

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БАРАНОВИЧСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

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

**Материалы IV Международного
научно-практического семинара**

18 апреля 2013 года
Барановичи
Республика Беларусь

Барановичи
РИО БарГУ
2013

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:

- З. Р. Железнякова*, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики детства (учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина»);
В. Н. Шашок, кандидат психологических наук, заведующий кафедрой дошкольного образования (Академия последипломного образования, Минск);
Л. Г. Тарусова, кандидат педагогических наук, доцент, первый проректор Академии 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.),
Т. Г. Коледа, *С. В. Кондратюк*, *Н. А. Королёва*, *К. С. Тристеня*, *О. А. Ульянова*

Д55 **Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы** [Текст] : материалы IV Междунар. науч.-практ. семинара, 18 апр. 2013 г., Барановичи, Респ. Беларусь / редкол.: А. В. Никишова (гл. ред.), Н. Г. Дубешко (отв. ред.) [и др.]. — Барановичи : РИО БарГУ, 2013. — 322 с. — ISBN 978-985-498-531-2.

Представлены результаты научной, экспериментальной, инновационной, практической деятельности учёных и практиков в Республике Беларусь, Российской Федерации, Украине, Республике Узбекистан, Республике Казахстан в области дошкольной педагогики, детской психологии, частных методик, а также подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов системы дошкольного образования.

Предлагается педагогическим работникам, психологам, специалистам системы дошкольного образования, студентам учреждений высшего образования, магистрантам, аспирантам, научным работникам.

Табл. 13. Рис. 14.

УДК 373
ББК 74.1

© Коллектив авторов, 2013
© Оформление. РИО БарГУ, 2013
© БарГУ, 2013

ISBN 978-985-498-531-2

Ярмолинская М. М. Организационно-педагогические условия развития оценочной деятельности руководителя учреждения дошкольного образования в процессе повышения квалификации	79
Яценко И. А. Развитие качества современного дошкольного образования: вопросы к размышлению	81

2 ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Амет-Уста З. Р. Экспериментальная методика формирования доброжелательного отношения к людям разных национальностей у детей старшего дошкольного возраста в Автономной Республике Крым	84
Белявская Е. Н. Обучение детей игре в баскетбол через кружковую работу	86
Боякова Е. В. Эстетические предпочтения современных детей в области искусства	88
Васильева О. К. Развитие игровых замыслов у младших дошкольников в процессе игр с образными игрушками	90
Гершман Н. К. Развитие творческих способностей детей дошкольного возраста через кружковую работу	93
Головницкая Г. Е. Игра как условие личностного развития в контексте эстетического воспитания.	95
Дерман С. А., Кривуть М. Л. Лаборатория как условие повышения профессионального уровня студентов специальности «Дошкольное образование»	97
Добрицкая И. Г. Развитие у старших дошкольников образной речи на основе ознакомления с современной детской поэзией	98
Дубешко Н. Г., Никишова А. В. Контроль как функция управления деятельностью кафедры дошкольного образования	101
Захарченя Н. Ф. Культурологический подход к формированию маркетинговой культуры педагогов дошкольного образования	103
Зданевич Л. В. Особенности обучения коммуникативно-дезадаптированных детей шестилетнего возраста	105
Казаручик Г. Н. Педагогическое сопровождение экологического образования детей дошкольного возраста.	108
Киселёва Г. М. Реализация процесса нравственного воспитания в дошкольном образовательном учреждении	111
Коробько М. Е. Оказание методической помощи воспитателям в процессе организации кружковой работы по декоративно-прикладной деятельности	113
Кравцова О. М., Мазовко М. И. Повышение качества дошкольного образования в процессе приобщения детей к общечеловеческим ценностям	115
Кунютка В. С. Фармірованне здольнасці да нагляднага мадэліравання пры дапамозе схем і мадэлей	117
Леоненко Е. А. Учебный кружок как форма взаимодействия с семьёй в учреждении дошкольного образования	118
Лисовская Т. А. Импровизаторская деятельность как средство музыкального воспитания детей дошкольного возраста	121
Лось О. Н. Предметная деятельность и игра в дошкольном возрасте	123
Луценко В. А. Представление старших дошкольников о детской и взрослой жизнедеятельности	124
Машкина Л. А. Организация педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении	127
Недвецкая Т. М. Сюжетно-ролевая игра как условие развития социального интеллекта дошкольников	130
Никашина Г. А. Электронный учебно-методический комплекс как средство познавательного развития детей в условиях образовательного процесса учреждения дошкольного образования	132
Пашко В. Л. Личностно-ориентированная модель взаимодействия взрослого и ребёнка как условие развития метафоричности речи детей 5—6 лет	135
Полягошко С. В. Мультимедийные ресурсы по развитию речи в образовательном процессе учреждений дошкольного образования	137
Расолько О. И. Игра-придумывание как способ усложнения сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста	139
Рудко Т. И. Особенности детского экспериментирования: теоретический аспект	141
Савченко М. С. Воспитание мальчиков и девочек в контексте современной педагогической реальности	143
Сапун И. Н. Роль педагога в развитии изобразительных замыслов дошкольников	145
Семашкина Г. М., Харечко Н. В. Воспитание бережного отношения к природе у детей дошкольного возраста	147
Старченко В. А. Логико-математическая компетентность ребёнка-дошкольника как научно-педагогическая проблема	149
Степанова Т. М. Организация обучения элементарным математическим представлениям детей дошкольного возраста	151
Сысоева Ю. Ю. Организация занятий детским фитнесом в системе физического воспитания дошкольников	153
Уколова Е. И. Психологические особенности музыкально одарённых детей старшего дошкольного возраста	156
Улзытуева А. И. Организационно-педагогическое обеспечение процесса культурно-диалогического развития детей-билингвов в дошкольном образовательном учреждении	159
Уранова Г. Г. Формирование нравственного долга как актуальная проблема социально-нравственного и личностного развития воспитанника	161
Ходонович Л. С. Актуальные особенности социализации детей в игровой деятельности	163
Шавель Е. К. Развитие сенсомоторного интеллекта у детей третьего года жизни	166
Шут И. Т. Личностно-ориентированный подход в образовательном процессе	168

ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Известно, что экспериментирование является таким видом деятельности, которая позволяет воспитаннику учреждения дошкольного образования моделировать в своём сознании картину мира, основанную на собственных наблюдениях, на установлении взаимосвязности и взаимосвязей явлений, наблюдаемых в ходе эксперимента и т. д. В процессе экспериментирования дети устанавливают причинно-следственные связи, высказывают суждения, делают умозаключения. Экспериментирование побуждает дошкольников к овладению рациональными способами исследования свойств явлений и предметов, они учатся пользоваться системой общественно выработанных эталонов [1, с. 29—32]. При этом преобразования, которые ребёнок производит, носят творческий характер, повышают интерес к исследованию, развивают мыслительные операции, стимулируют познавательную активность, любознательность [2, с. 14—16].

Детское экспериментирование, как процесс и явление, имеет ряд значимых особенностей. Охарактеризуем их более подробно.

1. Экспериментирование должно быть свободно от обязательности. Нельзя обязать ребёнка, в отличие от обучающегося в старших классах или сотрудника лаборатории, ставить опыты. Во время любого эксперимента у дошкольника должно сохраняться ощущение внутренней свободы.

2. Как и в игре, не следует жёстко регламентировать продолжительность опыта. Если ребёнок работает с увлечением, не стоит прерывать его занятия только потому, что истекло время, отведённое по плану на эксперимент. Однако, если интерес к эксперименту не возник или быстро пропал, его можно прекратить ранее запланированного срока. Исключение составляют те опыты, в которых прекращение работы наносит вред животным и растениям.

3. В процессе детского экспериментирования не следует жёстко придерживаться заранее намеченного плана. Можно разрешать детям варьировать условия опыта по своему усмотрению, если это не уведёт их слишком далеко от цели занятия и не наносит вреда живым организмам.

4. Дети не могут работать не разговаривая. Психологи выявили следующую закономерность: когда в процессе становления психики ребёнка наглядно-образное мышление начинает заменяться словесно-логическим и когда начинает формироваться внутренняя речь, дети проходят стадию проговаривания своих действий вслух. Эта стадия приходится как раз на старший дошкольный возраст [3, с. 14—17]. Именно поэтому дошкольникам трудно работать без речевого сопровождения.

5. При проведении природоведческих экспериментов нужно учитывать индивидуальные особенности детей.

6. Не следует чрезмерно увлекаться фиксированием результатов экспериментов. Несмотря на то, что фиксирование результатов приносит огромную пользу, злоупотреблять этим видом деятельности не следует, поскольку необходимость регистрировать увиденное является дополнительной нагрузкой для ребёнка. Кроме того, не все дети дошкольного возраста способны осознать смысл этой процедуры. Большинство из них ещё не созрели для восприятия значения условных знаков.

7. Право ребёнка на ошибку. Невозможно требовать, чтобы дети всегда совершали только правильные действия и всегда имели только правильную точку зрения. Дошкольники только начинают осваивать вербальный (словесный) способ познания, поэтому часто указания и объяснения взрослых они не воспринимают. В этих случаях, учитывая наглядно-образный характер мышления, целесообразнее позволить детям самостоятельно убедиться в неверности своих предположений (безусловно, если при этом никому не будет нанесён вред — ни объекту наблюдений, ни ребёнку).

8. Важно использовать адекватные способы вовлечения детей в работу. Воспитателю всё время приходится решать задачу: как сделать, чтобы детям, у которых в силу возрастных особенностей не сформированы трудовые навыки, казалось, что они работают самостоятельно. Система дошкольного воспитания накопила много таких приёмов. Приведём некоторые из них: дробление одной процедуры на несколько мелких действий, поручаемых разным детям; совместная работа воспитателя и детей; помощь воспитателя детям; работа воспитателя по «подсказке» детей.

Как показывает практика, эффективен приём, когда воспитатель сознательно допускает неточности в работе, давая тем самым детям возможность внести исправления. Точно так же он может иногда выполнять неверные рекомендации детей, давая им возможность заметить свои ошибки. Эти приёмы позволяют имитировать свойственный детям способ обучения путём проб и ошибок, а также одновременно подчеркнуть те нюансы экспериментальных процедур, которые часто выполняются неверно.

9. Предметом особого внимания является *соблюдение правил безопасности*. Дошкольники в силу возрастных особенностей ещё не могут постоянно следить за своими действиями и предвидеть результаты своих поступков. Увлекаясь работой, они забывают об этом, поэтому обязанность следить за соблюдением правил безопасности целиком лежит на педагоге.

10. Дети дошкольного возраста вследствие специфических физиологических и психологических особенностей с большим трудом воспринимают знания, преподносимые в чистом, рафинированном виде. Такой способ подачи материала — прерогатива школы и учреждения высшего образования. Если воспитатель переносит школьный стиль работы в дошкольное учреждение, его деятельность нередко обречена на неудачу. В учреждении дошкольного образования эксперименты незаметно вплетаются во все виды деятельности и составляют с ними единое целое.

11. Очень ответственным является конечный этап эксперимента — анализ результатов и формулирование выводов. Специфика данного этапа заключается в том, что, несмотря на имеющуюся у детей потребность проговаривать свои действия, у дошкольников слово ещё не стало сигналом сигналов (И. П. Павлов) [4, с. 63-64]. Поскольку дети мыслят образами, они часто не могут выразить словами то, что, в общем, понимают неплохо. Например, знакомясь с магнитом, они быстро сообразят, как вытащить скрепку из стакана с водой, но наверняка будут испытывать затруднения при необходимости дать словесное описание соответствующих свойств магнита. Отказаться же от формулировки выводов, равно как и от постановки цели, невозможно, так как это лишает эксперимент его познавательной ценности.

В связи с этим в учреждении дошкольного образования словесный отчёт об увиденном и формулирование выводов не должны копировать опрос школьников ни по форме, ни по содержанию. Лучше всего сделать так, чтобы дети в непринуждённой форме поделились с воспитателем радостью открытия или решили какую-то экспериментальную задачу, требующую анализа всего изученного материала. Независимо от выбранной формы, воспитатель должен постоянно оказывать помощь детям в подборе слов и построении предложений, не подменяя выводов и не формулируя их самостоятельно.

12. Нельзя подменять анализ результата эксперимента анализом поведения детей и их отношения к работе. Нежелание детей экспериментировать обусловлено разными причинами: плохим настроением, ухудшением самочувствия, неумением выполнить работу, неспособностью к сосредоточению, отсутствием интереса к данному объекту, отсутствием в характере склонности к экспериментированию, незрелостью мыслительных процессов и многими другими факторами. Ни одна из этих причин не может быть злым умыслом ребёнка. Поэтому его нельзя порицать за нежелание экспериментировать, равно как и за совершение ошибок или неумение сформулировать выводы.

Участие детей в экспериментировании предполагает грамотное осуществление сложной аналитико-синтетической деятельности мышления, учёт способности сравнивать, сопоставлять, делать выводы, которые формируются в ходе экспериментов [5, с. 64—66].

Необходимо отметить, что ребёнок может выполнять не только простые, но и многоуровневые эксперименты, которые создают широкие возможности для развития воспитанников в различных сферах, например:

- *познавательной*, поскольку активизируют мыслительные процессы, помогают освоить разнообразные мыслительные операции;
- *социальной*, так как создают основу для познания индивидуальных особенностей каждого человека (сверстника и взрослого), овладения способами взаимодействия людей друг с другом;
- *личностной*, поскольку помогают детям познать свои личные возможности;
- *поведенческой*, так как в ходе эксперимента дошкольник моделирует своё поведение в различных жизненных ситуациях;
- *природоведческой*, поскольку знакомят детей с реальным окружающим миром, со свойствами объектов, учат выявлению причинно-следственных связей;
- *лингвистической*, так как создают условия для словотворчества;
- *физической*, так как учат детей управлять своим телом.

Как свидетельствуют исследования учёных и педагогическая практика, экспериментальная деятельность будет более эффективной, если в группе оборудуется центр экспериментальной деятельности — лаборатория. Она расширяет возможности организации и проведения эксперимента каждым ребёнком, способствует планомерному выполнению работы, обеспечивает безопасность деятельности. Основное оборудование лаборатории составляют: приборы-«помощники» (лабораторная посуда, весы, объекты живой и неживой природы, ёмкости для игр с водой разной формы и объёма); природный материал (камешки, глина, песок, ракушки, спил и листья деревьев, мох, семена и т. д.); утилизированный материал (провода, кусочки кожи, меха, ткани, пробки); разные виды бумаги; краски (гуашь, акварель и т. д.); медицинское оборудование (пипетки, колбы, мерные ложки, шприцы (без игл) и т. д.); прочие материалы (зеркала, воздушные шары, цветные и прозрачные стёкла, сито, свечи, соль, сахар, мука, масло и т. д.) [6, с. 7—10].

Правильно поставленный эксперимент должен удовлетворять следующим требованиям: проводится для ответа на ясно сформулированный вопрос; не должен допускать многозначной интерпретации полученных результатов; должен исключать влияние второстепенных факторов на исследуемую связь; постановка его должна обеспечивать возможность повторения опыта в неизменяемых условиях; должен ставиться так, чтобы исследуемое явление и методы измерений выступали в наиболее ясном и явном виде; опыты должны быть убедительными, не вызывать каких-либо сомнений и не давать повода к неправильному толкованию [16, с. 55—60].

Необходимо отметить, что эксперименты, проводимые с дошкольниками, должны обеспечить изучение различных свойств явлений, особенностей их протекания в определённых условиях; причинно-следственных свя-

зей между явлениями; зависимости между величинами, характеризующими явления. Эксперимент оказывает мощное воспитательное и образовательное воздействие, поскольку развивает у дошкольников познавательную активность (учит думать, понимать, решать, выбирать), формирует у них самостоятельность и ответственность.

Список источников

1. Дубинина, Д. Е. Логика детских рассуждений / Д. Е. Дубинина // Пралеска. — 2008. — № 3. — 293 с.
2. Дыбина, О. В. Неизведанное рядом. Занимательные опыты и эксперименты для дошкольников / О. В. Дыбина, Н. П. Рахманова. — М. : [б. и.], 2004. — 78 с.
3. Иванова, А. И. Методика организации экологических наблюдений и экспериментов в детском саду : пособие для работников дошк. учреждений / А. И. Иванова. — М. : ТЦ Сфера, 2007. — 56 с.
4. Леонтович, А. В. Концептуальные основания моделирования исследовательской деятельности учащихся / А. В. Леонтович // Шк. технологии. — 2006. — № 5. — С. 63—71.
5. Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов : в 2ч. / В. И. Логинова [и др.] ; под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1988. — 270 с.
6. Варивода, В. С. Экологическое воспитание дошкольников / В. С. Варивода. — 3-е изд. — Мозырь : Белый Ветер, 2009. — 122 с.

М. С. Савченко

ХГПА, г. Хмельницкий, Украина

ВОСПИТАНИЕ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Вопросы воспитания и развития детей разного пола в последнее время привлекают внимание многих исследователей. Доказательство тому — современные образовательные программы. Однако разработка целостной культуросообразной концепции полоролевого воспитания, модели пространства дошкольного учреждения как среды становления полоролевого опыта ребёнка остаётся за пределами научных исследований [1].

Многие традиционные ценности, включая семейные, полоролевые, детско-родительские и супружеские отношения, ныне претерпевают значительные изменения. Их подменяют образцами массовой западной субкультуры. Под влиянием социокультурного информационного фона, отражающего антисоциальные процессы (элементы жестокости, насилия), меняются внутренние психологические позиции ребёнка, его сознание. Процесс этот стимулируется и некоторыми педагогическими «новациями». Мы имеем в виду программы, содержание которых сводится к половому и сексуальному просвещению детей. За основу авторы берут приоритетный в западноевропейской культуре природно-биологический подход, который, по сути, нивелирует духовно-личностный смысл материнства, отцовства, родительства, супружества.

Значительные сдвиги в плане ценностных установок за последние годы произошли и в семейной жизни. Речь идёт о переориентации деятельности женщины с семьи на профессиональный и карьерный рост. Тем самым в большинстве случаев — из-за полной занятости на работе — «усекается» роль матери. Активно беря на себя мужскую социальную роль, женщина почти автоматически перенимает и особенности мужского поведения: властность, диктат в решении конфликтов. В этой ситуации глава семьи — мужчина — нередко лишается внутренней свободы, уверенности в себе. Вялость, пассивность, уход от трудностей выбора, придиричивость, капризность — вот что порой его характеризует [3].

Культура вместе с тем немыслима без семьи, детей, любви, супружеских и родственных отношений. Немыслима она и без связи таких систем, как муж—жена, мать—ребёнок, отец—сын, брат—сестра. Именно в семье человек впервые сталкивается со всем многообразием полоролевых отношений, создающих его нравственные устои. К сожалению, современное состояние института семьи — размытость представлений об эталонах мужского и женского поведения, неспособность взрослых дифференцированно воспитывать мальчиков и девочек — осложняет выбор стратегии поведения детей, что, несомненно, актуализирует проблему полоролевого воспитания дошкольников.

Теоретические положения о становлении полоролевого образа изложены в исследованиях зарубежных и отечественных учёных: З. Фрейда, У. Бронфенбреннера, Ф. Додсона, Б. Спока, Э. Эриксона, Д. Исаева, В. Мухиной, И. Кон, Т. Репиной, Л. Столярчук.

В нашем представлении полоролевое воспитание личности дошкольника — это социально и педагогически обусловленный процесс, в ходе которого дети овладевают полоролевым опытом на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками, а также на основе самоопределения в культуре и социуме [3].

Цель полоролевого воспитания — подготовить к жизни счастливого, эмоционально благополучного ребёнка, адекватно осознающего и переживающего свои физические и психологические индивидуальные особенности — мужские или женские. Ребёнка, осваивающего способ полоролевого взаимодействия, в диалоге со взрослым овладевающего ценностями, смыслом полоролевого поведения, саморегуляцией полоролевой деятельности; стремящегося к самореализации богатства внутреннего мира [3].