

## Список цитируемых источников

1. Лукашениа З. В. Процесс трудовой подготовки школьников : в 3 ч. Барановичи : РИО БарГУ, 2010. Ч.1. 112 с.
2. Мочалова Н. М. Одарённость и её развитие. Уфа, 2000. 198 с. ; Николаева Е. И. Психология детского творчества. СПб.: Питер, 2010. 2-е изд. 240 с.
3. Барышева Т. А. Креативный ребёнок. Диагностика и развитие творческих способностей. Ростов н/Д : «Феникс», 2004. 415 с. ; Никитин А. А. Художественная одарённость. М. : Классика-XXI, 2010. 196 с. ; Николаева Е. И. Психология детского творчества. СПб.: Питер, 2010. 2-е изд. 240 с.
4. Лукашениа З. В. Процесс трудовой подготовки школьников: системы и методы реализации процесса трудового обучения. Барановичи : РИО БарГУ, 2012. 170 с.
5. Лукашениа З. В. Процесс трудовой подготовки школьников : в 3 ч. Барановичи : РИО БарГУ, 2010. Ч.1. 112 с. ; Её же. Лукашениа З. В. Процесс трудовой подготовки школьников: системы и методы реализации процесса трудового обучения. Барановичи : РИО БарГУ, 2012. 170 с.

Материал поступил в редколлегию 18.01.2015 г.

УДК 37.036.5

*Г. Н. Казаручик*

Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест

## ТЕХНОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ РАЗВИТИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Аннотация.** В статье раскрываются методологические основы экологического образования дошкольников, обосновываются позиции философии эгоцентризма в развитии у детей нового эгоцентрического миропонимания. Автором представлена модель процесса педагогической поддержки развития экологической направленности личности ребёнка дошкольного возраста, включающая целевой, содержательный, процессуальный и результативный компоненты. Раскрыта технология педагогической поддержки развития экологической направленности личности ребёнка дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** антропоцентризм, педагогическая поддержка, ребёнок дошкольного возраста, технология, экологическая направленность личности, экологическое образование, эгоцентризм.

## **Введение**

Сложные и многообразные взаимоотношения общества и природы, их гармонизация волнуют сегодня всех людей, живущих на нашей планете. Во второй половине XX в. весьма отчётливо проявилась прогрессирующая мощь человеческого влияния на окружающую среду. Сегодня уже невозможно найти такой укромный уголок на Земле, где бы ни ощущалось (непосредственно и косвенно) влияние вездесущей природопреобразующей деятельности человека. Под угрозой находятся практически все естественные оболочки (сферы) нашей планеты, многие фундаментальные равновесия в биосфере Земли и даже за её пределами. Подрыв этих равновесий чреват необратимыми и пагубными для жизни на планете последствиями.

Предотвращение современного экологического кризиса не может ограничиваться принятием мер экономического или научно-технического содержания [1]. В науке всё большую актуальность приобретает положение о том, что человечество может выбраться из сужающегося кольца глобальных проблем только радикально перестроив нравственные основы своей жизни, только распространив этические нормы на природу.

Совершенно очевидно, что необходимо формирование у людей нового видения мира, нового типа экологического сознания — эоцентрического, который, в отличие от антропоцентрического, характеризуется отсутствием противопоставленности человека и природы, восприятием природных объектов как полноправных субъектов.

В связи с потребностью общества в изменении экологического мышления, миропонимания людей возникает необходимость в переориентации прежде всего системы образования на новую стратегию усвоения ценностей и формирования на этой основе экологической культуры личности, направленной на гармонизацию отношений человека с природой [2].

На протяжении последних десяти лет прогрессирует процесс разрушения сложившихся в системе образования стереотипов, традиций, взглядов. Одновременно идёт интенсивный поиск новых способов функционирования и развития образовательных учреждений, путей изменения отношений между педагогами и воспитанниками. Это выражается прежде всего в процессах гуманизации, гуманитаризации, демократизации педагогического процесса, в смене содержания обучения и воспитания, созерцательной уста-

новки на деятельность. Наложение «полей» новой экоцентрической парадигмы мировоззрения и новой образовательной стратегии образует «поле» экологического образования, целью которого является формирование экологичной личности. В социокультурном процессе, образовательных системах, деятельности педагогов появилась и актуализируется функция воспроизводства в личности, обществе ценностей новой экогуманитарной культуры, целостного мировоззрения, адекватно отражающего место человека в системе «природа—общество—человек» [3]. Однако изложенный подход, востребованный жизнью, пока ещё не реализован в должной мере в практической деятельности коллективов учреждений образования, включая и учреждения дошкольного образования, что и обусловило выбор темы исследования.

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать технологию педагогической поддержки развития экологической направленности личности ребёнка дошкольного возраста.

Задачи исследования:

1. Раскрыть сущность и содержание экологического образования детей дошкольного возраста с позиций новой философии образования с учётом перспективных мировых и отечественных психолого-педагогических тенденций, направленных на обеспечение гуманизации образовательного процесса.

2. Определить методологические основания педагогической поддержки развития экологической направленности личности ребёнка дошкольного возраста.

3. Разработать базовую содержательную модель процесса педагогической поддержки развития экологической направленности личности ребёнка дошкольного возраста.

4. Разработать и экспериментально апробировать технологию педагогической поддержки развития экологической направленности личности ребёнка дошкольного возраста.

Научная новизна:

1. Переосмыслены и актуализированы сущность и содержание экологического образования дошкольников с позиций новой философии образования с учётом перспективных мировых и отечественных психолого-педагогических тенденций, направленных на обеспечение гуманизации и демократизации учебно-воспитательного процесса.

2. Разработана базовая модель процесса педагогической поддержки развития экологической направленности личности ребёнка дошкольного возраста, включающая целевой, содержательный, процессуальный и результативный компоненты.

3. Разработана и научно аргументирована технология педагогической поддержки развития экологической направленности личности ребёнка дошкольного возраста, позволяющая обеспечить расширение и углубление экологических представлений дошкольников, развитие эмоционально-чувственного восприятия детьми природы, приобщение дошкольников к экологически ориентированной деятельности.

### **Основная часть**

Методологическую основу исследования составляют идеи:

– ноосферы, провозглашающие единство мира, сохраняющиеся высшим разумом человека и его созидательной деятельностью (В. И. Вернадский, Э. Леруа, Н. Н. Моисеев, А. Д. Урсул и др.);

– коэволюции, утверждающие взаимообусловленное изменение и взаимодействие систем, организмов, жизни природы и человечества и устойчивое их развитие (В. Г. Горшков, Р. С. Карпинская, И. К. Лисеев, Н. Н. Моисеев, А. П. Огурцов, А. Пиччеи, С. С. Степин, А. Д. Урсул и др.);

– диалектического развития природы, общества и человека, обусловленного законами борьбы противоположностей, отрицания отрицания, перехода количества в качество и др. (В. П. Зинченко, Е. Б. Моргунов и др.).

Методы исследования: изучение и анализ философской, педагогической, психологической и методической литературы по теме исследования; наблюдение; изучение продуктов деятельности детей; индивидуальные беседы с детьми, педагогами и родителями; анкетирование; контент-анализ педагогической документации дошкольных учреждений. Педагогический эксперимент явился основным методом исследования. Проверка достоверности и надёжности результатов осуществлялась с помощью статистической обработки полученных данных — критерия  $\chi^2$  (хи-квадрат).

В ходе исследования было установлено, что в содержании современного экологического образования господствует философия антропоцентризма, согласно которой человек находится вне природы или над ней. От сознания человека зависит рациональное

использование разнообразных природных ресурсов, нынешнее и будущее состояние окружающей природной среды, сама возможность существования жизни на планете Земля. Эта философская парадигма не всегда признает универсальную ценность (самоценность) природы, рассматривая её как некую реальность, изначально предназначенную быть источником разнообразных природных ресурсов и средств удовлетворения потребностей и желаний человека.

Как отмечает Г. Н. Каропа, антропоцентрическая парадигма ограничивает творческое, альтернативное мышление современного общества, существенно сужает сферу применения идей экологической этики, затрудняет достижение истинной междисциплинарности экологического образования. В целом она препятствует осуществлению личностных и социальных перемен с целью достижения долгосрочного устойчивого развития всего мирового сообщества. Антропоцентрическая парадигма в содержании экологического образования проявляется также в форме фрагментарности знания, в господстве философии академического (когнитивного) обучения («знания — ради знаний»), в определённом навязывании учащимся содержания, способов и методов учебной и внеучебной деятельности [4].

Экоцентрическая парадигма, напротив, утверждает целостный, этически ориентированный подход к раскрытию универсальной ценности природы, подчёркивает её уникальность и объективную самоценность. В этой парадигме человек выступает не как хозяин природы, а как один из равноправных обитателей Земли — общего дома для всех живых существ. Эта этически ориентированная парадигма провозглашает принцип самоуправления, саморегулирования и самоконтроля в природных и социальных системах Земли, поощряет ценность культурно-исторического и биологического разнообразия, подчёркивает необходимость отзывчивого, бережного и ответственного отношения человека и общества к феномену жизни во всех формах его проявления. В итоге экоцентрическая парадигма открывает возможности для совершенствования теории и практики экологического образования, создаёт благополучные условия для образования новой экологической этики, для привнесения моральных аспектов в цели, задачи, содержание и методы исследуемой проблемы. Эта парадигма, базирующаяся на целостном, системном подходе, позволяет обозревать, анализировать и совершенствовать экологическое образование как единую систему, что является непременным условием его эффективной реализации.

Одновременно многими исследователями, в частности, Г. Н. Каропой, И. Т. Суравегиной констатируется тот факт, что экологическое образование остаётся малоэффективным в плане формирования у подрастающего поколения нового экоцентрического миропонимания. Одна из причин низкой эффективности современного экологического образования состоит именно в том, что новая образовательная парадигма часто механически «вписывается» в сложившуюся консервативную практику традиционного воспитания и обучения. Для качественного совершенствования экологического образования должны быть прежде всего изменены философия, цели, содержание педагогического процесса, основанные на принципах экологизации и гуманизации.

Отметим, что в настоящее время меняется понятие гуманизма, который начинает осознаваться не только как форма отношений между людьми, но и как форма отношения общества к природе. В соответствии с экологической этикой жизнь и всё, что ей помогает и чем она воспроизводится, является абсолютной ценностью. Другими словами, человек выступает как ценность, если он участвует в воспроизводстве жизни [5]. Такая трансформация понятий способствует рождению новой экогуманной системы ценностей, учитывающей не только единство всех людей, но и их неразрывную связь с природой.

Суть требований принципа гуманизации в сочетании с принципом экологизации в педагогическом процессе заключается в переходе от анализа отдельно рассматриваемых явлений, процессов и прежде всего человека, его потребностей, интересов к анализу явлений как системы, включённой в более крупную систему — триаду «природа—общество—человек», к изучению педагогических явлений в их взаимосвязи, взаимозависимости и взаимопроникновении. Экогуманизация образования изменяет характер педагогического процесса путём гармонизации, совершенствования связей между его элементами (предметами), этапами (ступенями), главными действующими лицами (воспитанниками, учащимися, педагогами).

Таким образом, уже сегодня и в ближайшем будущем экоцентрическая парадигма экологического образования, отражая как естественнонаучный, так и гуманистический аспекты взаимоотношений человека и биосферы, постепенно будет занимать ведущее

место в непрерывном образовании. Реализовываться экоцентрическая парадигма будет прежде всего через акцентирование ценностных и этических аспектов взаимоотношений в триаде «природа—общество—человек».

Дошкольный возраст — период, когда ребёнок только начинает осознавать своё место в мире людей и в мире природы. Необходимо, чтобы с детства он начал воспринимать эти два мира как взаимосвязанные, а не противоположные. К сожалению, многие исследования проведены в рамках одного направления, когда сам ребёнок рассматривается не как часть природы (что соответствует действительности), а в отрыве от неё, другими словами, в рамках антропоцентрической парадигмы. Ребёнка предполагается только знакомить с окружающей природой (о его личной природе речь не идет) вместо того, чтобы дать ему возможность углубить своё естественное единство с природой, глубже почувствовать близость к ней, научить жить в гармонии как с внешней природой, так и с собственным физическим «Я», что предполагает новая экоцентрическая парадигма. Добиться последнего можно только тогда, когда отношение ребёнка к природе не будет испорчено грубым прагматизмом, представлением о природе как о «кладовой» для человека.

Для этого необходимо правильное понимание сущности экологического образования детей дошкольного возраста, которое рассматривается нами как педагогический 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 высоко нравственных личностных качеств, важнейшим из которых является экологическая образованность [6, с. 8—9].

Определение методологических оснований позволило разработать модель процесса педагогической поддержки развития экологической направленности личности дошкольника, включающую целевой, содержательный, процессуальный и результативный компоненты.

Целевой компонент определяет цели и задачи экологического образования детей дошкольного возраста. Цель экологического образования детей дошкольного возраста — развитие экологической культуры как важной части общей культуры человека,

определяющей его духовную жизнь и поступки. Это особый вид культуры, который характеризуется совокупностью системы знаний и умений по экологии, уважительным, гуманистическим отношением ко всему живому и окружающей среде. Задачи экологического образования — это задачи создания и реализации образовательной модели, при которой достигается определённый эффект — очевидные проявления начал экологической культуры у детей, готовящихся к поступлению в школу. Задачи экологического образования вытекают из изложенного выше определения понятия «экологическое образование дошкольников» и названы нами основными (таблица 1).

Т а б л и ц а 1 — Задачи экологического образования детей дошкольного возраста

Основные задачи	Обеспечивающие задачи
1. Обогащение экологических представлений детей. 2. Развитие у дошкольников эмоционально-ценностного отношения к природе. 3. Формирование мотивов и умений экологически целесообразной деятельности.	1. Создание в педагогическом коллективе атмосферы значимости экологических проблем и приоритетности экологического образования. 2. Создание в учреждении дошкольного образования условий, обеспечивающих процесс экологического образования. 3. Систематическое повышение квалификации педагогов. 4. Совершенствование экологической пропаганды среди родителей.

Чтобы полноценно осуществлять экологическое развитие детей, система работы в учреждении дошкольного образования должна сочетаться с работой семьи в данном направлении, поскольку именно семья даёт детям первый опыт взаимодействия с природой, приобщает к активной деятельности, показывает пример отношения к природным объектам. Поэтому для организации работы по экологическому образованию детей в русле педагогики развития необходимо создание детско-взрослого сообщества (педагоги—дети—родители).

Вопросы создания детско-взрослого сообщества необходимо рассматривать в тесной связи повышения экологической грамотности родителей с повышением квалификации самих педагогов, занимающихся этой проблемой, так как уровень их профессионального мастерства определяет отношение семьи к развитию экологической

культуры детей, а в конечном итоге — к образовательному учреждению, педагогам и их требованиям. Это, в свою очередь требует создания в коллективе атмосферы значимости экологического образования и организации необходимых условий для его реализации. Выделенные положения позволили нам сформулировать вторую группу задач экологического образования детей дошкольного возраста (см. таблицу 1). Они названы обеспечивающими, так как их решение обеспечивает реализацию основных задач.

Сущность понятия «экологическое образование дошкольников», выделенные три основные задачи экологического образования определяют содержательный компонент экологического образования детей дошкольного возраста. В содержании экологического образования дошкольников выделяется три компонента: 1) познавательный; 2) эмоционально-ценностный; 3) деятельностный.

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.

Исследования Л. М. Маневцовой, П. Г. Саморуковой и др. показывают, что у дошкольников могут быть сформированы следующие экологические представления: 1) о многообразии и разнообразии природных объектов, о растениях и животных как живых организмах; 2) о взаимосвязях и взаимозависимостях в природе (между неживой и живой природой, между объектами живой природы); 3) о человеке как части природы; 4) о культуре поведения в природе [7, с. 3—14].

Процесс формирования экологических представлений у детей идёт от усвоения ими знаний об особенностях жизни конкретных организмов, отдельных связей и межвидовых отношений к установлению цепочки биоэкологических связей и на их основе — к освоению закономерностей функционирования различных природных сообществ; от знаний о человеке как части природы к пониманию взаимосвязи его с другими объектами природы, влияния их друг на друга.

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. 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 [8].

Таким образом, процесс воспитания у детей ценностного отношения к живому может рассматриваться как последовательный переход от переживания ребёнком своего единства с природой (в младшем дошкольном возрасте) к осознанию этого единства и его выражения в доступной экологической деятельности, мотивированной сопереживанием и сочувствием (соответственно в среднем и старшем дошкольном возрасте).

На основании вышеизложенного можно заключить, что экологическое образование детей дошкольного возраста направлено на развитие у них качественно нового взаимодействия с миром природы. В основе такого взаимодействия лежат экологические знания и представления, в частности, представления о живом организме, о связях в природе и социуме, о многообразии ценностей природы. Осваивая экологические знания, ребёнок начинает понимать необходимость экологически правильного отношения к природе. Через познание природы происходит обогащение духовного мира дошкольников, развитие их эмоциональной сферы, нравственных и эстетических чувств. Эмоциональные переживания, связанные с познанием природы, обеспечивают становление мотивов экологически целесообразной деятельности детей и развитие способности соблюдать правила и нормы поведения в окружающем мире, расширяют созидательные возможности дошкольников в труде экологического содержания. В свою очередь, труд в природе

способствует как углублению у детей экологических представлений, так и развитию эмпатии (сочувствия, сострадания, сопереживания живым существам), позволяет дошкольникам увидеть результат своей помощи живому, почувствовать радость дружеских контактов с миром природы. Поэтому экологическое образование дошкольников непременно предполагает обогащение их экологических представлений, развитие эмоций и чувств детей в процессе познания природы и включение их в деятельность экологического содержания.

Безусловно, процесс развития экологических ценностей сложен и проблематичен, поскольку зависит не только от содержания экологического образования в учреждении дошкольного образования, но и от реальной жизненной обстановки. Поэтому важно не давать детям рецептов поведения в природе, а постепенно, посредством заданий и вопросов подводить ребёнка к собственным выводам и заключениям.

Процессуальный компонент предполагает разработку программы и технологии педагогической поддержки развития экологической направленности личности ребёнка дошкольного возраста.

Результативный компонент предполагает разработку критериев экологической направленности дошкольников, методик, направленных на её определение и обработку результатов исследования.

Изучение теоретических оснований исследования проблемы экологического образования детей дошкольного возраста и практики работы учреждений дошкольного образования в этом направлении позволило разработать программу опытно-экспериментальной работы, включающую три этапа: констатирующий, преобразующий и контрольный.

В ходе исследования на констатирующем этапе была проведена диагностика экологической направленности детей дошкольного возраста. Обследованым были охвачены воспитанники учреждений дошкольного образования г. Бреста в количестве 341 человека. Из них 174 дошкольника входили в экспериментальные группы (далее — ЭГ) и 167 детей — в контрольные группы (далее — КГ).

Приступая к диагностике, мы выделили следующие критерии экологической направленности детей дошкольного возраста:

1) степень овладения дошкольниками экологическими представлениями;

2) характер отношения детей к природе;

3) степень овладения старшими дошкольниками трудовыми навыками и умениями по уходу за живыми объектами, а также характер мотивов деятельности детей.

Показателями степени освоенных детьми экологических представлений являются объём освоенных представлений и существенность освоенных представлений. Объём — это количественный показатель освоения представлений. Он отражает степень полноты освоения программы. Существенность освоения представлений — это качественный показатель, отражающий конкретность представлений дошкольников, умение выделить главное (существенное) в происходящих явлениях, природных объектах.

Для анализа характера отношения детей к природе использовались следующие показатели: 1) проявление детьми эстетических и нравственных чувств при взаимодействии с природой; 2) степень активности и устойчивости чувств.

Показатели освоения трудовых навыков и умений: 1) степень самостоятельности детей в труде; 2) владение способами ухода за растениями и животными.

Для диагностики экологической направленности нами были подобраны вопросы и задания для детей. При этом мы основывались на тех знаниях и представлениях, которые были ими усвоены ранее. С учётом возрастных особенностей детей, чтобы не вызвать их утомления и получить объективные результаты, вопросы и задания давались в несколько этапов. Всего нами было организовано и проанализировано 1 280 экспериментальных заданий и ситуаций.

Результаты выполнения детьми диагностических заданий подвергались количественной и качественной обработке. Для проверки надёжности полученных результатов и обоснования выдвинутых предположений использовались методы статистической обработки данных (критерий  $\chi^2$ ).

Так, мы смогли констатировать, что значительных различий в экологической направленности детей ЭГ и КГ нет (статистически значимых различий по критерию  $\chi^2$  между дошкольниками обеих групп не обнаружено). Фрагментарность и поверхностность представлений не способствовала осознанию детьми природы как единого целого, затрудняла их практическую ориентировку в природе, не формировала эмоционально-положительное отношение к живым

существам. В то же время результаты констатирующего этапа эксперимента дают основание предполагать, что детям дошкольного возраста доступно усвоение элементарных экологических представлений, понимание нравственного смысла своих действий и поступков в природе, потому что даже без целенаправленного обучения и воспитания определённая часть детей ЭГ и КГ имеют высокий уровень экологической направленности (12,64% дошкольников ЭГ и 11,98% КГ продемонстрировали высокий уровень сформированности экологических представлений; 16,09% детей ЭГ и 13,77% КГ имеют выраженную положительную направленность отношения к природе; 5,75% ЭГ и 7,19% КГ продемонстрировали высокий уровень умений и навыков по уходу за природными объектами). Вместе с тем значительная часть детей имеют низкий уровень экологической направленности (35,06% дошкольников ЭГ и 32,93% КГ показали низкий уровень сформированности экологических представлений; для 24,14% детей ЭГ и 21,56% КГ характерна отрицательная направленность отношения к природе).

Исследование позволило установить ряд причин низкого уровня экологической направленности дошкольников, среди которых можно выделить:

- недостаток или отсутствие представлений о растениях и животных как живых существах, о взаимосвязях в природе, о взаимодействии человека и природы;
- низкий уровень развития наблюдательности;
- недостаточный опыт общения с природой;
- несформированность положительного эмоционально-чувственного опыта взаимодействия с объектами природы;
- слабый уровень владения навыками ухода за животными, растениями;
- плохой пример взрослых (родителей, воспитателей).

Считаем правомочным высказать предположение о том, что обучение и воспитание в учреждениях дошкольного образования не ориентирует детей на формирование у них потребности в познании природы. Дошкольники имеют неполные, а часто и неверные знания о природных объектах, явлениях и их взаимосвязях. Это отрицательно сказывается на развитии личности ребёнка-дошкольника и на его отношении к миру природы.

Таким образом, анализируя результаты констатирующего этапа эксперимента, можно сделать следующие выводы: 1) уровень экологической направленности детей дошкольного возраста в целом невысок; 2) фрагментарность и поверхностность имеющихся экологических представлений не способствует осознанию дошкольниками природы как единого целого, не формирует ценностное отношение к ней.

С учётом описанных выше существующих недоработок учреждений дошкольного образования в области экологического образования детей нами был разработан и проведён преобразующий этап эксперимента. Цель этого этапа заключалась в разработке и экспериментальной апробации технологии педагогической поддержки развития экологической направленности детей дошкольного возраста.

В соответствии с содержанием экологического образования, предусматривающего расширение и углубление экологических представлений детей, развитие у них эмоционально-ценностного отношения к природе, формирование мотивов и умений экологически целесообразной деятельности, разработанная технология включала экологические мероприятия (игры, занятия, экскурсии, развлечения и др.), объединённые в три группы:

- для расширения и углубления экологических представлений;
- для воспитания эмоционально-ценностного отношения к природе;
- направленные на приобщение к экологически ориентированной деятельности.

Разработка мероприятий для формирования экологических представлений велась с учётом тех представлений, которые могут быть сформированы у детей дошкольного возраста:

- о многообразии и разнообразии природных объектов, о растениях и животных как живых организмах;
- о взаимосвязях и взаимозависимостях в природе (между неживой и живой природой, между объектами живой природы);
- о человеке как части природы;
- о культуре поведения в природе.

Мероприятия, направленные на обогащение экологических представлений дошкольников, проводились чаще всего с небольшими подгруппами детей, за исключением экскурсий и развлечений. Мероприятия использовались вариативно в зависимости от уровня

сформированности экологических представлений, который дошкольники продемонстрировали на констатирующем этапе исследования.

Но само по себе наличие экологических представлений не гарантирует экологически целесообразного поведения личности. Для этого необходимо ещё и соответствующее отношение к природе. Оно определяет характер целей взаимодействия с природой, его мотивов, готовность поступать с точки зрения экологической целесообразности. Исходя из этого, в экспериментальной работе значительное место нами было отведено разработке и апробации занятий, содержание которых непосредственно направлено на развитие эмоционально-ценностного отношения к природе.

Уже в процессе освоения экологических представлений у детей происходило формирование эмоционального отношения к растительному и животному миру. Формируя у детей тёплое, любовное отношение к реальной природе, конкретному её объекту или явлению, мы помогали им прочувствовать и осмыслить красоту и совершенство в природе, особенно на экскурсиях, сопровождаемых эмоциональными беседами. А для того, чтобы конкретизировать отношение к природе, сделать его более осмысленным, помочь ребёнку обобщить впечатления от наблюдений, использовались специальные занятия и игры.

Необходимо подчеркнуть, что в подобных занятиях и 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. Также создавалось определённое отношение к природе в целом и к конкретному её объекту, обострялось внимание к ним, и, следовательно, шёл процесс развития 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, осознание 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 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, мы 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. Технология 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.

Данные протоколов о проведённых в экспериментальных группах экскурсий, занятий, бесед, игр, высказывания дошкольников, наблюдения за поведением детей в природе дают нам возможность выдвинуть следующее положение. Эмоциональная направленность апробированных экологических мероприятий позволила придать полученным ранее экологическим представлениям нравственную ориентацию. В результате повышалась экологическая образованность дошкольников, происходил духовный рост личности, формировалось эстетическое восприятие природы, этика взаимодействия детей с окружающим миром. Всё это даёт основание рассматривать разработанные экологические мероприятия 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.

Важным показателем экологической направленности дошкольников является их участие в деятельности, имеющей экологически ориентированный характер, в процессе которой углубляются и закрепляются полученные ранее экологические представления и проявляется активное гуманное отношение к природе.

Определяя содержание экологически ориентированной деятельности дошкольников, мы обратились к исследованиям Р. С. Буре, А. Ф. Мазуриной, Т. А. Марковой и др., в которых раскрыты разнообразные виды и формы детского труда. Для детей дошкольного возраста характерны выращивание растений и уход за животными, сбор и использование природного материала. Формами организации их труда являются поручения, дежурства, коллективный труд.

Изучение опыта педагогов учреждений дошкольного образования показало, что в своей работе они отводят незначительное место трудовой деятельности экологического содержания. При посещении учреждений и знакомстве с планами и работой педагогов мы установили, что дети в течение года проводят систематический уход за растениями и животными уголка природы (если он имеется), иногда принимают посильное участие в посадке растений на огороде и в цветнике. Но этого явно недостаточно для воспитания у дошкольников положительного отношения к труду в природе.

Исходя из вышесказанного, мы определили экологическую направленность деятельности дошкольников, которая развивала и закрепляла их знания, умения, навыки общения и поведения

в природе и положительное отношение к ней. При этом нами учитывался тот факт, что дикая природа обходится без деятельности человека, она живёт по своим собственным законам. Заботиться о природных объектах следует только в изменённой людьми среде: в городе, парке, а в условиях дошкольного учреждения — на участке, в живом уголке. Следовательно, помогать необходимо растениям и животным, живущим рядом с человеком: деревьям парков, участка, растениям цветников, голодающим зимой городским птицам, т. е. тем, чьё благополучие зависит от действий людей. Поэтому содержание экологической деятельности мы конкретизировали следующим образом: 1) систематический уход за растениями и животными уголка природы, экологической комнаты; 2) организация дежурства; 3) труд на участке детского сада (в саду, огороде, на клумбах); 4) подкормка птиц зимой; 5) организация трудовых десантов, рейдов. Целью этой деятельности было ежедневное поддержание условий, необходимых для полноценной жизни всех живых существ.

Расширение объёма экологического труда стало возможным прежде всего потому что дети окрепли физически, получили знания об объектах природы, условиях их существования и испытываемых трудностях. И поэтому нам важно было использовать любую возможность, чтобы вовлечь дошкольников в активную деятельность, направленную на сохранение и приумножение природных богатств.

Трудовая деятельность экологического содержания организовывалась систематически, с постепенным её усложнением. Дети получали необходимые знания, умения и навыки коллективного и индивидуального труда. Каждый ребёнок мог проявить свои силы и способности, приобрести опыт и воплотить его в практических делах. Такая деятельность приучала думать и реально заботиться о «братьях меньших», находящихся в одном жизненном пространстве с детьми. Труд дошкольников сочетался с экологическими играми, наблюдениями, беседами и т. п.

Проведённая работа показала, что труд детей становится осмысленным, экологически целесообразным, если: а) прослеживается зависимость жизни и состояния растений и животных от условий, в которых они находятся; б) укрепляется понимание того, что эти условия создаются трудом людей. А включение

игры экологического содержания в трудовую деятельность делает её ещё и радостной, лишённой принуждения.

Таким образом, трудовая деятельность, содержание которой направлено на создание и поддержание необходимых условий для всех живых существ, находящихся в жизненном пространстве детей, является необходимым средством углубления экологических представлений дошкольников; обеспечивает развитие экологического сознания, формирование первых практических умений должного взаимодействия с природой ближайшего окружения.

Посредством игры у детей развивается интерес к трудовой деятельности в природе, сознательное, ответственное отношение к ней. В труде, сопровождаемом игрой, дошкольники усваивают зависимость состояния растений и животных от удовлетворения их потребностей, узнают о роли человека в управлении природой. Усвоение этих связей и зависимостей способствует формированию отношения детей к природе, а труд становится осмысленным и целенаправленным.

Для определения эффективности разработанной и апробированной технологии педагогической поддержки развития экологической направленности детей дошкольного возраста был проведён контрольный этап. На данном этапе по методике констатирующего этапа была проведена диагностика экологической направленности детей дошкольного возраста. Результаты диагностики показали, что уровень экологической направленности детей ЭГ стал намного выше не только по сравнению с началом экспериментальной работы, но и по сравнению с дошкольниками КГ. Так, значительно шире и глубже стали экологические представления ребят. У дошкольников КГ также несколько повысился уровень представлений, однако, эти изменения касаются главным образом увеличения количества представлений о многообразии природных объектов. У детей же ЭГ наряду с этим наблюдалась способность устанавливать взаимосвязи в природе, уверенно ориентироваться в правилах поведения в природе и придерживаться их. Последнее стало возможным благодаря развитию эмоциональной сферы детей, способности видеть прекрасное в природе, адекватно реагировать на поступки сверстников и взрослых, оценивать их с точки зрения экологической целесообразности.

В результате диагностики был проведён сравнительный анализ уровня экологической направленности дошкольников в ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах эксперимента. Сравнение данных показывает, что воспитанники ЭГ продемонстрировали более высокий уровень сформированности экологической направленности, чем дети КГ. Анализ поведения дошкольников в ЭГ и КГ обнаруживает статистически значимые различия между группами по всем выделенным параметрам (познавательный, эмоционально-ценностный, деятельностный).

Итак, данные контрольного этапа исследования позволили сделать следующие выводы.

Воспитанники ЭГ овладели значительным объёмом экологических представлений. Дети начали понимать многообразное значение природы, ценность жизни. У большинства дошкольников сформировалось полное представление о правилах поведения в природе, а также умение применять их в конкретных жизненных ситуациях. У воспитанников КГ также несколько повысился уровень экологических представлений, однако суждения детей часто не совпадали с реальным поведением в природе.

Освоение дошкольниками ЭГ экологических представлений привело к качественно новому отношению детей к природе. Это проявилось прежде всего в поведении воспитанников, в котором практически не наблюдалось негативных проявлений; в оказании помощи всему живому (уходе за животными и растениями в учреждении дошкольного образования и дома); качественном выполнении трудовых поручений, достижении хороших результатов (в пределах освоенных умений); заинтересованности, получении удовольствия от созидательной деятельности; понимании нравственного смысла своих действий и поступков.

Изменения, произошедшие в экологической направленности, непосредственно связаны с развитием личностных качеств дошкольников: познавательной активности, социальной компетентности в мотивационном, когнитивном и поведенческом аспектах, самостоятельности, самооценки.

Проведённое нами исследование показало, что в условиях дошкольных учреждений существует реальная возможность реализации технологии педагогической поддержки развития экологической направленности личности ребёнка.

## **Заключение**

Современный этап взаимодействия человека и общества с природой характеризуется резким обострением экологических проблем, успешное решение которых не может ограничиваться принятием мер экономического или научно-технического содержания. Важную роль в этом призвано сыграть экологическое образование, ориентированное на формирование у подрастающего поколения ценностных установок, способствующих гармонизации взаимоотношений человека, общества и природы.

Экологическое образование детей дошкольного возраста предполагает расширение у воспитанников экологических представлений, развитие у них эмоционально-ценностного отношения к природе, формирование мотивов, а также умений экологически целесообразной деятельности. В содержание экологического образования дошкольников входят познавательный, эмоционально-ценностный и деятельностный аспекты. Такой подход к содержательному компоненту экологического образования соответствует подходу к определению основной структуры индивидуальной человеческой личности, её целостности и содействует гармоничному развитию ребёнка, способного жить в согласии с самим собой, обществом, природой.

В процессе исследования нами были разработаны базовая модель и технология педагогической поддержки развития экологической направленности личности ребёнка дошкольного возраста, направленные на: 1) обеспечение возможностей для усвоения экологических представлений, пробуждения интереса и развития ценностного отношения к природе, формирование мотивов экологически целесообразной деятельности и соответствующих практических умений, обуславливающих становление у дошкольников экологической воспитанности как важнейшего личностного качества; 2) нацеленность на овладение детьми навыками культуры поведения в окружающей природной среде, внедрение их в повседневную практику взаимодействия с природой; 3) вовлечение дошкольников в процесс активного познания, предоставление возможностей для проявления самостоятельности, инициативности, способности принимать экологически правильные решения; 4) формирование у детей умения открывать и исследовать окружающую природную среду; 5) развитие способности анализировать и оценивать поступки сверстников в природе, а также свои собственные; 6) обеспечение эмоционально насыщенного общения дошкольников с природой.

## Список цитируемых источников

1. Kohout F. Der ökologische Vom Wert der Partizipation. Muenster etc. : LIT Verlag, 2002. 344 s.
2. Trommer G. Natur im Kopf: Die Geschichte ökologisch bedeutsamer Naturvorstellungen in deutschen Bildungskonzepten. 2., überarb. underw. Aufl. Weinheim : Deutscher Studien Verlag, 1993. 349 s.
3. Глазачев С. Н. Экологическая культура учителя: исследования разработки экогуманитарной парадигмы. М. : Современный писатель, 1998. 432 с.
4. Каропа Г. Н. Экологическое образование школьников : ведущие тенденции и парадигмальные сдвиги / Г. Н. Каропа. Минск : НИО, 2001. 209 с.
5. Глазачев С. Н. Указ. соч.
6. Казаручик Г. Н. Экологическое воспитание детей дошкольного возраста. Минск : Нац. ин-т образования, 2014. 71 с.
7. Каменева Л. А. Мир природы и ребёнок. Методика экологического воспитания дошкольников. СПб. : Детство-пресс, 2000. 319 с.
8. Дежникова Н. С. Экологическое воспитание в контексте социокультурной динамики // Педагогика. 2002. № 10. С. 51—56.

Материал поступил в редколлегию 25.01.2015 г.

УДК 37.036.5

***В. И. Козел***

Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,  
Барановичи

## **КАБИНЕТ РЕСУРСНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОФИЛАКТИКИ НАСИЛИЯ НАД НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ И ТОРГОВЛИ ЛЮДЬМИ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ КОМПЛЕКС В СПЕКТРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ДЛЯ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ**

**Аннотация.** В статье обоснована необходимость использования внеаудиторной деятельности в процессе подготовки социальных педагогов к противодействию насилию, торговле людьми и эксплуатации несовершеннолетних. Раскрыто содержание проекта по представленной проблеме. Определены цель, задачи, основные направления и функции деятельности Кабинета ресурсного обеспечения профилактики насилия над несовершеннолетними и торговли людьми как инновационного комплекса в спектре образовательных услуг для будущих социальных педагогов.