

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Тимофеева Анна Геннадьевна

канд. хим. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный университет

им. Н.Г. Чернышевского»

г. Саратов, Саратовская область

ЭКОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация: данная статья посвящена эколого-педагогической работе в начальной школе. Начальное экологическое образование рассматривается с позиций средового подхода. Пути совершенствования средового подхода и дальнейшее развитие начального экологического образования автор связывает с необходимостью их интеграции. В качестве наиболее перспективной и адекватной целям экологического просвещения младших школьников предлагается модель эколого-ориентированной образовательной среды. Обозначены и обоснованы основные шаги в этом направлении.

Ключевые слова: экологическое образование, образовательная среда, средовой подход, метапредметные умения, начальная школа.

В последнее время в педагогике повышенный интерес вызывает средовой подход, что связано, на наш взгляд, с потребностью в новых технологиях, в новых ценностных ориентирах, способных направлять личностный рост и развитие, операционально-деятельностную компетентность субъектов образования. Понятие среды как окружения подрастающего человека, специальным образом организованной сферы его деятельности для педагогики и психологии далеко не ново. Однако актуально в современной теории и практике образования формирование совокупности педагогических принципов, смысловым центром которой выступает понятие среды. Эти принципы, инструментализирующиеся через организацию образовательной среды, и принято называть «средовым подходом».

Мы предлагаем рассматривать его как наиболее перспективный и уместный для реализации задач начального экологического образования.

Образовательную среду мы, вслед за И.А. Бaeвой, определяем как психолого-педагогическую реальность, содержащую специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение, психологической сущностью которой является совокупность деятельностно-коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса [1].

Формирующие эффекты образовательной среды, актуальные для младшего школьного возраста, мы связываем с изменениями в личностной сфере ребенка, сенсублизованными ознакомлением с более обширным кругом объектов и явлений, с действиями обобщающего характера. Приобретаемые в начальной школе основы «умения учиться», установление связи между рефлексивными актами в ходе деятельности и повышением её результативности, задаваемые школьными правилами поведения приёмы организации деятельности – всё это можно рассматривать как элементы метадеятельности. Что касается образовательной среды, то она обеспечивает социокультурную абилитацию младшего школьника в формах продуктивного деятельного взаимодействия со взрослым. Следовательно, можно предположить, что освоение образовательной среды есть модель освоения жизненной среды и одновременно с этим элемент метадеятельности. А организация образовательной среды в этом смысле выступает способом формирования метапредметных умений. Многообразные эволюционирующие когерентно детским потребностям условия деятельности в образовательной среде стимулируют процессы самопознания и самопроявления, выявления индивидуально специфических стратегий получения удовлетворяющего результата. При этом установка педагога на оптимум психосоматического благополучия ребёнка в образовательной среде предполагает, что полифакторное воздействие и необходимость перманентного выбора не должны восприниматься как стрессоры, а, напротив, выступают в качестве тренинга, снижающего тревожность ребёнка в неопределенной ситуации, возникающей в меняющихся условиях. Таким

образом, организованное взаимодействие с образовательной средой может служить базой для формирования впоследствии функциональной мобильности, отвечающей социальному заказу.

Комплекс личностных изменений, результирующих влияние образовательной среды, в первом приближении может быть наглядно представлен описательной характеристикой чрез восприятие ребёнком себя в образовательной, а затем и в жизненной среде: «перед лицом новой задачи, новых требований жизни я не боюсь нового и неизвестного; знаю, как мне быть, как себя вести; знаю, что делать, мне известны условия и обстоятельства, оптимальные для меня-деятеля и меня-члена «команды»; если требуется, легко меняю ролевую стратегию и род деятельности; принимаю во внимание средовое окружение, понимаю и принимаю наличие внешней заданности, зависящей или не зависящей от меня, принимаю окружающих, условия среды воспринимаю как ресурс самоактуализации».

В данном контексте специфика образовательной среды начальной школы нам видится в особой роли личности педагога. С одной стороны, особенностями когнитивной и эмоционально-волевой сферы младшего школьника обусловлена его потребность в образце для подражания, личном примере взрослого. Авторитет учителя для ребенка в этом возрасте велик как никогда. С другой стороны, авторитарно и императивно предъявляемые эталоны, нормы, регулятивы закладывают основы так называемой «выученной беспомощности». Кроме того, ориентация на воспроизведение по образцу противоречит сущности средового подхода, предназначенного для интеграции личностных структур. Чтобы снять это противоречие, очевидно, учителю следует выстраивать взаимодействие с учащимися по преимуществу как фасилитирующее сопровождение самоактуализации, дополняя его эффектом «играющего тренера».

Организация образовательной среды не просто призвана служить выделению внешнего и внутреннего содержания образования, внешнего и внутреннего образовательного продукта, но имеет потенциал технологии, особенно органично подходящей начальному экологическому образованию. Как нам кажется, в начальной школе востребовано такое экологическое образование, которое не

было бы лишь адаптированным переложением средо-ориентированного обучения, реализуемым на соответствующем содержании, формальным синтезом представлений об образовательной среде и экологических представлений об окружающей среде, экопсихологических представлений о жизненной среде человека.

Выделенные нами особенности средового подхода мы полагаем экстраполировать на технологию его реализации [10]. Так, из предлагаемых в педагогической литературе определений среды нам представляется наиболее взвешенным подход, тяготеющий к естественнонаучному, с которым коррелирует представление о школе как об открытой, динамичной, самоорганизующейся системе. Отсюда вытекает наше понимание процессуального компонента эколого-образовательной среды как деятельностного поля, основывающегося на тесном взаимодействии детей, осваивающих социоприродное пространство, с местным социумом, с теми взрослыми, кто формирует это пространство и демонстрирует примеры как порождения, так и разрешения социально-экологических проблем.

Формировать новую личность с эко-ориентированным мировоззрением невозможно лишь образовательными мероприятиями. Кроме образования и воспитания экологизация должна, по нашему мнению, коснуться и процесса социализации. Чтобы ребёнок безболезненно вошёл во взрослую жизнь, нужно развивать те качества, которые необходимы ему для выживания в изменяющемся социуме. Одна из особенностей средового подхода, в этом смысле, заключается в том, что он объединяет рассмотрение всех важнейших процессов, происходящих с растущим человеком в широкой системе социальных отношений: взросление, адаптация, социализация, инкультурация, воспитание, образование, развитие. Следовательно, обсуждаемую технологию отличает необходимость учитывать механизмы образования, воспитания, социализации и отвечать целям устойчивого развития.

Имеющиеся в современной экологии и инвайронментальной социологии довольно стройные представления о принципах функционирования биосоциаль-

ных систем целесообразно перенести в реальность эколого-педагогического процесса. Как компонент содержания образования они дадут учащимся понимание того, что взаимодействия «я – образовательная среда», «я – жизненная среда» подчиняются тем же принципам. А привнесение этих принципов в личный опыт средового функционирования способно, на наш взгляд, мотивировать учащихся к экологически сообразному поведению и деятельности. Тогда результат взаимодействия с образовательной средой может быть задан более широко, с большим акцентом на рефлексивные и творческие проявления личности, чем «экологическая культура личности» и «экологическая компетентность», составляемые из экологических знаний, эмоционально-ценностных отношений, способов экологической деятельности. Опыт взаимодействия ребенка с образовательной средой предполагает в том числе способность не только адаптироваться к среде, но и успешно функционировать в ней, моделировать, протраивать среду «под себя», включает в себя ценностно-смысловое самоопределение, средо-ориентированную рефлексивность и готовность коэволюционировать со средой жизни.

Экологический и личностный векторы современного образования, на наш взгляд, пересекаются в точке осознания необходимости создавать благоприятную среду для развития ребенка, отвечающую требованию природосообразности и экологической состоятельности в широком ее понимании. Мы полагаем, что технология средового подхода должна включать компоненты, не только поддерживающие содержание начального экологического образования, но и позволяющие в сфере начального образования решать задачи социальной экологии, экологии человека постольку, поскольку возможности в решении этих задач являются сущностной характеристикой средового подхода, как это было показано ранее [6]. То есть важнейшими свойствами образовательной среды в начальной школе должны быть психологическая и экологическая (природосообразная) комфортность, педагогическое сопровождение средовой и субъектной идентификации ребёнка по отношению к среде жизни.

Технологический компонент эколого-образовательной среды предполагает большое разнообразие и чувствительность к инновациям. Это может быть достигнуто за счет применения интерактивных педагогических технологий, системы проектной деятельности социальноэкологического и антропоэкологического содержания, системы эколого-педагогических ситуаций-дилемм и деловых, имитационных игр [2, 3, 4]. Все эти виды активности нацелены на формирование компетенции выбора собственной позиции в неоднозначных с точки зрения экологической этики обстоятельствах, на мотивацию к осуществлению деятельности, следующей за выбором и соответствующей выбранной позиции. Они побуждают перенести опыт функционирования в корректной «среде для меня» в практику повседневной жизни, в общение с локальным внешкольным социальным окружением.

Большое значение в проектировании, функционировании и развитии эколого-образовательной среды имеет идейно-ценностная общность педагогического коллектива, позволяющая создавать эффективные модели образовательной среды. Но не менее значима роль личности отдельного педагога, его профессионально-педагогического кредо, мировоззренческой позиции, социальной активности, степени экологической культуры. Отсюда возможности эффективного функционирования не только масштабной образовательной среды школы, региона, но и локальной образовательной среды урока, среды мини-музея образовательного учреждения [5]. Опыт подобной работы может быть взят на вооружение педагогами, заинтересованными в создании эколого-образовательной среды, актуализирующей «взаимодействие компетентностей» учителя и ученика, являющейся плодом совместных усилий и взаимных влияний на пути к саморазвитию личности с экоцентрированным сознанием.

Таким образом, мы полагаем, что использование средового подхода в эколого-педагогическом процессе начальной школы представляется перспективным для дальнейшей методической разработки и пополнения профессионального инструментария современного учителя начальных классов.

Список литературы:

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании. – Санкт-Петербург, 2002. – 271 с.
2. Морозова Е.Е., Буланая М.В., Исаева О.А., Тимофеева А.Г. Экологический дневник школьника. // Начальная школа. Первое сентября. Методический журнал для учителей начальной школы. – М.: Издательский дом «Первое сентября». – 2013 – №6 (730) – С. 48–51.
3. Морозова Е.Е., Тимофеева А.Г., Буланая М.В., Ларионов О.И., Федорова О.А. Реализация проекта «Зеленая аллея Памяти» // Начальная школа. – 2012. – №5 – С. 52–56.
4. Морозова Е.Е., Тимофеева А.Г., Ларионов О.И. Интерактивные методы обучения в формировании субъекта ноосферы // В.И. Вернадский и ноосферная парадигма развития общества, науки, культуры, образования и экономики в XXI веке: коллективная монография / Под науч. ред. А.И. Субетто и В.А. Шамахова. В 3-х томах. Том 3. – СПб.: Астерион, 2013. – С. 156–165.
5. Тимофеева А.Г. Интерактивные методы и приемы музейной педагогики в экологическом образовании дошкольников // Актуальные вопросы начального естественно-математического образования. Выпуск 7: Сб. науч. тр. – Саратов: Наука, 2014. – С. 65–72.
6. Тимофеева А.Г. Основные характеристики средового подхода к начальному экологическому образованию // Ученые записки Педагогического института СГУ им. Н.Г.Чернышевского – 2009. – №4. – С. 71–85.