

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ РЕАЛИЗАЦИИ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В НЕПРЕРЫВНОМ ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В. В. Коновалова, государственное учреждение образования
«Минский областной институт развития образования»
(г. Минск, Беларусь), viktoriya_konovalova@list.ru

Аннотация. Совершенствование экологического воспитания в рамках непрерывного дополнительного образования ориентировано на формирование глобального экологического мышления через организацию целенаправленного общения с природой и наращивание личного опыта экологической деятельности учащихся как неременного условия решения экологических задач.

Summary. Improving environmental upbringing within the framework of continuous additional education is oriented on the formation of global environmental thinking through the organization of purposeful communication with nature and building up the personal experience of students' environmental activities, as an indispensable condition for solving environmental tasks.

В настоящее время ведущим в системе экологического воспитания является принцип природосообразности, который в условиях учреждения дополнительного образования реализуется в различных формах организации целенаправленного общения с природой. Важно создать условия, в которых школьники могут принимать экологически грамотные решения на основе полученных знаний и выработанных умений и в соответствии с приобретенным эмоционально-ценностным опытом [1].

Принцип природосообразности был сформулирован в XVII в. чешским педагогом Яном Амосом Коменским. Немецкий педагог А. Дистервег в «Руководстве к образованию немецких учителей» писал, что принцип природосообразности устанавливает общую норму, на основе которой можно оценивать достоинства и недостатки любой преподавательской и воспитательской деятельности.

Современная трактовка принципа природосообразности предполагает, что воспитание и обучение должны основываться на научном понимании взаимосвязи естественных и социальных процессов, согласовываться с общими законами развития природы и человека; воспитывать человека соответственно полу и возрасту, учитывая проявления природных задатков и психофизические возможности, их обусловленность информационными и социальными явлениями; опираться, говоря словами отечественного психолога Л. С. Выготского, на «зону ближайшего развития» ребенка, используя сензитивные (наиболее чувствительные) периоды развития соответствующих качеств/способностей личности; поддерживать и укреплять здоровье учащегося, формировать стремление к здоровому образу жизни [2].

Исходя из основных закономерностей, а также характера индивидуального плана развития согласно принципу природосообразности, осуществляется организация работы по психологическому сопровождению самоопределения личности. Развитие учащегося общеобразовательной школы как субъекта профессионального самоопределения, которое продолжается в юношеском возрасте, неизбежно проходит через кризисы, которые необходимо учитывать, чтобы контролировать и корректировать процесс их благоприятного разрешения.

В возрасте 13–14 лет направленность личности уже обладает устойчивостью, а направленность на взаимодействие находится на первом месте. В юношеском возрасте 15–17 лет ориентиры направленности меняются: на первое место выходит направленность на себя и во всех видах направленности преобладает мотив сотрудничества. Направленность на задачу, или деловая направленность, в подростковом и юношеском возрастах остается в состоянии готовности [3].

Для формирования мотивов деятельности, соответствующих принципу экологической направленности как одному из приоритетных направле-

ний развития современной системы образования, важно использовать возможности каждого возрастного периода.

Экологическое воспитание – это социокультурный феномен, педагогическая интерпретация которого способствует свободному развитию интеллектуальной и духовной сферы школьников в микро- и макросреде его обитания, формированию у них научного мировоззрения, опыта социальных отношений и системы ценностей во взаимоотношениях с природой, окружающей средой и людьми, что ориентирует учащихся на осознанную деятельность по сохранению жизни на Земле для настоящего и будущих поколений [1].

Воспитание следует рассматривать как самостоятельный компонент в контексте управления процессом личностного развития школьника путем создания благоприятных условий. А именно такие условия имеются в сфере дополнительного образования, которое через организацию нецеленаправленного опыта общения с природой способствует наращиванию личного опыта экологической деятельности. Целью и конечным результатом экологического воспитания является сформированная эколого-мировоззренческая позиция выпускника.

В системе дополнительного образования не просто расширяются возможности выбора направлений деятельности школьника, а при умелом управлении создается «веер социальных ситуаций развития», по Л. С. Выготскому. Включая школьника в различные виды деятельности по своему выбору, создавая ситуации общения со сверстниками, педагогом, специалистами, – тем самым учреждения образования расширяют воспитательное и культурное пространство для самореализации, саморазвития личности [1].

Ученые полагают, что в основе построения системы дополнительного образования должно быть методологическое положение о рассмотрении его «как образовательного пространства (формы бытия) и времени последовательной смены состояний развития личности на пути ее самоопределения» [4] и начальной профориентации школьника. Идее расширения воспитательного пространства соответствует принцип детоцентризма в учреждениях дополнительного образования. Такой подход к специфике образовательного пространства указывает на его существенное преимущество в том, что оно «объективно задается множеством отношений». Это безусловно влияет на развитие личности и способствует свободному выбору деятельности (познавательной, практической, творческой, общения), расширению ее эмоционально-ценностной сферы.

В образовательной сфере актуален синергетический подход, который связан с применением специальных методик и технологий, направленных на поиск нового знания, открытия истин нового значения, носящих при-

ближенный характер и базирующихся на интуиции, творческих началах, фантазии, воображении. Интегративной (синергетической) концепции следует отводить приоритетную роль в создании модели экологического воспитания в системе дополнительного образования.

Анализ системы экологического воспитания на основе синергетического подхода, позволил установить логическую связь между всеми его компонентами, к которым относятся: определение цели и задач; раскрытие субъектности экологического воспитания; отбор содержания и методов; психологические основы процесса; определение характера и формы деятельности; формирование отношения в процессе общения учащегося с природой; характер учреждений дополнительного образования и др. учреждений образования; структура управления процессом [1].

Психологические основы процесса, которые связаны с принципом природосообразности, предполагают анализ особенностей экологического воспитания в непрерывном дополнительном образовании с целью построения базовой модели процесса экологического воспитания на основе технологии формирования экологической воспитанности в качестве условия его успешной реализации с учетом интегративного содержания экологической работы с детьми.

Как и любая педагогическая технология, технология формирования экологической воспитанности оснащается средствами анализа успешности осуществляемых воспитательных действий. Функциональной она будет, если учитывает, как педагог развивает показатели экологической воспитанности в основных сферах личности школьника, использует содержание учебного материала, производит оптимальный отбор методов и форм воспитания, осуществляет управленческую функцию, предупреждает негативные тенденции в формировании экологической воспитанности ребенка [5].

Выявление критериев позволяет объективно определить достижения того или иного уровня в оценке показателей экологической воспитанности. На основе диагностики и выделенных интегральных критериев были определены и описаны четыре уровня экологической воспитанности: начальный, продвинутый или средний, профессионально достаточный или высокий, высокий профильный (очень высокий) или творческий [1; 5].

В качестве интегральных критериев экологической воспитанности старшекласников выступают относительно устойчивые образования личности: эколого-мировоззренческая позиция и опыт экологической деятельности школьников. Обобщение экспериментальных данных по результатам наполнения каждого из показателей и по уровню сформированности эколого-мировоззренческой позиции позволило выявить четыре качественно разных ее типа: положительно-нейтральная (наблюдателя), положительно-

потребительская (потребителя), положительно-заинтересованная (соперевживателя), активно положительно-действующая (созидателя) [1; 6].

На основе сравнительного и обобщенного анализа изучения практического опыта деятельности школьников в дополнительном образовании выделены пять системообразующих компонентов опыта экологической деятельности старшеклассников, которые располагаются по их значимости: 1) нецеленаправленного общения с природой, 2) трудовой деятельности, 3) исследовательской деятельности, 4) оценочной деятельности, 5) пропагандистской деятельности. Данные разновидности опыта экологической деятельности старшеклассников самостоятельны, но при этом они взаимосвязаны и органически дополняют друг друга. Расположение их в определенной ступенчатой последовательности свидетельствует о том, что каждый последующий вид характеризует новый этап в становлении экологической воспитанности, так как включает опыт предыдущей деятельности.

Положительные качественные и количественные изменения в критериальных показателях и позитивная тенденция в динамике уровней экологической воспитанности достигаются за счет реализации подходов в непрерывном дополнительном образовании, на которых основана разработка структурно-функциональной модели экологического воспитания. При поэтапной реализации модели экологического воспитания интенсивность воспитательного процесса, его эмоциональная сторона, деятельное общение с природой, сотворчество со взрослыми позволяют фиксировать существенные изменения в накоплении личностного опыта экологической деятельности: расширение и углубление познавательных интересов к экологическим проблемам, рост потребности в решении актуальных экологических проблем. Доминанта нецеленаправленного опыта общения с природой в личном опыте экологической деятельности старшеклассников практически исчезает, в то же время выявляется рост опыта исследовательской деятельности и овладение ими опытом оценочной и пропагандистской деятельности. Это связано с наращиванием личного опыта деятельности через системное включение школьников в активные формы взаимодействия с природой [1].

Таким образом, внешние влияния и воздействия возбуждают активность личности, но при условии, что они вызывают у человека переживание внутренних противоречий и способствуют формированию таких потребностей личности, мировоззренческой позиции, ценностей, отношения и поведения (экологической культуры), которые характеризуют развитие экологического сознания, представляющего собой способность к причинно-следственному анализу ситуаций и явлений, и выбору способов решения экологических задач в целях коэволюционного (во взаимосвязи и взаимозависимости) взаимодействия и развития в системе «природа – социум – личность». Это оз-

начает, что человек по своей телесной организации, по способу связи различных операций в структуре деятельности, по логике взаимосвязей мыслей является коэволюционным существом, продуктом взаимосвязи природной и социокультурной эволюции. Поэтому он сам есть важнейшая предпосылка реальной возможности осуществления регулируемой коэволюции общества и природы [7], а новый контекст совершенствования системы непрерывного экологического воспитания и образования определяется необходимостью формирования у учащихся глобального экосистемного мышления.

Список литературы

1. Теплов, Д. Л. Экологическое воспитание школьников в процессе дополнительного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Д. Л. Теплов; Мос. гос. откр. пед. ун-т им. М. А. Шолохова. – М., 2005. – 431 с.
2. Залеская, Ю. И. Основы педагогики: формирование экологической компетентности: учеб.-метод. пособие / Ю. И. Залеская. – Минск: БГУ, 2015. – 216 с.
3. Шахова, И. П. Характеристика направленности личности в подростковом и юношеском возрастах // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2010. № 3. – С. 159-167.
4. Алиева, Л. В. Детские общественные объединения в воспитательном пространстве социума // Педагогика. 2000. № 7. – С. 46-49.
5. Глушкова, Л. С. Формирование экологической воспитанности школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л. С. Глушкова; Калининградский гос. ун-т. – Калининград, 1999. – 232 с.
6. Виокурова, Н. Ф., Бадьин М. М., Ефимова О. Е. Сущность и структура коэволюционного мировоззрения как цели геоэкологического образования // Вестник Мининского университета. Серия: Современные наукоемкие технологии. 2016. № 1. – С. 78–82.
7. Бурак, П. М. Инварианты коэволюции и их взаимосвязь в природе и социокультурной реальности / П. М. Бурак // Труды БГТУ. Сер. 6, История, философия. – Минск : БГТУ, 2017. – № 2 (203). – С. 51–56.