

РАЗВИТИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ В ПРОЦЕССЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Введение. Одним из актуальных направлений современной дошкольной педагогики является экологическое образование детей. Оно рассматривается нами как процесс, направленный на расширение экологических представлений детей, развитие у них эмоционально-ценностного отношения к природе, формирование мотивов, а также умений экологически целесообразной деятельности. Результатом должно стать приобретение дошкольниками высоконравственных личностных качеств, важнейшим из которых является экологическая образованность [1, с. 8—9].

Расширение представлений детей о природе, о взаимодействии человека с ней позволяет ребёнку в дальнейшем осознать себя частью природы. В процессе освоения экологических знаний ребёнок начинает воспринимать себя мерой всех вещей, нравственным критерием природоохранного отношения, понимать последствия поступков и осознавать важность соблюдения правил и норм поведения в природе [2].

Вместе с тем при всей важности познавательного развития ребёнка гармонизация его с миром природы невозможна без эмоционального отношения к окружающему в соответствии с ценностями, идеалами и нормами. Поэтому развитию эмоционально-ценностного отношения мы придаём большое значение. Важная роль эмоций в воспитании дошкольника объясняется особенностями его психического развития, так как нравственность воспитывается у ребёнка, по словам Гегеля, прежде всего как чувство [3]. Кроме того, развитие именно в дошкольном возрасте ценностного отношения к живому имеет большое значение для становления экологически ориентированного, гуманистического мировоззрения подрастающего поколения. Опыт эмоциональных переживаний, как отмечает Н. С. Дежникова, позволяет детям более ответственно и бережно относиться к объектам природы и даёт возможность судить о подлинной нравственности в отношении к окружающему их миру [4].

В связи с этим возникает необходимость выбора таких средств в работе с детьми дошкольного возраста, которые бы содействовали как эффективности экологического образования в целом, так и развитию у воспитанников эмоционально-ценностного отношения к природе в частности. В наибольшей степени таким требованиям соответствует игра. Среди многообразия видов детских игр особое место занимает дидактическая игра, которая традиционно рассматривается как средство умственного воспитания. Однако исследования А. К. Бондаренко, А. В. Запорожца, А. Н. Леонтьева, Г. И. Толкачёвой показали возможности дидактической игры в разностороннем воспитании личности ребёнка дошкольника. Именно это положение учёных дало нам основание предположить, что использование дидактических игр будет содействовать эффективности процесса развития эмоционально-ценностного отношения к природе у дошкольников. Исходя из этого, в своём исследовании мы поставили цель: разработать и апробировать дидактические игры для развития эмоционально-ценностного отношения к природе у детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. Эмоционально-ценностное отношение к природе определяет характер целей взаимодействия с природой, его мотивов, готовность поступать с точки зрения экологической целесообразности. Развитие отношения к природе тесно связано с особой организацией образовательного процесса, основанного на нравственно-положительных переживаниях ребёнка в различных жизненных ситуациях, на прогулках, экскурсиях, на занятиях и пр. Педагог должен уметь вызвать у детей сострадание к живому существу, желание позаботиться о нём, радость и восхищение от встречи с природой, удивление, гордость за правильный поступок, удовольствие от хорошо выполненного поручения.

Не менее важно научить детей дошкольного возраста оценивать свои поступки и поступки сверстников, взрослых в процессе общения с природой. Исходя из этого, нами разработаны дидактические игры, содержание которых непосредственно направлено на развитие у детей дошкольного возраста эмоционально-ценностного отношения к природе.

Серия дидактических игр для воспитания эмоционально-ценностного отношения к природе включает два относительно самостоятельных блока: игры для развития эстетического восприятия природы (развития чувства прекрасного в природе, эмоционального отношения к ней); игры для формирования нравственно-оценочного опыта поведения детей дошкольного возраста в природе.

Суть дидактических игр для развития у детей дошкольного возраста эстетического восприятия природы состоит в том, что дети при непосредственном контакте с объектами природы (наблюдении или более близком контакте: прикосновении к растению, поглаживании ствола, листьев и т. д.) должны

рассказать о них что-либо интересное. Это могут быть особенности внешнего вида, роста, развития, ухода за ним или случаи бережного/жестокое отношения людей к растениям, животным.

В процессе проведения этих дидактических игр мы придерживались следующих положений: 1) у дошкольников должен быть сформирован широкий круг представлений об объектах природы; 2) игры лучше проводить в естественной природной среде (или в группе, если игра проводится с комнатными растениями), чтобы дети могли подойти к тому или иному растению, прикоснуться к нему, посмотреть на его состояние. Это имеет большое значение для развития эстетического, эмоционального восприятия природы; 3) дидактические игры этого блока дадут наилучший воспитательный результат, если будут проводиться с небольшой подгруппой детей (5—7 человек). Такая организация позволяет налаживать тесный эмоциональный контакт с детьми, вызывать их на откровенный разговор, даёт возможность высказаться всем ребятам, а также препятствует утомляемости дошкольников, не задерживает ход игры.

В данных играх широко использовался приём «оживления», который помогал дошкольникам лучше почувствовать в растении живое существо, которое живёт, питается, растёт и развивается, не имея при этом рук, ног, глаз, ушей, рта, не умея ходить и разговаривать. Сам текст разговора напоминал ребятам о правильном бережном отношении к дереву, заботе о нём.

На следующем этапе с целью развития эмоционально-чувственной сферы личности дошкольника в процессе познания природы использовались дидактические игры, в процессе которых отсутствовал непосредственный контакт детей с растениями.

Необходимо подчеркнуть, что в подобных играх ранее накопленные знания, умственные действия особенно обогащали и расширяли сферу чувств и переживаний, придавали им осмысленность. При такой мыслительной деятельности, связанной с природой, рождалось эмоциональное побуждение, совершенно исключалось равнодушие и безразличие — возрастала мыслительная напряжённость, творческое мышление, страстное желание узнать больше нового, сверхинтересного и необычного для себя; во-вторых: создавалось определённое отношение к природе в целом и к конкретному её объекту, обострялось внимание к ним, и, следовательно, шёл процесс эмоционально-психологической готовности принять интересную и полезную информацию о природе, т. е. появлялся разносторонний интерес к познанию. Так, ребёнок становился внимательным к миру природы и ко всему, что в нём происходит, занимал позицию защитника и создателя красоты в природе. В результате формировалась непосредственная эмоциональная отзывчивость, радость предстоящего познания, волнение от встречи с неизвестным в природе, предвосхищение необычных и прекрасных встреч в этом мире, своих сил и способностей относительно изучения окружающей природы. Перед дошкольниками возникала задача познания нового и прекрасного в природе. В процессе игровой деятельности эта задача принималась, формировалась потребность к её решению.

Развитие эстетического восприятия природы, о чём речь шла выше, непосредственно связано с развитием чувственной сферы, гуманного отношения к природе (способности эмоционально реагировать на различные события в природе, переживать, радоваться прекрасным моментам в ней).

В процессе формирования гуманного отношения к природе мы опирались на способность детей к переживанию, на то, что эмоционально настроенный ребёнок более активно, заинтересованно, бережно относится к природе, заботится о ней. Использовалась свойственная детям бурная реакция на всё происходящее в природе, а также потребность постоянно контактировать с ней.

Чтобы установить определённую взаимосвязь между представлениями детей и их гуманными чувствами, обращали внимание на то, как они понимают слово «доброта» и каков эмоциональный отклик на положительный или отрицательный поступок. С этой целью мы использовали проблемно-этические беседы, обсуждение и проигрывание ситуаций, чтение экологической литературы. Во время их проведения следили за эмоциональным состоянием ребёнка, чтобы понять его отношение к обсуждаемому. В этом помогали сравнения своих поступков с поведением других детей, литературных героев. Методика основывалась на доступных, конкретных примерах из жизни или художественных произведений, способствующих развитию нравственного сознания детей, самостоятельности их суждений. Одним из условий было пробуждение нравственного сознания — понимания, почему нужно так поступать. От сознания причин и мотивов зависела глубина чувств, их устойчивость. Мотив гуманного отношения к природе доводился до сознания детей посредством разъяснения внутренних причин поступков. Одобрение того или иного поступка помогало ребёнку убедиться в его правильности, пробуждало стремление сделать ещё лучше. Так воспитывалось сочувственное, гуманное отношение к растениям и животным. С умения сочувствовать всему живому начинался путь доброго отношения к природе.

Для расширения нравственных представлений, обогащения личного поведенческого и оценочного опыта старших дошкольников использовались дидактические игры «Что такое хорошо, что такое плохо», «Путешествие по маршруту добрых чувств, поступков, дел и отношений», «Что было бы, если бы...?», «Экологический светофор», «А как бы поступил ты?», «Необычное путешествие». В перечисленных выше дидактических играх экологического содержания решение воспитательных задач превалировало над познавательными: мы вели разговор с детьми о бережном отношении к первоцветам, к животным

маленького размера, о природе родного края, о правилах поведения в ней. В их основу были положены определённые ситуации. В ходе игр обсуждались последствия хороших и плохих поступков взрослых и сверстников, шёл поиск собственных решений в трудных ситуациях, дети учились мотивировать свои решения. Перед нами в разных вариантах ставилась задача, суть которой заключалась в следующем: что могут сделать маленькие дети для сохранения первых весенних цветов, бабочек, жуков, лягушек, чем могут помочь дождевым червям, птицам в трудное для них время, бездомному котёнку? Глобальные экологические проблемы ни дети, ни воспитатели решить не могут; мы предлагали то, что реально возможно.

Проводимая работа показала, что такие игры удаются только тогда, когда взрослый сумел вызвать у детей искренний, устойчивый интерес к игровому заданию. Так, в дидактической игре «Путешествие по маршруту добрых чувств, поступков, дел и отношений» интерес к заданию обеспечивался введением элемента путешествия. В группе оборудовались остановки, через которые проходил маршрут «путешествия», детям выдавались билеты для «проезда» на каждую станцию. На остановках дошкольникам предлагались различные ситуации, демонстрирующие примеры бережного, гуманного отношения людей (в том числе и их сверстников) к природе. Затем дети давали характеристику героям. А на последней остановке, которая называлась «Детский сад», ребята рассказывали о своих добрых делах для природы.

В других перечисленных играх использовались как положительные, так и отрицательные примеры (рассказы или изображения на картинках) взаимодействия человека и природы. Мы полагали, что именно сочетание отрицательных и положительных примеров имеет более сильное эмоциональное воздействие на детей, чем использование их отдельно. Так, когда при проведении дидактической игры «Что такое хорошо, что такое плохо» с использованием картинок мы показали дошкольникам изображение кувшинки белой, сорванной кем-то и поникшей, то у них, конечно, возникли определённые эмоции (об этом говорили высказывания детей). Однако ещё сильнее были затронуты их чувства, когда параллельно с этим кадром появилась картинка с красивым цветком белой кувшинки на голубой поверхности озера. Сочетание таких кадров уже не требовало никаких комментариев. Кроме этого, взаимосвязь положительных и отрицательных примеров не порождала у детей чувства безнадёжности, которое возникает всегда, когда подаётся только негативная информация. Положительные примеры вселяли уверенность, что дошкольники могут многое сделать ради сохранения родной природы.

Для дидактических игр данного блока отбирались конкретные ситуации (или их изображения), с которыми каждый ребёнок встречался или может встретиться в природных условиях: «Шум по лесу», «Костёр», «Встреча с пенцом», «Гнездо», «Муравейник», «Лесной букет», «Сбор ягод», «Сбор грибов», «Берёзовый сок» и др. Проигрывание этих и аналогичных ситуаций доказало, что отношение к природе у старших дошкольников в суждениях положительное. Они хотят бережно относиться к растениям и животным, могут отказаться от желаемого ради спасения живого существа. Взрослые (воспитатели, родители), в свою очередь, должны закрепить такое желание детей, сделать его осознанным.

Решение воспитательных задач при проведении бесед и игр осложнялось тем, что дошкольники часто видят, как взрослые нарушают элементарные правила поведения в природе. В этих случаях воспитатель говорила детям: «Вот взрослые, а не знают, что в местах отдыха нельзя оставлять мусор, нельзя бросать и бить бутылки, включать громко музыку, ломать ветки, вырезать надписи на стволах живых деревьев, рвать редкие цветы. А вот вы, дети, молодцы, знаете это и не делаете так».

Чтобы воспитательная работа была более эффективной, при проведении дидактических игр этого блока мы старались активизировать, поддержать инициативу тех детей, которые часто совершают недобрые поступки. Эти ребята после игры особенно поощрялись и получали похвалу. Работая с воспитателями, мы подчёркивали, что любые положительные проявления таких детей не должны оставаться без внимания педагога.

Особенностью дидактических игр этого блока является то, что они не дают детям рецепт поведения в готовом виде, а постепенно подводят их к собственным выводам и заключениям, что более ценно, нежели простое предложение запретов и предписаний, в соответствии с которыми дети должны действовать.

Заключение. Эмоциональная направленность апробированных дидактических игр позволяет придать полученным воспитанниками экологическим представлениям нравственную ориентацию. В результате повышается экологическая образованность старших дошкольников, происходит духовный рост личности, формируется эстетическое восприятие природы, этика взаимодействия детей с окружающим миром. Всё это даёт основание рассматривать дидактические игры как эффективное средство воспитания эмоционально-ценностного, гуманного отношения к природе, важнейшим показателем которого является участие дошкольников в любой деятельности по уходу за её объектами, её охране.

Список цитируемых источников

1. Казаручик Г. Н. Экологическое воспитание детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошк. образования с белорус. и рус. яз. обучения. Минск : Нац. ин-т образования, 2014. 71 с.
2. Николаева С. Н. Теория и методика экологического образования детей : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2008. 340 с.
3. Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук : в 3 т. / отв. ред. Е. П. Ситковский ; редкол. Б. М. Кедров [и др.]. М. : Мысль, 1975—1977. Т. 3. : Философия духа. 471 с.
4. Дежникова Н. С. Экологическое воспитание в контексте социокультурной динамики // Педагогика. 2002. № 10. С. 51—56.

Материал поступил в редакцию 08.05.2015 г.

УДК 378.1

С. В. Кондратюк

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ — БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЕ ИХ САМОРАЗВИТИЯ

Введение. Основная цель деятельности современного педагога дошкольного образования заключается в реализации личностно ориентированного подхода в воспитании и обучении детей дошкольного возраста. Сущностной характеристикой данного подхода является гуманистическая направленность педагогической деятельности на ребёнка как высшую абсолютную ценность. Это означает сформированность профессиональных ценностных ориентаций, внутреннего потенциала личности, её активности, потребности в самореализации не только профессиональном, но и личностном плане.

Основная часть. Сама по себе профессиональная деятельность педагога представляет ключевую системообразующую ценность и фактор воспроизводства жизненных ценностей. Потому мы исходим из положения, что содержание профессиональной подготовки должно строиться на основе аксиологического подхода, который связан с присвоением педагогических ценностей, детерминирующих развитие гуманистической направленности личности будущих педагогов, формирование определённой модели поведения в процессе коммуникативного взаимодействия и межличностного общения, в результате которого транслируются общечеловеческие ценности в ценности педагогической деятельности.

Системы ценностей, действующих в общественном сознании, составляют важный элемент деятельности людей и оказывают влияние на процесс преобразования их жизни. В связи с этим значительно возрастает роль педагога, его знаний, культуры мышления, системы ценностей и профессионализма в воспитании и образовании детей. Изменилась и роль высшего педагогического образования — не «подготовка специалиста», а «воспитание профессионала», т. е., прежде всего, человека во всей полноте его личностного духовного богатства и индивидуального своеобразия. Такая ситуация актуализирует для студентов необходимость разработки своей собственной «траектории личностно-профессионального саморазвития», которое неосуществимо без интериоризации профессиональных ценностей.

Будущему педагогу ещё в процессе профессионального становления необходимо выявить закономерности самосовершенствования, самокоррекции и самоорганизации деятельности под влиянием новых требований, идущих извне, от профессии и общества, так и изнутри, от собственных интересов, потребностей и установок, осознанием своих собственных способностей и возможностей. Поэтому особую актуальность приобретает сознательное и эмоциональное принятие будущими воспитателями учреждений дошкольного образования избранной профессии, которая должна приносить высшее удовольствие, составлять смысл и счастье жизни. Важным условием успешного профессионального становления будущего воспитателя дошкольного образования является формирование ценностного отношения к образованию и педагогической деятельности. О. П. Зубец подчёркивает, что ценностное отношение к образованию является «результатом оценки некоторых отношений, ценностных предпочтений» [1, с. 33]. Оценка есть особая форма выражения одобрения или неодобрения, признания или непризнания достигнутых образовательных результатов. Она выступает принципиально важным моментом в ценностном отношении личности к образованию. Оценка является важным ориентиром личности в правильности движения по пути усвоения знаний, умений и навыков профессиональной деятельности. Отношение к профессии формируется в основном опосредованно, путём усвоения