

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СУБЪЕКТИВНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ

Зебзеева В.А.

Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург, Россия (460000, г. Оренбург, ул. Советская, 19) e-mail: Val.orin@mail.ru

В статье раскрываются результаты исследования, направленного на формирование субъективного отношения к природе у детей старшего дошкольного возраста. Введение стандарта дошкольного образования способствовало обращению к личности ребенка, раскрытию его способностей. Дошкольное образование ориентировано на поиск эффективных способов освоения ребенком разных сторон действительности, в том числе и природы. Целью нашего исследования стало теоретическое обоснование и изучение эффективности использования комплекса методов, направленных на формирование субъективного отношения к природе у детей старшего дошкольного возраста. Метод обучения представляет собой модель деятельности педагога и детей, видов и последовательности этапов ее выполнения, а также выбор средств, которые могут привести к достижению поставленной цели. Нами были отобраны методы, которые составили основу работы по формированию субъективного отношения к природе. В практике работы с детьми использовались методы формирования экологических знаний: наблюдение, рассказ, беседа, чтение художественной литературы, демонстрация натуральных объектов, метод иллюстраций, видеометоды, познавательные игры; методы формирования субъективного отношения к природе: эколого-психологический тренинг, метод экологической эмпатии, диалог с природой; методы формирования практических видов деятельности, стратегий и технологий взаимодействия с природой: труд, моделирование, экологические упражнения, опыт, эксперимент, метод экологической заботы, метод экологических проектов; методы накопления опыта творческой деятельности: мини дискуссии, методы ТРИЗ. Использование комплекса методов позволило эффективно решать задачи экологического развития детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: экологическое образование, методы, субъективное отношение к природе, методы формирования экологических знаний, методы формирования субъективного отношения к природе, методы формирования практических видов деятельности, методы накопления опыта творческой деятельности.

THE EDUCATION OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE SUBJECTIVE RELATIONSHIP TO NATURE

Zebzeeva V.A.

Orenburg state pedagogical university, Orenburg, Russia (460000, Orenburg, street Sovietskaya, 19) Val.orin@mail.ru

The article describes the results of a study aimed at the formation of subjective relationship to nature in children of preschool age. The introduction of the standard of preschool education contributed to the appeal to the individual child, the disclosure of his abilities. Preschool education is focused on finding effective ways of managing the other aspects of reality, including the nature. The aim of our study was the theoretical justification and the study of the effectiveness of the use of a set of methods aimed at the formation of a subjective relationship to nature in children of preschool age. The learning method is a model educator and children, types and sequence of the stages of its implementation, as well as the choice of means, which can lead to goal achievement. We selected the methods that formed the basis of the formation of a subjective relationship to nature. In the practice of working with children used methods of formation of ecological knowledge: monitoring, story, conversation, reading of literature, demonstration of natural objects, the method illustrations, Videology, educational games; methods of forming subjective relationship to nature: ecological and psychological training, method of environmental empathy, dialogue with nature; methods of formation of practical activities, strategies and technologies of interaction with nature: work, modeling, environmental, exercise, experience, experiment, method of environmental concerns, a method of environmental projects; methods of accumulation of experience of creative activity: a discussion, TRIZ methods. The use of methods helped to solve the problem of the ecological development of children of preschool age.

Keywords: environmental education, methods, subjective attitude to the nature, methods of formation of ecological knowledge, methods of forming subjective attitude to the nature, methods, practical activities, methods, experience of creative activity.

Современное дошкольное образование ориентировано на развитие личности ребенка, поиск эффективных способов освоения ребенком разных сторон действительности, в том числе и природы, организацию детской деятельности, развитие вариативных форм сопровождения раннего развития детей; повышение гибкости и многообразия форм предоставления услуг системы дошкольного образования; обеспечение поддержки и более полного использования образовательного потенциала семей». Основными направлениями государственной политики в сфере дошкольного образования становятся: обеспечение равенства доступа к качественному образованию, обновление его содержания и технологий, обеспечение личностного развития детей[5].

В связи с этим одной из важнейших задач педагога является оптимальный выбор методов обучения, обеспечивающих раскрытие способностей каждого ребенка, воспитание его, как личности, готовой к решению экологических проблем.

Цель исследования. Целью исследования является теоретическое обоснование проблемы формирования у детей дошкольного возраста субъективного отношения к природе, изучение эффективности комплекса методов, направленных на её решение.

Задачи исследования. Задачи исследования заключаются в выделении и апробировании методов, направленных на формирование субъективного отношения к природе у детей старшего дошкольного возраста.

Материал и методы исследования. Любой метод обучения представляет собой модель деятельности педагога и детей, видов и последовательности этапов ее выполнения, а также выбор средств, которые могут привести к достижению поставленной цели.

По дидактическим целям выделяют методы формирования экологических знаний, субъективного отношения к природе, практических видов деятельности, стратегий и технологий взаимодействия с природой, накопления опыта творческой деятельности.

В экообразовательном процессе методы взаимодополняют друг друга, выполняя функции: образовательную, развивающую, воспитывающую, мотивационную, организующую [1].

Результаты исследования и их обсуждение. Нами были отобраны методы, которые составили основу работы по формированию субъективного отношения к природе. Для активизации эмоционального сопереживания, сочувствия природным явлениям и объектам, применялся метод экологической идентификации – отождествления себя с каким-либо природным объектом или явлением. Широко использовался игровой экологический тренинг, направленный на развитие сенсомоторной культуры детей и формирование социальных качеств, являющихся базисными характеристиками экологичной личности, расширение опыта восприятия мира природы, развитие воображения.

Мы пытались перенести внутренние вчувствования на воспринимаемые детьми предметы внешнего мира, применяя метод экологической эмпатии – сопереживания и сочувствия природным объектам, способа постижения эмоционального состояния другого человека, предмета, явления, путем соотнесения, проникновения, уподобления, вчувствования. Воздействие на эмоциональную сферу ребенка усиливалось посредством использования других эмоциогенных средств, таких как чтение стихов, слушание музыки, пение песен. Анализ эпитетов, метафор, олицетворений, антропоморфных образов в художественных произведениях, несущих экологический смысл, усиливал чувство слитности с природой. Ребенок учился оценивать реальное бытие природы с позиций поэта, художника, ученого-исследователя, выражал собственное субъективное отношение к миру природы, искал ценностный смысл.

Широко использовался метод диалога с реальными представителями животного и растительного мира, «открытый» (устные обращения) или секретный, вербальный и невербальный (посредством мимики и жестов, средств изобразительного искусства, музыки, танца). Ребенок выбирал себе собеседника из числа окружающих растений (дерево, цветок, веточку кустарника, травинку, листок, бутон...) и «по-секрету» разговаривал с ним.

Моделирование давало возможность изучить внутреннее строение предметов, рассмотреть закономерности взаимодействия между предметами и явлениями, установить связи между различными стадиями процессов развития в природе. По способу фиксации информации модели делятся на предметные, предметно-схематичные и графические (знаковые). По характеру воспроизводимых сторон объекта различают структурные модели (имитируют структуру объекта, его внутреннюю организацию) и функциональные (моделируют протекание процессов).

Самые простые модели – игрушки, с помощью которых у детей формировались представления о внешнем виде объектов природы. Нами использовались макеты различных предметов, муляжи фруктов, овощей, грибов и др. Статические модели давали представления о внешних особенностях природных объектов. Действующие предметные модели (например, действующая модель птицы) помогали вскрыть динамику объектов, их характер, связи с окружающими условиями.

Предметно-схематические модели помогали в большей степени, чем предметные модели, абстрагировать существенные признаки объектов, связи и отношения разной степени сложности. Например, изображения геометрических фигур на карточках использовались для абстрагирования и замещения формы листьев или кроны деревьев; полоски бумаги разной фактуры (гладкой, глянцевой, шероховатой и др.) – для абстрагирования и замещения характера поверхности частей растений и т.д.

Графические модели (графики, диаграммы, графические схемы и т.д.) наиболее обобщенно передавали разные виды отношений между объектами и явлениями природы. В частности, графическое моделирование использовалось для фиксации пространственно-временных отношений при наблюдении за ростом и развитием организмов, за сезонными изменениями природы. Нами использовался метод "живого моделирования", суть которого заключалась в имитации природных процессов, а в качестве "живых моделей" выступали сами дети. Например, сценка "Круговорот" имитировала биологический круговорот веществ в природе. "Живое моделирование" сопровождалось чтением стихов, составлением рассказа.

При использовании моделей в процессе обучения мы учитывали ряд обстоятельств. Модель несет определенные ограничения в информации, она упрощает объект, представляет лишь его отдельные стороны, связи и отношения. Поэтому моделирование сочеталось с наблюдением реальных предметов и явлений, рассматриванием картин, а также с другими методами, обеспечивающими образные представления о признаках, свойствах, связях и отношениях изучаемых объектов.

В процессе работы нами использовались экологические упражнения, постоянно, систематически совершаемые действия, направленные на совершенствование умений и навыков общения с природой.

В процессе упражнений с природными материалами происходило развитие экологических установок личности, коррекция целей взаимодействия ребенка с природными объектами, обучение умениям и навыкам такого взаимодействия, расширение индивидуального экологического пространства.

Упражнения развивали у детей исследовательские умения.

В группе были организованы специальные места, где ребенку предоставлялась возможность выполнять несложные упражнения с природным материалом: игровые упражнения с глиной, пересыпание песка, переливание воды, создание брызг, радуги, соединение разных природных материалов – песка и воды, глины и воды, рассматривание и перекладывание камней, ракушек, желудей, каштанов, листьев и т.д.

Игровые упражнения с природными материалами были тесно связаны с постановкой несложных опытов – экспериментированием. Опыты проводились в специально созданных искусственных условиях и позволяли выяснить воздействие на объект или процесс лишь одного заранее определенного фактора из многообразного комплекса внешних воздействий.

Опыты проводились в сравнении с контрольными объектами и на их основе мы учили детей сопоставлять, находить общие и отличительные признаки объекта исследования.

Опыты проводились под непосредственным руководством педагога, который указывал, что делать, на что обратить особое внимание, как оформить результаты работы. В ДОУ

проводились опыты: по исследованию свойств воздуха, воды, песка, глины, почвы и других объектов природы; по анализу и сравнению качеств разных веществ и материалов (бумаги, пластмассы, картона, древесины, стекла, металла и т.д.); по изучению световых, тепловых, магнитных, звуковых и других явлений; по выяснению условий, необходимых для прорастания семян, роста и развития растений и животных.

Опыты предполагали и самостоятельную исследовательскую деятельность детей. Они проводились индивидуально или в парах. Во время выполнения опытов мы управляли деятельностью дошкольников, следили за ее результатами, но не отвлекали внимание детей.

Особое место в нашей работе занимали проблемные (исследовательские) опыты. Они отличались тем, что дети сами выдвигали гипотезу исследования, намечали его пути, подбирали необходимые материалы и оборудование. К примеру, ставилась проблемная задача: «После дождя в одних местах вода просачивается в почву быстро, в других длительное время задерживается на поверхности. При этом образуются лужи. Объясните, почему так происходит» [3].

Практические работы выполняли функцию углубления знаний, формирования умений, стимулирования познавательной деятельности. Практические работы проводились не только на занятиях, но и на экскурсиях.

Практические работы проводились с предметами природы (раздаточным материалом) – распознавание и определение растений и животных, работа с гербарием, коллекциями камней, шишек, плодов и семян; работы с приборами или моделями (компасом, глобусом, разборными моделями и др.).

Руководство практической работой предполагало прохождение пяти этапов: объяснение, показ, проба, выполнение работы, контроль. Мы приучали детей к аккуратности, бережному отношению к оборудованию и материалам.

На формирование природоохранных умений дошкольников был направлен метод экологической заботы – оказание посильной помощи и содействия природным объектам, особенно в трудных для них ситуациях. Например, на экскурсии детям предлагалось выбрать себе «друга» в природе (объект «экологической заботы»), которому нужна помощь.

В контексте заботы о своем «друге» у детей повышалась экологическая компетентность, стимулировалось эмоциональное влечение к «другу». Состояние природного объекта дети проецировали на себя. Дети проявляли интерес к животным, но располагали в основном сведениями о внешних признаках животных и свою заботу о них чаще всего понимали, как кормление. К растениям они относились, как к неживым объектам: ломали ветви деревьев, кустарников, рвали цветы и без сожаления бросали их. Многие дошкольники не считали растения живыми, не видели проявления их жизни.

Среди причин, вызывающих подобное отношение детей к живым существам, выделялся недостаточный опыт общения с природой. Мы стремились организовать такое общение-взаимодействие [2].

В процессе проявления заботы о живых существах при общении с ними мы создавали у детей психологический настрой к встрече с живым существом. Ребенок переживал предстоящую встречу. Мы организовывали общение с живым существом, стимулировали проявление эмоций у детей. В заключение мы стремились обеспечить заботливое отношение к существу. Мы направляли действия ребенка в соответствии с нормами обращения с живыми объектами.

В работе с детьми мы использовали метод экологических проектов – способ обучения, при котором дети приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов.

Учитывая классификацию экологических проектов (И.В. Цветковой), мы использовали исследовательские проекты (например, суть проекта «Капелька» – в выявлении источников утечки чистой воды и организации мероприятий по ее сбережению), творческие проекты (проекты, не имеющие четкой структуры совместной деятельности участников и реализующиеся в соответствии с жанром конечного результата и интересами детей (выпуск газеты или журнала, видеофильм, праздник, драматизация), игровые проекты, основанные на ролево-игровой деятельности детей. Это были роли литературных, сказочных персонажей или выдуманных героев, имитирующие социальные или деловые отношения, осложняемые ситуациями, придуманными участниками. Так с детьми был создан «Экологический театр». Дети сами сочиняли сценки, в которых отражались местные экологические проблемы. Дети выполняли роли костюмеров, декораторов [2].

Информационные проекты, были направлены на сбор информации о каком-то природном объекте или явлении. Например, проект «Птицы» был направлен на знакомство с птицами родного края. В процессе реализации проекта дошкольники собирали информацию о птицах. Подбирали загадки о птицах для викторины, собирали иллюстрации с изображением птиц. Дошкольники выступали перед детьми и родителями.

Результатом практических проектов стали социально значимые дела детей (проект экологической тропы, выпуск книги о природе для малышей). Эти проекты были ориентированы на социальные интересы детей. Например, детям предлагалось создать экологическую фирму, которая бы выращивала комнатные растения.

В практике работы с детьми использовались и методы накопления опыта творческой деятельности. Мы использовали элементы мини-дискуссии, суть которой заключалась в целенаправленном, упорядоченном обмене идеями, суждениями, мнениями по конкретной

проблеме с целью принятия общего решения. В мини-дискуссии дети приучались к самостоятельности суждений, учились высказывать свое мнение, задавать вопросы.

Главной функцией мини-дискуссии было стимулирование инициативы, познавательного интереса детей. Важное значение дискуссия имела для развития критического, рефлексивного мышления и коммуникативной культуры. Учитывая, что мини-дискуссия – управляемый педагогом познавательный спор между детьми, предлагающими разные способы решения познавательной задачи, протекающий в атмосфере доверия и доброжелательности мы предлагали дошкольникам сравнить, например, разные точки зрения по экологическим проблемам.

Наиболее интересными для детей оказались методы и приемы ТРИЗ. Целью ТРИЗ является развитие фантазии детей, умения мыслить системно, понимать единство и противоречие окружающего мира, решать свои маленькие проблемы.

Основным средством работы с детьми являлся поиск. Мы старались не давать детям готовые знания, раскрывать перед ними истину, старались научить ее находить самостоятельно. Метод «хорошо-плохо» был направлен на выявление противоречий в объекте, явлении. Мы побуждали ребенка находить противоречия и их разрешать. Для этого использовалась система игровых и сказочных задач. Например, задача «Как можно перенести воду в решете?» и др.

Нами использовался метод «фокальных объектов», адаптированный к работе с детьми А.М. Страунинг. Метод фокальных объектов позволял взглянуть на хорошо известные предметы с новой точки зрения. Метод «синектики», разработанный Уильямом Дж. Гордоном (США), позволял объединять разнородные элементы. Методы и приемы ТРИЗ способствовали многоплановому развитию личности ребенка, в том числе и экологическому.

Результаты исследования. Проведенная нами работа дала свои результаты. На этапе контрольного эксперимента средний показатель высокого уровня экологического развития детей составил 78%, тогда как на этапе констатирующего эксперимента он составлял всего – 28%, что подтвердило эффективность выбранных нами методов работы с детьми старшего дошкольного возраста.

Выводы или заключение. Исследование подтвердило возможность формирования субъективного отношения к природе у детей старшего дошкольного возраста. Экспериментально доказана эффективность использования комплекса методов формирования экологических знаний: наблюдения, рассказа, беседы, чтения художественной литературы, демонстрации натуральных объектов, метода иллюстраций, видеометода, познавательных игр; методов формирования субъективного отношения к природе: эколого-психологического тренинга, метода экологической эмпатии, диалога с природой; методов

формирования практических видов деятельности, стратегий и технологий взаимодействия с природой: труд, моделирование; экологических упражнений, опытов, экспериментов, метода экологической заботы, экологических проектов; методов накопления опыта творческой деятельности: мини дискуссии, методов ТРИЗ. Данный комплекс методов позволяет эффективно решать задачи экологического развития детей старшего дошкольного возраста [2].

Список литературы

1. Газина, О.М. Теория и методика экологического образования детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие / О.М.Газина, В.Г. Фокина. - М.: МПГУ; Издательство «Прометей», 2013. - 254 с. - ISBN 978-5-7042-2492-1 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: [http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=240137\(25.03.2015\)](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=240137(25.03.2015)).
2. Зебзеева, В.А. Теория и методика экологического образования детей / В.А. Зебзеева, Москва: ТЦ Сфера. 2009 288 с
3. Лазарева, О.Н. Теория и методика экологического образования детей: учебное пособие / О. Н. Лазарева, Н.А. Волкова, В.М. Ворошилова. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2004. 279 с.
4. Русакова Т.Г. Обучение и воспитание в период детства: духовно-нравственный аспект. Оренбург: Изд-во ОГПУ. 2012. 180 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155) (зарегистрировано в Минюсте РФ 14 ноября 2013 г., № 30384.

Рецензенты:

Русакова Т.Г., д.п.н., профессор, зав. кафедрой художественно эстетического воспитания, ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург;
Литвиненко Н.В., д.п.н., профессор, зав. кафедрой педагогики дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург.