизведения сильной и слабой доли такта под музыку различного характера. Для выполнения задания были использованы следующие программные произведения различных жанров: «Марш деревянных солдатиков» П. И. Чайковского из «Детского альбома», «Вальс» и «Колыбельная» А. Гречанинова, «Полька» С. Майкапара.

Для оценки музыкально-ритмического чувства у детей старшего дошкольного возраста были разработаны следующие уровни:

- *высокий* (5 баллов) — ребёнок самостоятельно выполняет движения в соответствии с характером произведения и его частей, ощущает метрические акценты и точно передаёт метрическую пульсацию произведения, определяя сильную и слабую доли такта;
- *средний* (4 балла) — ребёнок выполняет движения в соответствии с общим характером музыки, темпом и метроритмом, может передать метрическую пульсацию, но при этом сбивается с сильной доли;
- *ниже среднего* (3 балла) — ребёнок выполняет движения в соответствии с общим характером музыки, темпом и метроритмом, может передать метрическую пульсацию, но при небольшой помощи взрослого, сбивается с сильной доли;
- *низкий* (2 балла) — движения ребёнка не отражают характер музыки и не совпадают с темпом, ритмом, он ориентирован только на начало и конец звучания произведения, а также под счёт и показ взрослого, неточно передаёт метрическую пульсацию произведения, теряет в слабых и сильных долях.

В результате диагностики в экспериментальной группе высокий уровень имеет 1 ребёнок (6%); средний уровень — 12 детей (75%); низкий уровень — 3 ребёнка (19%). В контрольной группе отсутствуют дети, имеющие высокий уровень (0%); средний уровень имеют 14 детей (87%); низкий уровень — 2 ребёнка (13%).

Таким образом, на данном этапе исследования большинство детей двух групп соответствуют среднему уровню развития музыкально-ритмического чувства.

На втором этапе исследования в экспериментальной группе было проведено четыре групповых и семь индивидуальных занятий, на которых в разных видах музыкальной деятельности использовались речевые игры и упражнения. Разрабатывая групповые занятия, мы опирались на речевые игры и упражнения из системы К. Орфа, а также работы С. И. Мерзляковой.

На групповых занятиях использовали метод узнавания мелодии по одному лишь ритму. Этот метод опирается на внутренний слух и на ясные музыкальные образы, запечатлевшиеся в памяти. Применялся также метод моделирования с помощью широких и узких палочек, метод прохлопывания ритмического рисунка, использовались песни-игры для развития слухового внимания детей, быстроты реакции, координации движений, а также для создания бодрого, радостного настроения. Воспитанникам

были предложены речевые упражнения «Дядя Стёпа» и «Весенняя телеграмма», которые способствовали развитию слухового восприятия ритма. Речевые игры «Паровоз», «Тук, тук, камушки», «Дождик: кап!», «Смешные человечки» обучили воспитанников чётко произносить текст с ритмичным движением рук и ног без музыки. Индивидуальные занятия строились на основе заданий разработанных В. В. Коваливом и представленных в раскраске-пособии «Мои первые ритмы» [3, с. 22].

По окончании формирующего этапа эксперимента с детьми контрольной и экспериментальной группы были вновь проведены диагностические исследования, на которых были предложены следующие задания: показать музыкально-ритмические движения под музыку различного характера, воспроизвести сильную и слабую доли.

Анализ диагностических мероприятий в экспериментальной и контрольной группах выявил следующие результаты: в экспериментальной группе высокий уровень показали 2 ребёнка (13%); средний уровень — 14 детей (87%); низкий уровень — 0 детей (0%); в контрольной группе высокий уровень не имеет ни один ребёнок (0%); средний уровень — 15 детей (94%); низкий уровень — 1 ребёнок (6%).

**Заключение.** Таким образом, в конце эксперимента в экспериментальной группе выявлена положительная динамика в развитии музыкально-ритмического чувства, соответствующая высокому уровню, а в контрольной такой результат отсутствует. Кроме того, в отличие от контрольной группы, все дети экспериментальной группы, имеющие в начале эксперимента низкий уровень развития музыкально-ритмического чувства, повысили свои показатели. Сопоставив данные констатирующего и контрольного этапов эксперимента в двух группах, мы выяснили, что специально организованные занятия, в которых использовались речевые игры и упражнения, более результативно способствовали развитию музыкально-ритмического чувства у детей.

По результатам нашего исследования можно сделать вывод, что музыкально-ритмическое чувство активнее развивается в процессе систематических занятий с использованием речевых игр и упражнений.

#### Список источников

1. Дмитриева, Л. Г. Методика музыкального воспитания в школе / Л. Г. Дмитриева, Н. М. Черноиваненко. — М. : [б. и.], 2000. — 245 с.
2. Зими́на, А. Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста / А. Н. Зими́на. — М. : ВЛАДОС, 2000. — 302 с.
3. Ковалив, В. В. Мои первые ритмы: раскраска-пособие / В. В. Ковалив, В. В. Дударенко. — М. : МЕТ, 2003. — 32 с.
4. Критская, Е. Д. Традиции и новаторство в музыкально-эстетическом образовании / Е. Д. Критская, Я. В. Школяр. — М. : Флинт, 1999. — 296 с.
5. Михайлова, М. А. Развитие музыкальных способностей детей / М. А. Михайлова. — Ярославль : Акад. развития, 1997. — 240 с.
6. Орф, К. Речевые игры и упражнения в концепции Карла Орфа / К. Орф // Дошк. воспитание. — 1998. — № 9. — С. 12—18.
7. Орф, К. SCHULWERK — Музыка для детей: метроритмическое воспитание в детском саду по системе Карла Орфа / К. Орф // Пралеска. — 1997. — № 10. — С. 10-15.
8. Холопов, В. Н. Проблемы музыкального ритма / В. Н. Холопов. — М. : [б. и.], 1993. — 353 с.

Материал поступил в редакцию 05.01.2015 г.

УДК 37.02

**В. П. Щербинина**

ГрГУ им. Я. Купалы, Гродно

### МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПРИЯТИЯ ЗА СЧЁТ ПОСТРОЕНИЯ ЗАНЯТИЙ В РЕЖИМЕ ПОДВИЖНЫХ ОБЪЕКТОВ И ЗРИТЕЛЬНЫХ ГОРИЗОНТОВ

**Введение.** Изучение существующих программ воспитания и обучения в детском саду позволяет выявить, что основной объём занятий в них проводится не только в условиях закрытых помещений и ограниченных пространств, но и в режиме ближнего зрения. Причём такой режим характерен как для дошкольного, так и для школьного периодов воспитания и обучения. Более того, даже такие занятия, как знакомство с окружающим миром и природой, проводятся чаще по картинкам, то есть в наиболее напряжённом для зрительного восприятия режиме [1]. Данное обстоятельство послужило основанием внести определённые коррективы в общепринятые технологии обучения. Такие коррективы предполагают, во-первых, перевод процесса обучения (когда это возможно) из режима ближнего в режим дальнего зрения, являющегося, как известно, физиологически наиболее адекватным для поддержания процесса развития функций зрения; во-вторых, вынесение занятий (когда это возможно) из условий закрытых помещений и ограниченных пространств в условия открытой местности и широкого пространственного обзора; в-третьих, использование в качестве дидактического материала объектов и явлений естественной природной среды.