

ВОСПИТАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ К ПРИРОДЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Сознание детей 6—11 лет в силу возрастных особенностей чувствительно и восприимчиво к созидающей энергии. Вместе с тем такие виды понимания- постижения смыслов и значений, как эмпатия, проекция, идентификация, децентрация и другие, лежащие в основе эмоциональной отзывчивости личности, в результате длительного бездеятельного состояния, при отсутствии в сензитивный период внешнего побуждения увядают, теряют жизнеспособность. Поэтому важно не упустить способности детей 6—11 лет выходить за пределы индивидуального эмоционального опыта в пространство сокровенных, глубинных знаний о себе и окружающем мире. Через ощущения своей общности, связи и включенности во все остальное творение ребенок приобретает опыт переживания объектов и явлений природы как части самого себя.

S. Kurnosova

THE TRAINING OF EMOTIONAL SENSITIVITY TO NATURE IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

The consciousness of children aged 6—11 is very perceptive and sensitive to the creative power and has a lot of space to store it due to some distinctive features and gifts of this age. At the same time, such kinds of understanding—comprehension of significance and meanings as empathy, projection, identification, deceneration and others, which form the basis of emotional sensitivity of a person, wither and lose viability as result of prolonged inactivity, if there is no external motive in the sensitive period. That's why it's so important not to let go the ability of children aged 6—11 to travel beyond their individual emotional experience to the area of their inmost, deepest knowledge of themselves and the world surrounding them. Through the sense of his commonness, connection and inclusion into the rest of creation the child gains the experience of feeling objects and natural phenomena as a part of himself.

Человек творит добро только понятому им миру. Поэтому важно, чтобы процесс познания ребенком окружающего мира не ускорялся до «скольжения по поверхности» познаваемого, и растущий человек

успевал постигать смыслы и значения познаваемого, переживал особое состояние — понимание: понимание явлений природы, поведения животных, этических и эстетических явлений.

Входить в пространство Другого (объектов и явлений Живой природы) развивающаяся личность учится, только покидая пределы непосредственного эмоционального опыта. Замкнутое в рамки индивидуального эмоционального опыта, стереотипное восприятие ребенком природной действительности значительно ограничивает его познание.

В самой экзистенциальной сущности ребенка заложены возможности эмоциональной отзывчивости: единство процесса познания ребенком мира с его эмоциональным развитием, способность испытывать страдание и радость, поскольку развивающаяся личность имеет для этого «чувствилище» (А. А. Бодалев) [2], способность «быть в состоянии чужкой восприимчивости», «безграничной отзывчивости», «жить во взаимности и со-причастности всему сущему на свете» (Г. С. Батищев) [1]. Через ощущения своей общности, связи и включенности во все остальное творение, школьник способен приобретать опыт переживания растений и животных как части самого себя.

Бесспорно, процесс образования младших школьников априори выстраивается на общекультурных смыслах и значениях: содействии, поддержке, помощи, деятельном участии и пр.; очевидна социальная значимость педагогического содействия развитию личностных механизмов, запускающих ориентацию ребенка на общечеловеческие, социальные и личностные ценности и поддерживающих гуманную направленность его личности. Однако анализ диагностического материала показывает, что зачастую сознание школьника проходит мимо изучаемого, не прикасается к нему, «скользит по поверхности» культурных ценностей в содержании школьных предметов, не зная труда смыслостроительства. Творческие работы школьников убеждают, что внутри личности ребенка не заводится механизм идентификации с Другими: «В жизни всех людей присутствуют дары моря. Китовый жир

нужен мыловару для мыла, парфюмеру — для крема, художнику — для масляных красок. А рыбы? У них все годится, от головы до хвоста. Шкуры, особенно крупных рыб, идут на босоножки и галантерейные изделия, сумочки и кошельки».

Разрушительную мощь творчества «расчитывающего мышления» (Э. Фромм) [7], «технической души» (В.В. Розанов) [5], технократического интеллекта вчерашнего школьника, «думающего без участия сердца» (М.М. Пришвин), сегодня ученые оценивают планетарными масштабами. По мере увеличения темпов приближения нашего государства к «обществу знаний» возрастает внимание к проблемам социального потенциала «общества знаний», увеличивается значение осмысления с гуманистических позиций проблем, порожденных развитием науки, техники и производства, упрочивается роль гуманистической педагогики.

На основе изучения философской, психолого-педагогической литературы нами осмыслена сущность воспитания у младших школьников эмоциональной отзывчивости к объектам и явлениям живой природы как особой педагогической деятельности, направленной на формирование и развитие у детей интереса к познанию природы и общению с ней, потребности в эмоциональном переживании процесса общения с природой, формирование системы представлений о самооценности природы, воспитания нравственного отношения к природе.

Эмоциональная отзывчивость к природе в целом начинается с любви к конкретным природным объектам или явлениям, к отдельным животным или растениям [3]. Ребенок переживает специфическое чувство понимания природного объекта (пока конкретного): «Животное, так же, как и я, живет, дышит, питается, растет, беспокоится, радуется, боится»; «Я очень похож на Рекса, потому что мы одинаково чувствуем»; «Глаза человека и животного похожи».

Основным содержанием эмоциональной отзывчивости к природе выступают потребности в эмоциональном переживании процесса общения с природой, а также соответствующие мотивы и интересы, в частности — потребность в знаниях о природе и достойное человека взаимодействие с природными объектами в соответствии с морально-этическими нормами [3]: «Я могу помочь живому миру тем, что могу больше узнать о животных (не сорить, не рвать цветов, не ломать деревьев, поливать, ухаживать, теплом души)», «Живой мир вызывает у меня радость (тепло, спокойствие, очищает душу)», «Я могу подарить радость живому миру, потому что я люблю собак, я люблю мир» и др. Эмоции учащихся начальных классов здесь выступают психологическими развивающимися механизмами непосредственного переживания детьми отношений к объекту или явлению природы, к конкретной ситуации взаимодействия человека и природы и их когнитивную оценку. Педагог призван помочь младшему школьнику с позиции значимости и ценности подойти к оценке новой стороны жизни.

Богатый инструментарий для развития эмоциональной отзывчивости ребенка к природе дает идея одухотворенности окружающего мира и идея схожести человека и других природных объектов, оживляющая внутренний механизм идентификации с Другими — животными и растениями. Условием воспитания эмпатических чувств — способности к пониманию состояний объектов живого мира и сопереживания им — выступает опора на положительное и интеллектуализация эмоций: если сложившееся ранее отрицательное отношение к природному объекту вступит в диссонанс с полученной ребенком эмоционально положительной экологической информацией, то может произойти коррекция отношения в положительном направлении (Н. Ф. Виноградова, С. Д. Дерябо, И. Д. Зверев, В. В. Зотов, А. Ф. Лазурский, А. Н. Леонтьев, Б. Т. Лихачев,

В. Н. Мясищев, В. А. Ясвин и др.). Именно когда за новым «увиденным» младшему школьнику видятся иные отношения к природе, тогда, в осмыслении «увиденного», в духовном усилии развивающаяся личность приобретает духовно-практический опыт, обогащает палитру эмоциональной отзывчивости; через духовное усиление, через осмысление отношений «человек—природа» с новой точки зрения младший школьник выходит на новые отношения с миром.

На пути формирования у учащихся целостного восприятия мира, признания внутренней ценности природы, биосферного равенства существ перед педагогами стоят задачи: воспитывать у школьников понимание поведения животных, развивать способность видеть в них такую же, как в человеке, жизнь «с теми же простыми и бесконечно важными заботами: быть живым, не голодать, вырастить и воспитать детей» (И. А. Корсаков) [4]; учить детей анализировать примеры отрицательного воздействия человека на природу; поддерживать ребенка на пути осознания своих отношений с миром Живой Природы с ясным представлением результатов действий, направленных на природные объекты; учить детей замечать неблагоприятие природного объекта и искать способ устранения этого неблагоприятия.

В воспитании у детей эмоциональной отзывчивости к природе важна не просто положительная активность ребенка, т. е. не подталкивание ребенка извне к каким-то действиям, не стимулирование отдельных поступков, а развитие его внутреннего духовного мира, такого состояния, которое позже проявится в высоконравственном поведении. Осмыслению детьми отношений человека и животных с ценностных позиций содействует рефлексивность диалога: в атмосфере общности эмоциональных переживаний каждый ученик получает возможность не только узнать мнение учителя и одноклассников, но и как-то к нему отнестись и свободно выразить свое отно-

шение, поделиться своими чувствами. Важно использовать все три метода воспитания, направленных на соединение разума, эмоций и последующих действий как форм выражения отношения ребенка к природному объекту: к рациональной стороне отношения детей, к разуму воспитанников апеллирует слово педагога; на эмоциональное отношение учеников педагог влияет посредством собственных оценочных суждений, демонстрации своего отношения к ценности жизни животного; практическо-действенная сторона складывается в ходе непосредственно организуемых действий воспитанников.

Эмоциональная отзывчивость не имеет прямой разовой и однолинейной формы своего выражения. Зачастую эмоциональная отзывчивость младшего школьника к живой природе реализуется в бессознательном плане и воплощается в чувствах (беспокойство, безразличие, интерес, боязливость, любование, непонимание, опасность и др.), возникающих в процессе взаимодействия с теми или иными природными объектами. Качественные изменения отношений школьников к миру природы проявляются в речи, в действиях, поступках, в эмоциональных реакциях воспитанников, отражаются в предметах детской творческой деятельности — в поделках, коллективных панно; учащиеся выражают свое отношение к живому миру, озеленяя школьные кабинеты и коридоры, работая в школьной теплице и на прилегающей к школе территории. Младшие школьники испытывают потребность в рисовании как способе передачи своих переживаний; выражая свои мысли и впечатления в рисунках, дети не просто изображают предмет или явление, но и передают свою эмоционально-нравственную оценку этих объектов или явлений.

Анализ сущности исследуемого явления позволил сосредоточить внимание на определении и научном обосновании критериев, которые позволят увидеть его динамику. На основе анализа психолого-пе-

дагогической литературы мы вывели следующие критерии воспитания у младших школьников эмоциональной отзывчивости к природе: проявление интереса к познанию природы и общению с ней, модальность отношений к объектам и явлениям природы. Совокупность данных характеристик позволяет диагностировать уровень эмоциональной отзывчивости младших школьников к природе на внешнем поведенческом уровне, через отношение к объектам природы, что помогает оценить и более успешно провести качественный анализ процесса воспитания у младших школьников эмоциональной отзывчивости к природе.

Воспитание у младших школьников эмоциональной отзывчивости к объектам и явлениям живой природы выступает важным направлением целостного процесса воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников, осуществляемого с 1993 г. по настоящее время на базе общеобразовательных школ г. Петропавловска-Камчатского — № 2 (1997—2001 гг.) и № 40 (с 2003 г.).

В период с 1993 по 2001 гг. в эксперименте в целом участвовало 570 учащихся и 53 педагога. В средней общеобразовательной школе № 2 г. Петропавловска-Камчатского, работающей в режиме эксперимента: «Школа — центр гуманизации отношений: «учитель—ученик—родители» и сочетающей общее образование школьников с целенаправленной работой творческого педагогического сообщества школы по воспитанию эмоционально отзывчивых детей. Начало экспериментальной работы в этой школе было положено доктором педагогических наук, профессором Н. Г. Рябковой. Наша опытно-экспериментальная работа по теме: «Педагогическое руководство развитием эмоциональной отзывчивости младших школьников» была встроена в школьную инновационную деятельность и не противоречила ей ни в каких аспектах, а, наоборот, была направлена на содействие в осмыслении и

углублении учителями школы новых педагогических эффектов. Опытная конструкция включалась в обыденные сценарии учебной, воспитательной и административной работы школы последовательно.

В 1993 г. для выявления динамики качественных и количественных изменений в состоянии исследуемого явления было необходимо выявить его предшествующее состояние. По основным критериям воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников был проведен констатирующий эксперимент.

При изучении потенциала гуманности школьной образовательной среды как возможностей воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников использовались данные научно-исследовательской лаборатории проблем гуманизации образования (Камчатский государственный педагогический университет), руководимой профессором Н. Г. Рябковой (исследования Г. Н. Аратовой, Н. Г. Рябковой, А. М. Скакун, С. А. Стылик).

Для определения эффективности воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников использовались рисуночные методики, «Дневник настроения», «Дневник ощущений», «неоконченный рассказ», «тезис и мнение по нему», беседа с детьми на уроках, контент-анализ.

Детям 6–7 лет была предложена рисуночная методика «Природа родного края — Камчатки»: дети изображали уголки природы полуострова, времена года, которые им особенно дороги, делились своими эмоциональными переживаниями; школьникам 8–10 лет — методика «Признание в любви родному краю». Необходимо было изучить отношение вчерашних младших школьников — младших и старших подростков — к уникальной природе полуострова. Учащимся 5–8-х классов было предложено написать сочинение о взаимоотношениях человека и природы: «Человек в мире природы», «Океан и я», «Голос Великого Океана», «Тихий Океан в 21 веке»; старшекласникам — развить тезисы:

а) «Человек и природа — единое целое. Если страдает окружающая природа, то страдаем и мы. Ученые считают, что человечество может погибнуть, если не прекратит своего эгоистического отношения к природной среде»; б) «Общеизвестно, что нарушение природы Океана ведет к необратимым последствиям. Особенно это влияет на продолжительность жизни человека и всех живых существ».

Жизнь на Камчатке, в уникальном уголке Земли, как нам казалось, должна существенно сказаться на осознании учащимися взаимодействия человека и живой природы. Результаты констатирующего эксперимента позволили выделить две группы учащихся в зависимости от проявления исследуемых характеристик. Школьников I группы характеризует прагматичное отношение к природе. Учащиеся не воспринимают природу как эмоционально значимый для себя объект, животные и растения выполняют практическую функцию: «Океан — гигантский фильтр, очищающий воду в процессе ее круговорота; источник атмосферных осадков; формирует климат Земли; источник пищевых и минеральных ресурсов; занимает три четверти земной поверхности и является связующим звеном между материками»; «Природа дает человеку очень многое: пищу, воду, тепло; от каждого растения есть какая-то польза»; «На Камчатке природа уникальна. В лесу не водятся клещи. В долину гейзеров приезжают туристы. Любимое место отдыха камчадалов — Паралунские бассейны с минеральной водой». I группу составили 68% школьников.

Для учащихся II группы характерно гуманное отношение к живой природе (желание общаться с природой, умение наслаждаться красотой природы и беспокойство по поводу ее гибели, стремление к сохранению всего живого, забота о растениях и животных и т. п.): «Моя мечта, чтобы никто, никогда, нигде не сорил, чтобы все, что больно и не нравится природе, исчезло»; «Я бы хотел, чтобы человек не был

врагом для природы, а был с природой един, любил ее, умел ею восхищаться и наблюдать»; «Когда идет дождь, природа плачет, и этими слезами смывается вся грязь, которую человек оставляет после себя»; «Разные явления [природы] люди переживают по-разному, и по-разному они платят нашей матери — природе. Одни платят благодарностью, другие — злом, убивая животных, ... истребляя все живое»; «Я принимаю природу такой, какая она есть. Все, что преподносит нам природа, — это ее жизнь. Для нее это так же обычно, как для нас спать, есть, дышать. Она живет своей жизнью. И, скорее всего, не она нам мешает, а мы ей!». II группу составили лишь 32% школьников.

Данные констатирующего эксперимента показали, что только 2,3% учащихся 5–8-х классов сочувственно относятся к природе, столько же замечают варварское отношение к природе; только 3% учащихся 9–11-х классов соперничают с природой. Педагогические наблюдения, беседы со школьниками дают основание говорить о том, что не все школьники ощущают свое единство с природой и взаимодействие с ней. Любя живую природу, они относятся к ней потребительски, без осознания того, что человек и природа — единое целое, что щедрость природы нельзя принимать эгоистически, но как высшую доброту и мудрость жизни. Суждения школьников представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

**Общение с природой.
Мотивированные ответы учащихся
5–8-х классов (в процентах)**

Природа пробуждает чувство красоты	16
Ощущаю силу, бодрость, свободу	16
На природе раскрываю себя	13,6
Не люблю природу	9
Нравится ощущение чистого воздуха	7
Люблю купаться на озере, играть на реке	6,8
Не могу смотреть, когда ломают деревья	2,3
Я соперничаю с природой	2,3

Таблица 2

**Общение с природой.
Мотивированные ответы учащихся
9–11-х классов (в процентах)**

Природа радует душу	20,6
Испытываю ощущение независимости, свободы, легкости	20,5
Ощущаю любовь	16
Природа расслабляет, располагает думать о хорошем	16
Люблю чистый воздух	16
Ничего не чувствую	13,6
Природа помогает общаться с друзьями	13,6
Природа пробуждает романтические чувства	9
Природа настраивает на хорошее	3,6
Природа вызывает сочувствие	3

Мало чем отличается от общения с природой общение школьников с животными*. Полученные в ходе исследования данные практически повторили предыдущие выводы. Учащиеся правильно замечают, что животные — часть природы (так считают 18% учащихся 5–11-х классов). Школьники любят животных, потому что последние вызывают радость (32%). Нам приятно констатировать, что есть школьники, понимающие незащищенность животных перед лицом человека (14%), с их точки зрения, через общение с животными можно лучше узнать человека (к сожалению, так думают лишь 3%). Есть и такие, кто жестоко относится к животным и не скрывает этого (3%). По мнению некоторых подростков (5%), животные помогают понять самого себя. Только 3% школьников считают, что у них животные вызывают добрые чувства и заботливое отношение. В целом же школьники не соотносят себя с животным миром, не чувствуют своей роли во взаимодействии с ним. Животные для них чаще — веселое общение, игра и радость, «младшие братья человека», его «четвероногие друзья», но не самоценный уровень жизни и уж совсем не часть их собственной жизни.

Результаты анализа полученного материала стали одним из ориентиров воспитательной работы учителей начальных классов. В процесс образования младших школьников поэтапно были введены методики «Дневник настроения», «Дневник ощущений»; специальные занятия — уроки общения — особая форма общения—взаимодействия учителя и учащихся. Их замысел — виртуальное перенесение ребенка в пространство личностных смыслов Другого (объекта социального или природного мира), моделирование обстоятельств другого человека, животного, растения и погружение в них ученика. Уроки общения в начальных классах были призваны формировать у детей умение надситуативного восприятия окружающего мира, потребность в эмоциональном переживании процесса общения с миром, а также соответствующие мотивы и интересы (сопереживание, сочувствие, видение Другого как продолжение самого себя, отождествление себя с Другим, понимание, принятие роли Другого, стремление к «помогающему поведению» и пр.).

В ходе практической работы нами получены данные, свидетельствующие о наличии позитивных изменений направленности отношений младших школьников к живой природе. Если на констатирующем этапе учащиеся экспериментальных групп выражали позитивные эмоциональные переживания от общения с животными, от пребывания в лесу, а также негативные эмоциональные переживания по поводу гибели домашних питомцев, то на контрольном этапе дети описывали свои приятные эмоциональные переживания от собственного духовного усилия — от осознания своего «Я» в процессе взаимодействия с живым миром («В окружении природы я чувствую себя таким маленьким. Я удивляюсь, откуда взялась такая красота. Как люди могут мусорить на этой красоте? И зачем человек истребляет деревья, животных?»). Младшие школьники обнаруживают собствен-

ное желание наблюдать за своим настроением и анализировать свои ощущения от общения с природой, передавать эмоциональную сторону этого общения в продуктах творческой деятельности («А я хочу нарисовать это чувство!», «А я прямо увидел цвет, как я переживаю!»). Качественные изменения происходят в осмыслении детьми сложных эколого-нравственных понятий — категорий добра, любви, красоты, ценности всего живого, уникальности жизни каждого живого существа («Счастье — это радость всему. Все — это собака, кошки, человек и солнце»). Качественно изменяются, расширяются спектр и содержание суждений младших школьников, их эмоциональных оценок, переживаний своих отношений с живым миром. Усложняется методика исполнения творческой деятельности, палитра красок обогатилась тонкими оттенками для более точной передачи многообразия эмоциональных переживаний. Сравнительный анализ результатов рисуночных методик-диагностик («Природа родного края — Камчатки», «Школа на берегу Тихого океана» и др.) показал, что если на начальном этапе дети ориентируются на форму и цвет, рисунки и поделки детей статичны, однообразно направлены (статично изображенные любимые животные, пейзажи), то на контрольном этапе в рисунках младших школьников отражается динамика жизни, борьба переживаний, озабоченность, включенность в сюжет, утонченность в цвете («У меня даже нет такого карандаша, чтобы нарисовать, что я чувствую», «Нет такого цвета... Можно я словами напишу этот цвет?») и др., что дает основание сделать вывод о позитивной динамике в исследуемом процессе.

Дневники ощущений объявили направленность отношений младших школьников к окружающей природе. Яркие эмоциональные отклики младших школьников при обсуждении ситуаций из блока «Человек и природа» иногда казались «установленными по соглашению». К приме-

ру — ситуация: «Я чувствую боль речки». В рисунках учащихся преобладают ароматические цвета; дети комментируют свои рисунки в дневниках ощущений: «Я задыхаюсь», «Я чувствую, как задыхаются рыбы», «Я бы научил этих людей и заставил их убирать. Люди, не бейте бутылки!», «Я чувствую, как умирают рыбы. Мне жалко эту речку».

Анализ творческих работ учащихся и высказываний детей на уроках продемонстрировал, что общение с природой, наслаждение красотой природы, забота о растениях и животных, воссоздание элементов природы (во дворах микрорайона, на околошкольной территории, в школьной теплице, в классном «живом уголке» и т. п.) способствуют воспитанию у школьников эмоциональной отзывчивости к живому миру.

Результаты опытно-экспериментальной работы приведены в таблице 3.

С 2003 г. по настоящее время опытно-экспериментальная работа охватывает новый контингент учащихся и педагогов: в целом в эксперименте участвуют 170 младших школьников и 8 учителей начальных классов.

В процессе опытно-экспериментальной работы мы предположили: комплексное взаимодействие всех форм и методов деятельности окажется более эффективным, чем влияние форм и методов, включенных в воспитательный процесс после-

довательно. Уточнены критерии, позволяющие оценить и более успешно провести качественный анализ процесса воспитания у младших школьников эмоциональной отзывчивости к природе: интенсивность отношения к природе прагматической модальности; доминантность отношения к природе прагматической модальности.

Для определения эффективности воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников используются дополнительно методики «экологической психодиагностики» (С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин), с помощью которых может быть установлен тип субъективного отношения к природе и получен ряд других показателей, характеризующих это отношение: опросник «Натурафил», предназначенный для диагностики уровня интенсивности субъективного отношения к природе; экспресс-методика «Доминанта» диагностики доминантности субъективного отношения к природе; вербальная ассоциативная методика диагностики доминирующей установки личности в отношении природы «ЭЗОП»; методика «Альтернатива» диагностики мотивации взаимодействия с природой. Результаты, полученные с помощью методик «Натурафил», «Доминанта», «ЭЗОП» и «Альтернатива» хорошо согласуются между собой и с данными методик «Дневник настроения», «Дневник ощущений» и др.

Таблица 3

Динамика эффективности процесса воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников I экспериментальной группы (в процентах)

I экспериментальная группа, учащиеся МОУ СОШ № 2 г. Петропавловска-Камчатского			
Критерий	Выявленная тенденция	1993-1994, начало эксперимента	2000-2001, конец эксперимента
Проявление интереса к познанию природы и общению с ней	Проявляют интерес к познанию природы и общению с ней	91	97
Модальность отношений к объектам и явлениям природы	Преобладает отношение к природе прагматической модальности	32	63
Методика	Контент-анализ		

Результаты констатирующего эксперимента позволили выделить три группы детей в зависимости от уровня проявления исследуемых характеристик. Содержательная характеристика каждого уровня представляется следующей. Детей I группы характеризует высокая доминантность отношения к природе в системе субъективных отношений (в эмоциональном плане, в плане получения информации, в плане практических занятий); доминантность эстетического и этического типов установки в отношении к природе (воспринимает природу как объект красоты и как объект охраны), повышенная восприимчивость к чувственно-выразительным элементам природы, свобода от неадекватных социальных эстетических стереотипов, отзывчивость на витальные проявления природных объектов, реализующаяся через эмпатию (ее формы — сопереживание и сочувствие), децентрацию и идентификацию; высокий уровень мотивации и направленности познавательной активности, связанной с объектами природы и проявляющийся в стремлении (как более высоком уровне) получать, искать и перерабатывать информацию о природных объектах; стремление к непрагматическому практическому взаимодействию с природными объектами; высокий уровень активности по изменению окружения в соответствии с непрагматическим отношением к природе.

Для учащихся II группы характерны средняя доминантность отношения к природе в системе субъективных отношений; средний уровень эстетического и этического освоения объектов природы; готовность (более низкий уровень) получать, искать и перерабатывать информацию о природных объектах; готовность к непрагматическому практическому взаимодействию с природными объектами.

Школьников III группы характеризует низкая доминантность отношения к природе в системе субъективных отношений (личность воспринимает природу как объ-

ект пользы); низкий уровень эстетического и этического освоения объектов природы; низкий уровень познавательной активности, связанной с объектами природы; прагматическое практическое взаимодействие с природными объектами.

Данные констатирующего эксперимента (конец 2003—2004 учебного года) показали, что у 52,3% учащихся 4—5-х классов преобладает среднедоминантное отношение к природе и животным; низкодоминантное отношение проявилось почти у 20% учащихся. Высокодминантное субъективное отношение к природе в эмоциональном плане проявилось только у 28,6% учащихся, что меньше, чем в когнитивном плане (31,7%); в практическом плане высокодоминантное субъективное отношение к природе проявилось только у 20,6%. Эстетический тип мотивации менее выражен у детей, чем практический, почти в 2 раза (25,4%). Почти у 25% детей доминирующим типом мотивации является прагматический («Мне нравятся всякие цветы. Когда я с ними приезжаю домой, ставлю их в вазу. Через два дня они вянут. Мне это совсем не нравится»; «Мама мне обещала купить другого хомячка»). 75% детей проявили несвободу от социальных стереотипов в восприятии природы («Океаническая флора и фауна — предмет научных исследований»; «Сегодня пасмурная погода, и я себя чувствую отвратительно: болит голова, кости, спина, и хочется спать»; «Профессия у Камчатки рыбацкая»). Среди учеников 5-х классов были дети (7,8%), у которых установка на природу как объект красоты не проявилась вообще. Диагностика уровня развития интенсивности субъективного отношения к природе непрагматической модальности выявила, что в перцептивно-аффективной сфере почти у 30% учащихся 4—5-х классов оно проявляется на крайне низком, низком и ниже среднего уровнях. Натуралистическая эрудиция — совокупность имеющихся у учащихся знаний об объектах природы — на крайне низком, низком и

ниже среднего уровня проявилась у 53,8% детей. Только у 3,8% учащихся натуралистическая эрудиция проявилась на уровне выше среднего. Только 23,1% детей проявили готовность и стремление к прагматическому взаимодействию с природными объектами на уровнях выше среднего и высоком. У 100% детей на крайне низком уровне проявилась степень выраженности надситуативной активности. Выявленная на крайне низком уровне степень выраженности активности детей в познавательной и практической сферах указывает на низкий уровень стремления детей получать, искать и перерабатывать информацию об объектах природы, «информационную закрытость» к ним. В целом интенсивность отношения к природе (растениям, животным и биоценозам) проявляется на среднем уровне — у 42,3% учащихся, на крайне низком, низком и ниже среднего уровнях — у 19,2% учащихся, на уровне выше среднего — только у 19,2% детей, на высоком уровне — у 11,5% учащихся, на очень высоком — у 3,8%.

На II стадии опытно-экспериментальной работы программа преобразующего эксперимента осуществляется в комплексе. Введены методики «Дневник настроения», «Дневник 01гущений», уроки общения. Интегрируются знания из образовательных областей: «Филология», «Обучение грамоте», «Русский язык», «Литературное чтение», «Математика», «Окружающий мир», «Искусство», «Технология». На общеобразовательных уроках создаются информационные ситуации, которые имеют эмоциональный эффект. Благодаря такой эмоциональной стимуляции функций интеллекта происходит соединение эмоций с когнитивными процессами, сближение познания и переживания.

Сравнение данных констатирующего эксперимента и результатов проверки преобразующего этапа свидетельствует о тенденции положительного изменения в развитии эмоциональной отзывчивости детей к природе: значительно увеличилось количество детей с высоким уровнем развития интенсивности субъективного отношения к природе прагматической модальности (26,9% против 9,25%); увеличилось количество детей, для которых понятие «природа и животные» является более значимым в эмоциональном плане (47,6% против 28,6%); возросло число младших школьников, у которых доминирующими типами мотивации взаимодействия с природными объектами являются эстетический (66,7% против 41,25%) и когнитивный (42,9% против 20,6%); не выявлены дети, у которых вообще не проявляются установки на природу как объект красоты (эстетическая установка) и объект охраны (этическая установка).

Результаты опытно-экспериментальной работы приведены в таблице 4.

Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы I и II стадий показал, что реализованные в совокупности выбранные нами формы и методы воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников к природе оказались более эффективными, чем при последовательном включении их в воспитательный процесс. Способствуя нарастанию гуманистического потенциала образовательного пространства начальной школы в целом, воспитание у младших школьников эмоциональной отзывчивости к объектам и явлениям живой природы является важным направлением целостного процесса воспитания эмоциональной отзывчивости у детей.

Динамика эффективности процесса воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников II экспериментальной группы (в процентах)

II экспериментальная группа, учащиеся 4–5-х классов МОУ СОШ № 40 г. Петропавловска-Камчатского												
Критерий	Уровень	Конец 2003—2004 учебного года					Конец 2006—2007 учебного года					
		Интенсивность отношения к природе прагматической модальности	Очень высокий	3,8					4,7			
Высокий	11,5					25	9,25	19			65	26,9
Выше среднего	19,2							19				
Средний	42,3						81,15	43,8				67,6
Ниже среднего	11,5							6,3				
Низкий	7,7						9,6	4,7				5,5
Очень низкий												
Доминантность отношения к природе прагматической модальности	Очень высокий											
	Высокий		28,6		25,4		31,15	47,6		39,7		51,3
	Выше среднего			41,25					66,7			
	Средний		52,3		42,8		47,55	41,2		54		47,6
	Ниже среднего											
	Низкий		19		49,2		37	12,7		27		19,85
	Очень низкий				42,8							
Методика												
			«Натурафил»									
			«Домината»									
			«ЭЗОП»									
			«Альтернатива»									
			«Дневник ощущений»									
			Контент-анализ									
			«Натурафил»									
			«Домината»									
			«ЭЗОП»									
			«Альтернатива»									
			«Дневник ощущений»									
		Контент-анализ										

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Батищев, Г. С.* Введение в диалектику творчества / Г. С. Батищев. — СПб.: Изд-во РХГИ, 1997. - 464 с.
2. *Бодалев А. А.* Личность и общение / А. А. Бодалев // Избранные труды. — М.: Педагогика, 1983. - 272 с.
3. *Зотов В. В.* Воспитание у младших школьников эмоционально-ценностного отношения к природе / В. В. Зотов // Дис. ... канд. пед. наук. — М., 1998. — 147 с.
4. *Корсаков И. А.* Рассказы о кошках, жизни, уроках добра / И. А. Корсаков. — М.: Знание, 1989. - 192(2) с.
5. *Розанов В. В.* Уединенное: Сочинения / В. В. Розанов. — М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО — Пресс, 1998. — 912 с. (Серия «Антология мысли»).
6. *Сухомлинский В. А.* Избранные произведения в пяти томах / В. А. Сухомлинский. — Киев: «Радянська школа», 1979—1980.
7. *Фромм Э.* Душа человека / Э. Фромм. - М.: ООО «Изд-во АСТ-ЛТД», 1998. - 664 с. - (Классики зарубежной психологии).

ПРИМЕЧАНИЕ

* Исследование показало, что формулировка А. Ф. Лазурского — «природа и животные» — оказывается наиболее оптимальной для детей 6—11 лет.