

ФОРМИРОВАНИЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ НЕНАСИЛЬСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ПРИРОДОЙ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА

Дускалиева Гульнара Муллабаевна

Студент гр. ДНО -Д-61, ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», г. Волгоград
gulnara.duskalieva@yandex.ru

Лазаренко Екатерина Николаевна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики дошкольного образования ФГБОУ ВПО «ВГСПУ», г. Волгоград
Laz-kate@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются сущностные характеристики ненасильственного взаимодействия старших дошкольников с природой, обосновывается роль игры в формировании у старших дошкольников ненасильственного взаимодействия с природой, представлена программа формирования у старших дошкольников ненасильственного взаимодействия с природой в условиях детского сада.

Ключевые слова: природа; ненасильственное взаимодействие; старший дошкольник; детский сад; игра.

Одной из проблем современного общества является экологическая обстановка. В Российской Федерации на уровне каждого региона реализуется множество программ, направленных на улучшение и сохранение природных объектов. Вместе с тем, экологические проблемы по-прежнему актуальны. Отношение к природе как ценности, стремление к ненасильственному взаимодействию с ней формируются с детства. В дошкольном возрасте дети учатся понимать роль природы в их жизни. В этом возрасте, по мнению Л.С. Выготского, С.Д. Дерябо, Д.Б. Эльконина, В.А. Ясвина и др., формируются основы экологической культуры [1, 2, 3, 4]. В соответствии с ФГОС дошкольного образования у детей должно быть сформировано эмоционально ценностное восприятие мира в целом и природы, формирования экологическое сознание как целостные представления о природе, правилах поведения на природе, необходимости ненасильственного и ценностного отношения к ней.

Е.Н. Лазаренко утверждают, что ненасильственные взаимоотношения с природой являются одним из признаков экологической культуры личности и проявляются в способности ребенка к осуществлению самостоятельного анализа характера взаимодействия с природой [5].

Вместе с тем, в психолого-педагогической литературе уделяется недостаточно внимания вопросу формирования у старших дошкольников ненасильственного взаимодействия с природой в условиях дошкольных образовательных организаций.

Проблема исследования заключается в недостаточном обосновании специфики формирования у старших дошкольников ненасильственного взаимодействия с природой в условиях дошкольных образовательных организаций. В соответствии с актуальностью, противоречиями и проблемой

темой исследования является: «Формирование у старших дошкольников ненасильственного взаимодействия с природой в условиях детского сада».

Цель данной статьи состоит в теоретическом обосновании и практической реализации процесса формирования у старших дошкольников ненасильственного взаимодействия с природой в условиях дошкольных образовательных организаций.

Суть ненасилия в том, чтобы впустить в себя позитив. Е.Н. Лазаренко утверждает, что «мы должны служить любви, уважению, пониманию, приятию, сопереживанию и заботе о других, а не эгоцентризму, эгоизму, жадности, ненависти, предвзятости, подозрительности и агрессивности, которые повелевают нашим разумом» [5]. «Мир таков, каким его сделали мы. Если сегодня он жесток и безжалостен, то это мы сделали его таким своим отношением друг к Другу. Если мы изменим себя, то сможем изменить и наш мир, а изменение себя начинается с изменения нашего языка и способов общения» - говорил Арун Ганди [6].

Ненасильственное взаимодействие, по определению исследователей, предполагает взаимное воздействие людей друг на друга или на природу без принуждения при сохранении независимости и способности согласовать действия по достижению позитивного результата [7].

Таким образом, ненасилие – это отсутствие принуждения при сохранении независимости и готовности взаимодействующих нести ответственность за свои действия.

Е.Н. Лазаренко, опираясь на исследования М. Розенберга в 60-х гг. XX века, гуманистическую философию М. Ганди и гуманистическую психологию К. Роджерса отмечает, что выделяются четыре правила общения без агрессии, предназначенные для человека, для взаимодействия человека с человеком. Вместе с тем, для современного общества становится актуальным ненасильственное отношение к природе, как противовес гуманистическому [5].

Ядром ненасильственного взаимодействия с природой у дошкольников является ценностное отношение к ней, которое представляет собой ценностные нормы, установки, правила взаимодействия ребенка с природным окружением и переживаемые при этом чувства [8].

Ю.А. Позигун определяет ненасильственное взаимодействие с природой как систему устойчивых связей личности с объектами Природы, отношение к ним как к ценности, выраженное в экологических знаниях и реализованное в практической деятельности экологического характера [9].

П.Г. Марков утверждает, что ненасильственное взаимодействие с природой – это внутренняя позиция, отражающая связи личностного, общественного и культурного значения с органическим миром, живыми системами разного уровня организации и их свойствами, как единство рационального и эмоционального отношения к природе [10].

М.М. Тайчинов утверждает, что ненасильственное взаимодействие с природой является важным образованием в структуре личности, интегральной характеристикой формирующейся личности, направленным на развитие системы мировоззренческих взглядов, опыта экологосозидательной деятельности [11].

Итак, анализ исследований показал, что ненасильственное взаимодействие с природой представляет собой личностное образование, включающее устойчивое, личностное принятие природы в качестве субъекта непрагматического взаимодействия, обеспечивающее усвоение обобщенных знаний о природных системах, осознание их полифункциональной ценности и проявление ценностного отношения к ним, что предполагает готовность к

деятельности по восстановлению, сохранению и развитию многообразия природы.

Опираясь на положения о том, что к концу дошкольного возраста ребёнок может произвольно управлять своим поведением, процессами внимания и запоминания, эмоциональными реакциями, может выйти за пределы ситуативной ситуации, осознать временную перспективу, удерживать в сознании одновременно цепочку взаимосвязанных событий или разные состояния вещества или процесса [12], а также о сущности ненасильственного взаимодействия с природой, представим определение понятия ненасильственного взаимодействия с природой у детей дошкольного возраста.

Ненасильственное взаимодействие старших дошкольников с природой – это личностное образование, включающее устойчивое, личностное принятие природы в качестве ценности и субъекта прагматического взаимодействия, внутренняя готовность личности дошкольника к экологически целесообразному ненасильственному взаимодействию с природой, которая базируется на осознании самоценности объектов природы, их ценности для общества и каждого человека отдельно.

В формировании ненасильственного взаимодействия с природой у старших дошкольников особую роль играют условия детского сада и его потенциал как развивающей среды. В соответствии с ФГОС дошкольного образования развивающая среда детского сада обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала; должна быть доступной, что предполагает доступность для воспитанников всех помещений организации, где осуществляется образовательный процесс, а также свободный доступ воспитанников к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающих все основные виды деятельности.

М. Розенберг в структуре ненасильственного общения выделяет четыре компонента: наблюдение, чувства, потребности и просьбу [6]. Наблюдение, по мнению автора, состоит в том, что человеку необходимо не оценивать, а просто наблюдать. Это обусловлено тем, что наблюдение и оценивание вызывают у собеседника чувство, что он подвергается критике, и заставляет сопротивляться ей. Следовательно, формирование ненасильственного общения в подобных условиях становится невозможным.

Идентификация и выражение чувств представляет собой второй компонент ненасильственного общения. Данный компонент состоит в необходимости развития обширного словарного запаса, способного выразить гамму чувств, которые испытывает человек. М. Розенберг отмечает, что при этом важно отличать друг от друга чувства и мысли, чувства и оценку своего состояния, а также чувства и оценку, которую мы получаем со стороны других, равно как и их реакций на наши чувства.

Еще одной составной частью, согласно концепции М. Розенберга, является подтверждение потребностей, лежащих в основе собственных чувств. Автор обозначает данный компонент как «взятие ответственности за свои чувства» [6]. Здесь же автор отмечает, что зачастую насильственное поведение представляет собой выражение наших собственных чувств и потребностей, однако критика нередко вызывает у собеседника защитную реакцию, заключающуюся в самозащите. Значит, понимание взаимосвязи собственных чувств и потребностей облегчает построение ненасильственного общения. Также М. Розенберг утверждает, что на пути к формированию «эмоциональной ответственности» человек переживает три последовательно сменяющих друг друга стадии:

«эмоциональное рабство» (уверенность в собственной ответственности за чувства, возникающие у собеседника); «вызов» (отказ от признания собственного равнодушия по отношению к чувствам других), и «эмоциональная свобода», представляющая собой понимание ответственности за собственные чувства, а не чувства окружающих, и осознание невозможности удовлетворения их потребностей за собственный счет [6].

Еще одним компонентом ненасильственного общения в соответствии с концепцией М. Розенберга, является свободная от требований просьба. Просьба должна быть четкой и лаконичной, просящий должен точно знать, какой отклик и какой результат он должен получить. Важной отличительной чертой данного компонента является также характер просьбы: она представляет собой некий запрос, а не приказ или требование. Только при наличии всех четырех вышеуказанных компонентов возможно построение ненасильственного общения. Кроме того, необходимыми условиями ненасильственного общения является, по мнению автора, наличие, умения четко выражать себя («Я - сообщение») и эмпатическое понимание собеседника, при выполнении которых возможны четыре компонента ненасильственной коммуникации [6].

Для нашего исследования наиболее ценным является работа Е.Н. Лазаренко, в которой концепция М. Розенберга адаптирована для ненасильственного взаимодействия с природой. Е.Н. Лазаренко утверждает, что наблюдение, как компонент ненасильственного взаимодействия дошкольников с природой, не предполагает оценок, высказывания, суждения и навешивания ярлыков, а состоит в том, чтобы увидеть красоту природы, единство человека и природ [5].

Чувства – второй компонент ненасильственного взаимодействия дошкольников с природой. Ненасильственное взаимодействие с природой выражает чувства, с одной стороны, и слова, и утверждения, которые описывают мысли, оценки и интерпретации – с другой. Е.Н. Лазаренко утверждает, что, «когда мы осуществляем наблюдение в природной среде, мы должны уметь выразить то, что мы чувствуем в процессе этого, за что переживаем или чего боимся. Это очень важно для реализации следующего компонента – подтверждения потребностей, лежащих в основе наших чувств» [5].

Третий компонент – потребности. Его суть состоит в ответственности за то, каким именно чувства проявляет человек по отношению к природе. Для дошкольников характерно противоречие между декларируемым и реальным поведением среди природы, оно обусловлено не их собственным отношением, а системой запретов: «не рвать», «не сорить», «не ломать» [4]. Человек не должен отказываться от раскрытия и высказывания такой своей потребности, как вклад в улучшение жизни, который заключается в ценностном отношении к природе. Говоря об ухудшении состояния природы, мы не должны перекладывать ответственность на другого человека, мы должны связать наши чувства с нашими потребностями, и тогда окружающие будут относиться к нашей потребности – сохранению природы – с сопереживанием [5].

Просьба – четвертый ненасильственного взаимодействия дошкольников с природой. Этот компонент этого направлен на то, чтобы помочь человеку выяснить, что он хотел бы просить у других, чтобы обогатить свою жизнь. Когда его потребности не удовлетворены, он спешит выразить то, что наблюдает, чувствует и в чем нуждается, с определенной целью: он просит о тех действиях, которые могут удовлетворить его потребности. Просьба должна быть выражена ясно и называть конкретные позитивные действия: «Я хочу, чтобы ты, когда

гуляешь на улице, не ломал ветки деревьев». Необходимо, чтобы ребенок уже с детства слышал правильно сформулированные просьбы. Следовательно, он будет четко понимать, чего от него хотят, а также сам будет их формулировать подобным образом, обращаясь к своим друзьям или окружающим его людям [5].

Таким образом, в формировании ненасильственного взаимодействия старших дошкольников с природой важное значение приобретает формирование позитивной установки на это взаимодействие. Целенаправленная деятельность по воспитанию у детей качеств, необходимых для ненасильственного взаимодействия с природой, стимулирует работу дошкольника над собой. Формируются элементы активной ненасильственной по отношению к природе позиции дошкольника, позволяющей обретать уверенность в себе и любовь к окружающему миру.

Средством формирования ненасильственного взаимодействия старших дошкольников с природой являются дидактические игры экологической направленности и сюжетно-ролевые игры.

Содержание дидактических игр формирует у старших дошкольников правильное отношение к явлениям общественной жизни, природе, предметам окружающего мира. С помощью дидактических игр воспитатель приучает детей самостоятельно мыслить, использовать полученные знания в различных условиях в соответствии с поставленной задачей. Многие дидактические игры ставят перед детьми задачу рационально использовать имеющиеся знания в мыслительных операциях: находить характерные признаки в предметах и явлениях, окружающего мира; сравнивать, группировать, классифицировать предметы по определенным признакам, делать правильные выводы, обобщения [13].

С.А. Веретенникова пишет, что в дидактических играх старшие дошкольники уточняют, закрепляют, расширяют имеющиеся представления о предметах и явлениях природы, растениях и животных. Многие игры подводят детей к обобщению и классификации. Дидактические игры способствуют развитию памяти, внимания, наблюдательности, учат применять имеющиеся знания в новых условиях, активизируют разнообразные умственные процессы, обогащают словарь, способствуют воспитанию у детей умения играть вместе [14]. Кроме того, исследователь выделяет такие игры в экологическом образовании дошкольников, как предметные, настольные и словесные.

Предметные игры - с листьями, семенами, цветами, фруктами, овощами: «Чудесный мешочек», «Вершки и корешки», «Чьи детки на этой ветке». В этих играх уточняются, конкретизируются и обогащаются представления о свойствах и качествах предметов, формируются умения обследовать их, дети овладевают сенсорными эталонами. Предметные игры особенно широко используются в младшей и средней группах. Они дают возможность детям оперировать предметами природы, сравнивать их, отмечать изменения отдельных внешних признаков.

Настольно-печатные игры - «Зоологическое лото», «Ботаническое лото», «Четыре времени года», «Малыши», «Ягоды и фрукты», «Растения», «Подбери листья», парные картинки. Они дают возможность систематизировать знания детей о растениях, животных, явлениях неживой природы, формировать умение по слову восстанавливать образ предмета. Игры сопровождаются словом (слово или предваряет восприятие картинки, или сочетается с ним).

Словесные игры («Кто летает, бегаёт, прыгает», «В воде, воздухе, на земле», «Нужно - не нужно») проводятся с целью закрепления знаний о функциях

и действиях тех или иных предметов, обобщения и систематизации знаний. Эти игры развивают внимание, сообразительность, быстроту реакции, связную речь.

Дидактические игры экологического характера включает два относительно самостоятельных блока: игры для развития эстетического восприятия природы (развитие чувства прекрасного в природе, эмоционального отношения к ней); игры для формирования нравственно-оценочного опыта поведения дошкольников в природе [15].

Для лучшего развития эстетического, эмоционального восприятия природы игры желательно проводить в естественной природной среде. Дидактические игры, направленные на развитие положительного отношения к природе, как и игры для обогащения экологических представлений, целесообразно использовать вариативно в зависимости от уровня экологической воспитанности детей.

В дидактических играх, направленных на развитие эстетического восприятия природы, ранее накопленные знания, умственные действия особенно обогащают и расширяют сферу чувств и переживаний, придают им осмысленность. При общении с природой у ребенка зарождается эмоциональное побуждение, исключается равнодушие и безразличие, возрастает мыслительная напряженность, степень участия творческого мышления, желание узнать больше нового, следовательно, идет процесс эмоционально - психологической готовности принять информацию о природе.

Таким образом, использование дидактических игр в экологическом образовании старших дошкольников способствует получению ими более прочных знаний, помогает овладеть умением ненасильственного взаимодействия с природой. Следовательно, можно сделать вывод о том, что дидактические игры оказывают влияние на формирование ненасильственного взаимодействия старших дошкольников с природой.

Особенность сюжетно-ролевой игры состоит в том, что именно этот вид игр характеризуется большей самостоятельностью. Дошкольники являются творцами игры. Они отражают в игре свои знания об известных им жизненных явлениях и событиях, выражают свое отношение к ним [16].

В сюжетно-ролевой игре дошкольник сочетает и «взаимосвязывает» образ, игровые действия и слова. Это не внешние признаки игры, а самая сущность. В игре ребенок живет действиями и чувствами изображаемого героя. Взаимосвязь образа, игрового действия и слова составляет стержень игровой деятельности, служит средством отображения действительности, способствует развитию способности взаимодействия с другими людьми и природой.

Следовательно, можно сделать вывод о том, что сюжетно-ролевые игры оказывают положительное влияние на формирование ненасильственного взаимодействия старших дошкольников с природой.

В процессе дидактических и сюжетно-ролевых игр старшие дошкольники испытывают потребность не просто в игровой деятельности, которая удовлетворяет их интерес, а проявляют активность в освоении окружающего мира. Игры экологической направленности вызывают у старших дошкольников приятные чувства и эмоции, которые снижают напряженность. В результате природа не просто вызывает положительные эмоции, но и дошкольники осознают необходимость ненасильственного взаимодействия с природой.

Прежде чем приступить к разработке программы формирования ненасильственного взаимодействия старших дошкольников с природой мы выявили исходный уровень сформированности данного качества в ходе

констатирующего эксперимента. Диагностика осуществлялась на основании выделенных критериев сформированности ненасильственного взаимодействия старших дошкольников с природой (понимание необходимости ненасильственного взаимодействия с природой, заботливое отношения к природе, основанное на нравственной, эстетической, практической значимости природы для человека, освоение форм поведения в природном окружении и соблюдение их в практической деятельности).

Диагностика уровня ненасильственного взаимодействия с природой показала, что на низком уровне ненасильственного взаимодействия старших дошкольников с природой находились 52 % дошкольников экспериментальной группы и 47 % старших дошкольников контрольной группы, на среднем уровне 35 % дошкольников экспериментальной группы и 42 % старших дошкольников контрольной группы, на высоком уровне ненасильственного взаимодействия с природой – только один старший дошкольник экспериментальной группы и двое дошкольников контрольной группы.

Далее мы приступили к разработке программы. Разработка и апробация программы формирования у старших дошкольников ненасильственного взаимодействия с природой в условиях детского сада осуществлялась на основании выделенных в первой главе критериев сформированности ненасильственного взаимодействия с природой у старших дошкольников в условиях детского сада. Цель программы – формирование у старших дошкольников ненасильственного взаимодействия с природой в условиях детского сада. Задачами программы являются: формирование у старших дошкольников представлений о необходимости ненасильственного взаимодействия с природой; развитие у старших дошкольников способности проявлять заботливое отношения к природе, основанное на нравственной, эстетической, практической значимости природы для человека; формирование навыков поведения в природном окружении и соблюдение их в практической деятельности. Основные методы: игры-упражнения, дидактические игры экологической направленности, сюжетно-ролевые игры. Сроки реализации программы: сентябрь 2014 г. – февраль 2015 г.

Программа предполагала проведение системы игр: игр-упражнений («По ручейку», «Рождение деревца», «Луг», «Доброцвет», «Я похож на деревце», «Пять движений», «Ивушка», Зоопарк», «Рык, мяу, гав», «Медвежатки», «Спасите птенца», «Кто здесь живет?»); дидактических игр («Экологические круги», «Опасно для природы»), сюжетно-ролевых игр («Воробышки и кот», «Спасатели, вперед!»). Также, в программу были включены этические беседы с детьми о значимости природы в их жизни. Данные беседы проводились во время прогулки и педагоги предлагали дошкольникам попытаться в ходе беседы раскрыть все компоненты ненасильственного взаимодействия с природой: наблюдение (возможность увидеть красоту природы, без оценок); чувства (эмоциональные переживания, которые испытывает при ребенок при ненасильственном взаимодействии с природой); потребности (осознание старшими дошкольниками своей ответственности в сохранении природы); и просьба (способность старшего дошкольника выразить словами свои потребности на основании переживаемых чувств в процессе ненасильственного взаимодействия с природой).

Динамика процесса формирования у старших дошкольников ненасильственного взаимодействия с природой в условиях детского сада осуществлялась в ходе контрольного эксперимента, который предполагал повторную диагностику, что и на этапе констатирующего эксперимента. В

контрольном эксперименте участвовали экспериментальная и контрольная группа. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов показал, что количество старших дошкольников экспериментальной группы на высоком уровне ненасильственного взаимодействия с природой увеличилось с одного дошкольника до 9 (43 %). На среднем уровне стало 10 старших дошкольников (47 %) за счет перехода старших дошкольников с низкого уровня. А на низком уровне остался один старший дошкольник. Результаты контрольной группы существенно не изменились, что свидетельствует об эффективности разработанной программы.

Представленный анализ психолого-педагогической и литературы и результаты реализации программы позволяют сделать вывод о том, что практическая значимость исследования состоит в возможности применения разработанной и апробированной программы формирования ненасильственного взаимодействия с природой как в детском саду, так и начальной школе.

Ссылки на источники

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – Москва, 1991. – 160с.
2. Дерябо С. Д. Экологическая педагогика и психология : учебное пособие для студентов вузов / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 477 с.
3. Эльконин Д. Б. Психология игры. - М.: Знание, 1999. – 360 с.
4. Ясвин, В. А. Образовательная среда : от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Смысл, 2001. – 365 с.
5. Лазаренко Е.Н. Общение с природой без насилия // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия «Педагогические науки» - 2013. – № 7 (82). – с. 79-82.
6. Розенберг М. Язык жизни. Ненасильственное общение. - София, 2009. – 169 с.
7. Конухова А.В. К вопросу о диалектике насилия и ненасилия: попытка классификации современных концепций // Вестн. Новосиб. гос. ун-та. Серия: Философия. 2013. - Т. 11, вып. 4. - с. 56–61.
8. Серебрякова Т.А. Теоретико-методологические основы формирования ценностного отношения личности к миру : монография . – Нижний Новгород : ВГИПУ, 2006. – 115 с.
9. Позигун Ю.А. Развитие ценностного отношения учащихся к природе в условиях взаимодействия основного и дополнительного образования: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02. – Екатеринбург, 2009. – 175 с.
10. Марков П.Г. Формирование ценностного отношения к живой природе у старшеклассников основной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Астрахань, 2009. – 23 с.
11. Тайчинов М.М. Формирование ценностного отношения учащихся к природе в процессе учебно-созидательной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Москва, 2012. – 26 с.
12. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. — 4-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 688 с.
13. Любашина В. Дисертація «Формування діалогічних умінь дітей старшого дошкільного віку в іграх за сюжетами художніх творів» РВЗ КГУ 2006. – 238 с.
14. Веретенникова С. Ознакомление дошкольников с природой. – М.: Просвещение, 1990.- 80 с.

-
15. Кондрашева Ю. В. Роль дидактической игры в экологическом воспитании / Ю. В. Кондрашева, Э. В. Прудских, В. Ф. Шорстова // Молодой ученый. — 2014. — №6. — С. 718-721.
16. Михайленко Н.Я., Короткова, Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду. Психологический институт РАО МоиПН. – 1997. – 96 с.

FORMATION OF THE OLDER PRESCHOOLERS NONVIOLENT INTERACTION WITH NATURE IN THE KINDERGARTEN

Duskalievа Gulnara Mullabaevna

Student gr. DNO-D-61, FSBEU «Volograd state social-pedagogical university»,
Volograd

gulnara.duskalievа@yandex.ru

Abstract. This article discusses the essential characteristics of nonviolent interaction senior preschool children with nature, justified the role of games in the formation of the older preschoolers nonviolent interaction with nature, presents a program of formation of the older preschoolers nonviolent interaction with nature in the kindergarten.

Keywords: nature, non-violent communication, senior preschool, kindergarten, game.