

South Ural State Humanitarian Pedagogical University
South Ural Scientific Center
Russian Academy of Education (RAE)

Z. I. Tyumaseva, I. L. Orekhova,
B. A. Artemenko, E. B. Bystray

DIDACTIC FOUNDATIONS OF THE CONTINUITY
OF NATURAL SCIENCE DISCIPLINES IN THE FORMATION
OF UNIVERSAL HUMAN VALUES IN THE PROCESS
OF PERSONALITY FORMATION

Monograph

Chelyabinsk
2025

Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет
Южно-Уральский научный центр
Российской академии образования (РАО)

З. И. Тюмасева, И. Л. Орехова,
Б. А. Артёменко, Е. Б. Быстрой

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ
ДИСЦИПЛИН ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ПРОФИЛЯ
ПРИ ФОРМИРОВАНИИ
ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ
В ПРОЦЕССЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Монография

Челябинск
2025

УДК 5 (07) : 371.011
ББК 74.262 : 74.200.5
Т98

Рецензенты:

д-р пед. наук, профессор Л. И. Пономарева;
д-р пед. наук, профессор Е. В. Гнатышина

Тюмасева, Зоя Ивановна

Т98 Дидактические основы преемственности дисциплин естественно-научного профиля при формировании общечеловеческих ценностей в процессе становления личности : монография / З. И. Тюмасева, И. Л. Орехова, Б. А. Артёменко, Е. Б. Быстрой ; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск] : Южно-Уральский научный центр РАО, 2025. – 243 с.

ISBN 978-5-907821-53-8

Монография посвящается многолетней работе по формированию общечеловеческих ценностей в процессе становления личности от дошкольного возраста до студенческой молодежи. В ней представлена концепция, методика, система и дидактические условия формирования общечеловеческих ценностей средствами дисциплин естественнонаучного профиля. Большое внимание уделяется теоретическим основам формирования экологических ценностей у детей дошкольного возраста.

Предназначена для магистрантов, аспирантов, докторантов, преподавателей и специалистов образовательных организаций.

УДК 5 (07) : 371.011
ББК 74.262 : 74.200.5

ISBN 978-5-907821-53-8

© Тюмасева З. И., Орехова И. Л.,
Артёменко Б. А., Быстрой Е. Б., 2025
© Оформление. Южно-Уральский
научный центр РАО, 2025

Содержание

<i>Введение</i>	8
.....	
1 Теоретические аспекты состояния проблемы формирования общечеловеческих ценностей	13
.....	
1.1 Состояние проблемы формирования общечеловеческих ценностей	13
.....	
1.2 К вопросу о экологических ценностях образования	28
.....	
1.3 Концепция формирования общечеловеческих ценностей у студентов средствами дисциплин естественно-научного профиля	34
.....	
1.4 Методика формирования общечеловеческих ценностей у студентов педагогических вузов средствами дисциплин естественно-научного профиля	44
.....	
<i>Выводы по главе 1</i>	49
.....	

2 Система реализации дидактически целесообразной преемственности дисциплин естественно-научного профиля в процессе формирования общечеловеческих ценностей у обучающихся	52
.....	
2.1 Предметная характеристика дидактически целесообразной преемственности дисциплин естественно-научного профиля.....	52
.....	
2.2 Дидактические условия формирования общечеловеческих ценностей у студентов средствами дисциплин естественно-научного профиля	64
.....	
2.3 Программа мониторинга формирования общечеловеческих ценностей у студентов в процессе изучения дисциплин естественно-научного профиля	72
.....	
<i>Выводы по главе 2</i>	85
.....	
3 Теоретические основы формирования экологических ценностей у детей дошкольного возраста	87
.....	
3.1 Экологическое воспитание детей дошкольного возраста как основа формирования экологических ценностей	87
.....	

3.2 Модель методики развивающего экологического образования детей дошкольного возраста	101
3.3 Формирование ценностного отношения к природе через методику «Глубинная экология»	140
3.4 Формирование у детей любви к природе как общечеловеческой ценности в процессе экологического образования	147
<i>Выводы по главе 3</i>	154
4 Диагностика и оценка сформированности общечеловеческих ценностей у обучающихся	156
<i>Заключение</i>	229
<i>Библиографический список</i>	232

Введение

Современное образование должно быть нацелено на формирование общечеловеческих ценностей таких, как соблюдение нравственных и эстетических норм и принципов, поведенческое значение которых разделяется большинством людей общества, независимо от национальности, культуры и религии. Это отражено в ряде документов федерального, регионального уровней. Особое внимание уделяется наивысшим ценностям: *жизнь и здоровье*, которые являются приоритетными в образовании. Философ Н. Бердяев писал, что ценность человеческой жизни является абсолютной ценностью. Однако существует противоречие между потребностью образования в педагогических кадрах, обладающих культурой здоровья и безопасности, служащей основой формирования общечеловеческих ценностей у подрастающего поколения и подготовкой таких специалистов.

В этой связи актуализируется проблема дидактических основ преемственности дисциплин естественно-научного профиля при формировании общечеловеческих ценностей у студентов педагогических вузов. Наше исследование нацелено на создание концепции, разработку методики и программы мониторинга формирования общечеловеческих ценностей у студентов педагогических вузов средствами естественно-научного профиля и на выявление дидактических условий успешной реализации методики.

Актуальность исследования рассматривается нами на:

– *социально-педагогическом уровне*, который обусловлен востребованностью совершенствования профессиональной

педагогической подготовки будущих педагогов на основе формирования у них общечеловеческих ценностей, обуславливающих готовность к реализации здоровьеориентированной деятельности в образовательных организациях;

– *научно-теоретическом уровне*, предусматривающем разработку дидактических основ преемственности дисциплин естественно-научного профиля при формировании общечеловеческих ценностей у студентов педагогических вузов как системообразующего фактора здоровьеориентированной деятельности в образовательных организациях;

– *научно-методическом уровне*, который предполагает использование эколого-валеологического образования и тьюторского сопровождения формирования общечеловеческих ценностей у студентов педагогических вузов.

В этой связи актуализируется проблема разработки дидактических основ преемственности дисциплин естественно-научного профиля при формировании общечеловеческих ценностей у студентов педагогических вузов.

Решение обозначенной выше проблемы предполагает, прежде всего, характеристику основных базовых понятий: «дидактические основы преемственности»; «естественно-научный профиль»; «общечеловеческие ценности».

В нашем исследовании преемственность рассматривается в аспекте межпредметных связей между учебными дисциплинами естественно-научного профиля, вносящими свой вклад в развитие у студентов педагогического вуза общечеловеческих ценностей, являющихся системообразующим фактором формирования готовности к здоровьеориентированной деятельности в образовательных организациях.

Естественно-научный профиль профессиональной педагогической подготовки включает учебные дисциплины, содержание которых на основе интеграции идей экологии, здоровья, безопасности жизнедеятельности обеспечивает формирование у студентов отношения к человеку, его жизни и здоровью как величайшей ценности. К таким дисциплинам в учебном плане педагогического вуза (Ядро высшего педагогического образования) могут относиться: «Возрастная анатомия, физиология и культура здоровья», «Основы медицинских знаний», «Безопасность жизнедеятельности», «Культура здоровья и безопасности», «Экологическая безопасность» (обязательные дисциплины), «Основы экологической культуры», «Анатомия человека», «Возрастная физиология» и другие (дисциплины части учебного плана, формируемые участниками образовательного процесса)

Ценности рассматриваются как смыслозначимые ориентиры жизнедеятельности человека, ключевой феномен, позволяющий осмыслить направленность и динамику социальных, культурных, политических процессов в обществе, мотивацию человеческих поступков.

В реальной жизни человек всему дает оценку, соотнося предметы, явления и события со своими интересами. То, что получает положительную оценку, что обладает большим значением для человека, это и составляет ценность. В этом случае речь идет об индивидуальных ценностях, которые относительны. Высшие ценности имеют абсолютный характер. Существуют десятки определений понятия ценности, данных в различных философских, социологических, психологических словарях, в работах М. С. Кагана, З. И. Тюмасевой, Л. Б. Эпштейна,

М. С. Яницкого и других ученых. Несмотря на различия в деталях, в основе дефиниции «ценность» лежит один важный принцип, что ценность представляет некоторый интерес, желание, стремление или другими словами, объект значимый для человека или группы людей. Ценность – это материальное и духовное явление, которое соответствует интересам людей, удовлетворяет их потребность.

Общечеловеческие ценности – это ценностная значимость предметов, явлений, идей для мирового общества. К общечеловеческим ценностям относятся социально-политические и нравственные принципы, разделяемые большинством населения мирового сообщества; общечеловеческие идеалы, общенародные цели и основные средства их достижения; природные ценности и ценности, которые по своей сути и значимости имеют глобальный характер: проблемы сохранения мира, разоружения, международного экономического порядка и другие. В нашем исследовании к общечеловеческим ценностям, прежде всего, мы относим человеческую природу, жизнь, здоровье, безопасность, отношение человека к природе.

«Формирование» как понятие следует понимать, как процесс становления человека как личности. И происходит это под влиянием различных факторов: экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических и т.д. В педагогике формирование рассматривается как результирующая оценка развития человека, как некая законченность человеческой личности, достижение уровня зрелости, устойчивости. И происходит это в результате сознательного управления, организаторской деятельности со стороны педагогов, использования форм, методов, приемов, средств воздействия на личность обучаемого с целью

создания у него системы определенных ценностей и отношений, знаний и умений, склада мышления и памяти.

Таким образом, под дидактическими основами преемственности дисциплин естественно-научного профиля при формировании общечеловеческих ценностей следует понимать закономерности, принципы, формы и методы образования, используемые при изучении дисциплин, содержание которых на основе интеграции идей экологии, здоровья, безопасности жизнедеятельности и реализации межпредметных связей обеспечивает личностное и профессиональное становление будущих педагогов, обладающих общечеловеческими ценностями и готовность к здоровьесориентированной деятельности в образовательных организациях. При этом следует отметить, что формирование общечеловеческих ценностей каждой личности происходит, с одной стороны, на базе освоения специальными знаниями, а, с другой – в результате активной ценностно-ориентационной деятельности личности, ее общения, самовоспитания, саморазвития. Под сформированностью ценностных ориентаций на общечеловеческие ценности понимается адекватное к ним отношение, учет их общественной и личностной значимости, наличие знаний о них, способность руководствоваться ими в процессе жизнедеятельности.

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОСТОЯНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ

Единственная ценность человека
лежит в его способности сделать
мир немного лучше.

Ю. Лэнг

1.1 Состояние проблемы формирования общечеловеческих ценностей

Наука – самое важное, самое пре-
красное и нужное в жизни чело-
века.

А. П. Чехов

Актуальность проблемы формирования у подрастающего поколения общечеловеческих ценностей требует обращения к историческим корням аксиологии. Термин «аксиология» был предложен французским философом П. Лапи в 1902 году, а в 1904 использовался уже в качестве обозначения одного из разделов философии Э. фон Гартманом. Предметной областью аксиологии, как философского исследования, являются ценности.

Различные исторические эпохи и различные философские системы имели свои взгляды на понимание ценности. Рассмотрим с исторической точки зрения становление феномена ценностей (таблица 1).

Таблица 1 – Историко-аксиологический анализ феномена ценностей

Исторический период	Авторы	Понятие ценности
1	2	3
Древний мир	Древнеиндийская школа	Ценное – покой, вечность, неподвижность, то, что ведет человека в этом направлении. Ценностями выступают не блага, позволяющие получить внешнее господство, утверждающие человека в мире объектов, а блага, дающие человеку власть над внутренним бытием. Высшие ценности – добродетель, знание реальности, освобождение, подчинение реальности духовным смыслозначимым целям. Жизнь воспринимается как поток страданий
	Древнекитайская школа даосизма	Ценность жизни как единства души и тела и выражено в доктрине долголетия или бессмертия. Ценность жизни – проявление ценности естественного, природного, стихийного существования мира и человека
	Древнекитайская школа конфуцианства	Признание нравственных ценностей, добродетелей, призванных утвердить гармоничное единение людей внутри со-

Продолжение таблицы 1

1	2	3
		<p>циального организма. Высшие ценности: счастье, долголетие, здоровье тела, спокойствие духа, «любовь к целомудрию», «спокойная кончина», человеколюбие, почтительность, следование порядку, воспитанность, ученость, мудрость</p>
<p>Теория ценности как самостоятельной области знания отсутствует, но наблюдается высокая аксиологичность философских учений в целом, ставящих целью задачу усовершенствования существования личности (общества)</p>		
<p>Античность</p>	<p>Протагор, Сократ, Платон</p>	<p>Вводится оценка всего сущего с точки зрения человеческого императива. Разграничение реального и идеального бытия. Ценность – высшее воплощение идей Блага, Истины, Красоты является объективной реальностью. Платон создает первую классификацию ценностей, составляющих «высшее благо»: «прекрасное, совершенное»; «ум, разумение»; свойства самой души – знания, искусства, «правильные мнения»; удовольствия души, сопровождающие знания и ощущения; «песенный строй»</p>

Продолжение таблицы 1

1	2	3
	Аристотель	Ценное – это сущность, не имеющая самостоятельного существования вне вещей и потому сближающая понятия идеального и реального бытия. Ценимое – это почитаемой. Ценности выступают в качестве первоначального бытия
	Диоген Лаэртский	Ценность – душевные свойства: дарование, искусство, совершенствование; телесные свойства: жизнь, здоровье, сила, благосостояние, безущербность, богатство, слава, знатность
Средневековье	Августин, Д. Скот, У. Оккама, М. Монтень, Ф. Бекон, Р. Декарт, Б. Спиноза, Г.В. Лейбница, Т. Гоббс, Дж. Локк, Д. Юм	<p>Вырастает ценность внутреннего мира человека (Совесть, Вера, Любовь, Надежда).</p> <p>Противопоставление ценностей высших, божественных, обыденных, мирских.</p> <p>Новые ценности: разум, свобода воли, практическая польза, наука, прогресс.</p> <p>Ценность как результат активности человека, обусловленной разумно-волевыми факторами.</p>

Продолжение таблицы 1

1	2	3
		<p>Ценное определяется как значительное с точки зрения блага.</p> <p>Ценность как результат потребности человека. Ценность связана с полезностью.</p> <p>Выделяются ценности этические, эстетические, нравственные, экономические</p>
<p>Средневековье осуществило, с одной стороны, переоценку классических античных ценностей, а с другой – утверждение в качестве нормативных ценностей религиозного сознания, соединивших в идее Бога ценности Истины, Добра и Красоты</p>		
<p>XVII – XIX вв.</p>	<p>Немецкая классическая философия</p>	<p>Ценности определяются целями, которым они служат.</p> <p>Ценность – эквивалент потребности.</p> <p>Абсолютная потребность – культура</p>
	<p>Г. Лотце, Баденская школа</p>	<p>Ценности – нравственные, эстетические, социальные, правовые, материальные аспекты бытия. Ценности бытия (Вещи, Существа, Оценки); ценности единства (Гармония, Любовь, Счастье); ценности Божества (Творение, Откровение, Спасение); ценности достижения (Хозяйство, Право,</p>

Продолжение таблицы 1

1	2	3
		Нравственность); ценности основания (Вселенная, Человечество, Сверх-Я
XX век	Г. Коген, Э. Кассирер, Ф. Brentano, Дж. Дьюи, Х. Эрнфельс, Р.Б. Перри, Т. Манро, А. Мейнонг, Дж. Сантаяно, Э. Гуссерль, М. Шелер, Н. Гартман, Р. Ингарден, М. Дюффрен, М. Вебер, Х.Р. Нибург и др.	<p>Ценность как самопознание, саморазвитие. Ценность как нравственность.</p> <p>Ценности – качества, которые обеспечивают «устранение зла».</p> <p>Ценность в аспекте интереса человека.</p> <p>Источник ценности – сознание.</p> <p>Главная черта ценности – историчность.</p> <p>Ценность как отношение. Ценность как потребность</p>

Среди типов ценностей, привлекающих наибольшее внимание аксиологии, моральные ценности, правовые ценности, ценности научного познания, ценности человеческой истории, ценности, связанные с природой человека и смыслом его жизни. Общечеловеческие ценности выражают общие интересы человеческого рода. Под ними понимаются, прежде всего, предельные ценности человеческого бытия – Истина, Добро, Красота и, безусловно, Человек и Жизнь, любовь к Родине, забота о Семье, Труд, Гуманизм, Взаимопомощь.

Анализ философской литературы показал, что идеи ценностных отношений рассматривались философами еще Древней Греции. В XVII веке Я. А. Коменский, разрабатывая теорию педагогики, «аксиологизирует» ее, закладывая тем самым научные основы *педагогической аксиологии* и даже особо выделяя *высшую* ценность разума человеческого, который способен охватить все постижимое – в целостности знаний: эта высшая ценность и является предпосылкой современной педагогической акмеологии и даже акмеологии – вообще. Хотя в достаточно законченном виде акмеология появилась только в начале XX века [63].

В настоящее время обострилась реальная целесообразность в выраженных и адекватных терминологических обозначениях достаточно разработанных областей научных знаний – не только о *качестве* (квалиметрия), ценностях (аксиология) и *повышении качества* (акмеология), но еще и о *повышении ценностей* (акме-аксиология) и *понижении ценностей* (анаксиология).

Впрочем, в этом многообразии наук и соответствующих им названий можно довольствоваться акмеологией (а возможно

даже – квалиметрией), обращаясь по необходимости к таким составляющим ее, как аксиология, анаксиология и акмеаксиология и выделяя отдельные специфические *типы акмеаксиологии*, например, антропологическую акмеаксиологию, экологическую, валеологическую, педагогическую, социальную, личностную, образовательную, профессионально-деятельностную, управленческую, квалиметрическую и другие типы интегрированной акмеаксиологии.

Названная теоретическая идея приобретает немалую практическую значимость и актуальность в нынешних условиях комплексного социального кризиса, когда ставится вопрос не только о трансформации качеств, но о формировании новых социально-личностных качеств, ценностей, которые потенциально нацелены на высшие проявления.

Поскольку содержательно-методологическое наполнение областей научных знаний, названных терминами «акмеология» и «аксиология» описывается далеко не однозначно, и эти области практически не соотносятся между собой, *целесообразно характеризовать те объективные явления*, актуальность изучения которых собственно и обусловило появление названных терминов. В связи с этим обратимся, как это принято в теории познания не к понятиям и терминам, которые вторичны и должны иметь адекватную дедуктивную природу, но к реальным явлениям, которые, *во-первых*, отображаются в личностном и массовом сознании людей (на разных уровнях такого отображения, познания), а *во-вторых*, приобретают для развивающейся личности и развивающегося общества (а следовательно, социального сознания) определенную значимость, про-

являемую в функциональном диапазоне – от случайности, предпочтения и устойчивых представлений до зависимостей (биологических, личностных, социальных) и, собственно, ценностей (сначала эпизодических, а потом достаточно постоянных социальных и «осевых»), а также – выраженных стремлений, желаний, интересов.

Отображение названных явлений в сознании человека не происходит спонтанно, само по себе, но формируется под влиянием биологической и психофизиологической сущности организма, условий окружающей среды и факторов личностного и социального развития.

Таким образом, *антропные процессы и явления* (в филогенетическом и онтогенетическом развитии человека) *проявляются в разной степени и с разной направленностью и силой, достигая относительно высших значений и смыслов при эволюционном прогрессе или понижении и даже утрачивании некоторых свойств при регрессе* – в зависимости от социально-психического уровня развития человека и общества.

Именно в связи с такими уровнями и типами развития человека и человечества возникает, в итоге, фатальная необходимость в изучении и понятийном обозначении рассматриваемых проявлений – в нашем случае в виде глубинной сущностной взаимосвязи их и адекватных научных знаний, обозначенных терминами «аксиология», «анаксиология», «акмеология» и акмеаксиология.

Взаимосвязь этих наук, доведенная до сущностной интеграции аксиологии, анаксиологии и акмеологии, имеет немалую значимость при изучении целенаправленного и системного формирования человека и социальных групп. Более того, названная

значимость является определяющей в системе личностных и социальных ценностей.

Описанная логика исторического появления, проявления и развития аксиологии и акмеологии отражается на разработке такого нечасто отличающегося научного знания, как *педагогическая антропология*, обращенная к гомологической взаимосвязи исторического (филогенетического) развития и индивидуального (онтогенетического) развития человека.

Поскольку же целенаправленное формирование личности и развитие общества происходит во многом на основе влияния формального и неформального обучения, воспитания и целенаправленного развития, которые интегрируются в образование, то отмеченное выше множество уровней ценностей для человека (материальных, моральных, нравственных, экологических, культурных и др.) может рассматриваться как обоснованная последовательность – от простого и первоначального к сущностно-высшему, как итоговому и перспективному.

К сожалению, современное российское образование далеко от оптимизации названной последовательности; и судить об этом можно по достаточной неустойчивости и слабой диверсификации, а также не всегда адекватной целенаправленности процессов формирования названных выше ценностей для развивающейся личности и социальных групп (общества). Особенно проявляется это на этапах модернизации, происходящей в меняющемся обществе и соответствующем ему образовании, когда ценности изменяются вслед за изменением общества и самой личности.

В этих условиях особую значимость приобретает *акмеологизация* (педагогическая акмеологизация) *аксиологии* (педагогиче-

ческой аксиологии), последняя из которых в названных обстоятельствах просто не может не иметь акмеологической сущности. Именно в связи с этим (по названным выше причинам и в описанном смысле) *аксиология* и *акмеология* естественным образом интегрируются, что приводит к необходимости выделения *акме-аксиологии*.

Названный вывод является не досужим вымыслом и фантазией, но отображением объективной реальности в сознании и познании – в аспекте значимости для человека и общества определенных социально-природных явлений, процессов.

Конечно, у *комплексных знаний* о параллельном *сохранении* одного типа ценностей, которые назовем *устойчивыми*, и *изменении* другого типа ценностей, имеющих *неустойчивую*, меняющуюся природу, должны быть описаны предмет и метод исследований в области *акмеаксиологии*. Как происходит это со всеми интегрированными научными знаниями, например, биохимией, геофизикой, эколого-валеологией и даже самим образованием (общей теорией образования, метатеорией образования, эдукологией).

Такая обусловлено-целевая интеграция имеет немалый смысл – хотя бы ради достижения *эффекта синергизма* при рассмотрении сложных системных явлений, процессов, изучение которых начинается сначала с помощью частных научных знаний, а затем переходит в область их интеграции.

В большой степени это касается сопряжения ценностных аспектов явлений, изучаемых, например, *эко-номикой*, *эко-логией*, *валеологией* или *общей теорией образования* [63].

Остановимся на отмеченных феноменах.

Экология (точнее, системная экология) изучает взаимоотношения динамических самоуправляющихся систем, находящихся в системно-надсистемно соподчинении. *Экономика* рассматривает способы управления взаимоотношениями названных систем, имеющими, чаще всего, социально-природную сущность. В связи с этим еще в начале XX века говорили об экономике растений, экономике животных и т.д., отдавая им предпочтение перед экологией. И только в конце XX века появилась *валеология* (системная валеология), которая обратилась к изучению устойчивости и неустойчивости, а также промежуточному, переходному процессу от одного из этих состояний к другому состоянию.

Тем самым проявилась актуальная необходимость в существенной интеграции названных областей научных знаний. В результате стали развиваться *сначала эколого-валеология*, интегрирующая экологию и валеологию, а *потом эковалеология*, которая рассматривает более *высокий уровень* интеграции экологии, экономики и валеологии. Строго говоря, последний уровень интеграции можно назвать *экономо-эколого-валеологией*, что, с одной стороны, громоздко по терминологической конструкции, а с другой стороны, экономика и экология, имеющие предметную общность, обозначенную термином «эко», находят свое место в дважды интегрированном термине «*эковалеология*», отошедшем от названной выше трехмерной терминологической конструкции «*эколого-экономо-валеология*».

Тем самым, *эковалеология* интегрирует объективно существующие явления и адекватные им научные знания сразу из трех отдельных областей познания материального мира, конечно, не отрицая при этом ценности и значимости частных

наук. Впрочем, это проявляется при интеграции и других широко известных частных областей научных знаний.

Другим примером *интеграции ценностей* различных научных знаний о явлении, которое называется образованием, являются эдукология и метатеория образования, основной смысл разработки которых видится в необходимости интеграции многих появившихся в XX веке теорий образования: онтодидактика (наряду с Великой дидактикой, созданной Я. А. Коменским в XVII веке), теория фасилитирующего образования, теория научения, теория опережающего образования, теория образования для устойчивого развития, адаптивного образования и т.д.

Всё-таки системная проблема интеграции разных известных образовательных теорий имеет объективную метатеоретическую основу, которая обуславливается комплексной природой самого явления, называемого образованием, интегрирующим такие частные и специфические проявления целенаправленного развития, формирования подрастающего поколения, как обучение, воспитание и, собственно, целенаправленное развитие – во взаимосвязи этих составляющих. Именно в связи с этим целесообразно подчеркнуть идею Гераклита Эфесского, который написал, что из разнообразия возникает совершенная гармония.

При всем многообразии толкований обучения, воспитания и названного вида развития, сущности их видятся нам в следующем:

- *обучение* – это реализация диверсифицированного, уровневого личностно-возрастного формирования знаний, умений и навыков, которые позволяют обучаемому и обучающему

находить конкретные и определенные цели и задачи в конкретных областях знаний, а затем, собственно, достигать и решать возникающие при этом вопросы;

- *воспитание* – решает задачу формирования и развития социально-личностных качеств у обучаемого, обусловленных культурой этноса, народа и уровнем развития общества;

- *целенаправленное развитие* обучаемого призвано закрепить социально-личностные качества обучаемого, формируемые в процессе обучения и воспитания – в их взаимосвязи.

На устранение этого недостатка и просчета может и должна быть нацелена проводимая трансформация образования, рассматриваемая в аспекте педагогической акмеаксиологии.

Важной составляющей общей акмеаксиологии является методология эковалеологии, которая нацелена на *формирование рациональных, ответственных, коадаптивных (то есть ценностных) взаимоотношений человека с другим человеком, социальными группами (обществом), природой, социально-природной средой и самим собой*. При этом названное формирование ценностных (для самого человека и общества) отношений ориентировано на достижение высшего уровня их – высшего для отдельного человека (с его личностно-возрастными особенностями и возможностями) и обусловленного общими интересами социальных и этнических групп, а также общества.

Вопрос о соотношении методологий эковалеологии и акмеаксиологии порождает отдельную, значимую и интересную тему, которую еще предстоит раскрыть.

Говоря об акмеаксиологии образования или о педагогической акмеаксиологии, *необходимо исходить, во-первых*, из ны-

нешних социальных, экологических, валеологических и образовательных реальностей, выражающихся и проявляющихся в кризисе, имеющем комплексную природу, а следовательно, *а во-вторых*, из кризисного состояния образования при изменениях и модернизации разноуровневых ценностей: сначала радикально меняется нынешнее российское общество, затем адекватно меняются социальные ценности, а следом за этим – и личностные ценности россиян.

Такова реальность, если называть вещи своими именами. *Актуальна сама постановка вопроса о кризисе ценностей.* В настоящее время в состоянии поискового изменения находятся и ценности – не только локальные и уходяще-приходящие, но и основные, этно-российско-ориентированные. Становится понятным, какие российские ценности стоит «канонизировать». Только общечеловеческие (здоровье, жизнь, человек, природа, семья, культура и т.д.) *могут стать в период нынешнего социального кризиса безусловными высшими ценностями*, которые и должны утверждаться в акмеаксиологии. В связи с вышесказанным, личностно- и возрастно-ориентированное образование (на всех уровнях организации его) должно возвращать в человеке *прежде всего эковалеологические ценности*, обращенные к рациональным, ответственным, коадаптивным отношениям человека к другому человеку, социальным группам людей (обществу), природе, социально-природной среде и самому себе – в аспекте личностных особенностей и возможностей. А поскольку вторичные адаптивные ценности достаточно мобильны в условиях радикальных социальных изменений, они должны *совершенствоваться для будущего на основе хороших знаний о прошлом и его ценностях.*

Нарушение названных принципов ведет (как показывает исторический опыт и современная общественная практика) к *деформации* личностей и *дезадаптивным взаимоотношениям* личности с другой личностью, социальными группами (и даже обществом), природой, социально-природной средой и с самой собой – вплоть до вхождения в состояние личностного кризиса.

Все названные проблемы предстоит решать образованию на всех уровнях.

Таким образом, **акмеаксиология** может выполнить незаменимую *роль стержневой аттракции новационного формирования* адекватных системных ценностей социальных и личностных, так как решить ее не могут аксиология и акмеология в их разделности, впрочем, как и никакая другая наука [63].

1.2 К вопросу об экологических ценностях образования

Современное экологическое образование вышло за рамки экологической предметности все более ориентируясь на формирование рациональных, ответственных, коадаптивных и устойчивых взаимоотношений подрастающего человека с другим человеком, социальными группами людей (обществом), природой, социально-природной средой и самим собой. Тем самым названным взаимоотношениям придаются выражение качественного комплексного благополучия, здоровья и оздоровления; а знаниево-деятельностно проявляется это в сущностной интеграции экологии и валеологии.

Формирование взаимоотношений названного типа проводится на уровне эколого-валеологизации образования в последовательности: естествознание (природоведение) – биология, энвайронментология (природные и природно-социальные системы) – экология – валеология – устойчивое развитие.

Названные факторы являются не просто ценностями для человека – общества и природы (то есть имеют аксиологическую природу), но проявляются сначала в качестве высших знаниево-деятельностных ценностей, а затем и в виде акмеологических явлений, процессов.

* * *

Когда говорят об *экологическом образовании и экологической педагогике*, имеют в виду предметности и методологии этих феноменов. Однако еще в конце XX века международная экспертиза показала невысокую эффективность названных педагогических явлений в формировании осознанных рациональных, ответственных, коадаптивных взаимоотношений человека с другим человеком, социальными группами (обществом), природой, социально-природной средой и с самим собой. Причины названных недостатков были вскрыты Н. Н. Моисеевым, а пути и средства устранения их разрабатывались последователями этого выдающегося исследователя. В основу этих разработок положено экологизированное образование и экологизированная педагогика. Однако и названные факторы (как показывает масштабная практика и международная экспертиза) не обеспечивают достаточно эффективное формирование экологического сознания у детей и подростков.

Поскольку предметом экологии являются *отношения* названного выше вполне определенного рода, а педагогика и

образование нацелены на *формирование названных отношений*, то экологизированная педагогика и соответствующее ей образование не могут не иметь ценностную значимость. *Высшими же ценностями* (согласно документам Организации Объединенных Наций, ЮНЕСКО, а также – Конституции Российской Федерации) называются – *сам человек (как личность), здоровье, природа, жизнь, права и свободы человека*, конечно, в их сущностной взаимосвязи и развитии. Однако *названные ценности* должны быть *диверсифицированы*, а то ведь дело доходит до недопустимых крайностей, когда под лозунгом непрерывного экологического образования экологию стали вводить в дошкольное и начальное образование. Хотя существует педагогическая антропология, уникальные исследования академика Н. Н. Моисеева и глубочайшего эколога Н. Ф. Реймерса, которые раскрывают педагогическую сущность экологии, актуализирующую упреждающую необходимость естествознания, природоведения и биологии.

Именно в связи с названными факторами ставится вопрос о *здоровье и оздоровлении* человека, социальных групп (общества), поколения, нации, окружающей среды (в разноуровневых проявлениях ее), экологических систем, экономики и образования. Тем самым обуславливается *актуальная необходимость* в *строгом определении именно интегрированного здоровья и описании пирамиды здоровья – в обобщение* достаточно узкого понимания здоровья именно человека, как это имеет место в медицине и быту. В аспекте интегрированного здоровья и было дано «второе дыхание» устойчивости и устойчивому развитию.

В этих условиях наступившего глобального кризиса экстремально актуализировалось решение *проблемы целенаправленного*

оздоровления общества, экономики и окружающей среды – да еще согласно «Повестке дня на XXI», принятой на конференции ЮНЕСКО в 1992 году. На пути к целесообразному решению названной проблемы этот документ дает следующие рекомендации: «преобразовать понимание устойчивого развития в конкретные дела» с тем, чтобы «совершить переход к устойчивым формам развития и образа жизни».

Во-первых, выделяется общая цель в виде оздоровления не только человека, но общества, экономики и окружающей среды; тем самым здоровью и оздоровлению и придается интегрированный характер; *во-вторых*, в качестве средства для достижения названной цели называется *двухуровневое устойчивое развитие*, соотносимое с упреждающе определенной еще в середине XIX века *устойчивостью*; *в-третьих*, актуализируется переход от *понимания* устойчивости динамических систем к реальному устойчивому *развитию* явлений, процессов и конкретным «реальным» делам; *в-четвертых*, само «совершение перехода к устойчивому развитию» безусловно предполагает упреждающее отсутствие устойчивости; именно поэтому необходимо выделить *переходный период* – от неустойчивости к устойчивости.

Ни на явленческом, ни на понятийном уровне устойчивое развитие практически не реализуется, хотя оно является не прихотью и игрой воображения, но *актуальной необходимостью целенаправленного и целесообразного преобразования социальных и природно-социальных систем*, которое, в свою очередь, обуславливается развитием человека и человечества, которое проявляется в изменяющихся возможностях и потребностях – физических, духовных, социальных, познавательно-информа-

ционных, деятельностно-преобразующих, созидательных, масштабных-целевых и даже метаметодологических. Более того, названные факторы не только дополняют и углубляют друг друга, но нередко и противоречат – в соответствии с диалектическим законом о единстве и борьбе противоположностей. И это создает немалые «трудности», которые, однако, могут преодолеваются с пользой, если используется методология аттракции, то есть перехода с одной ситуативно-оптимальной траектории на другую.

Следовательно, и нынешнему кризисному отечественному образованию предстоит войти в *период перевода неустойчивости образования в состояние сначала устойчивого развития и устойчивости*, а затем уже и образования «для/с целью устойчивого развития». Для этого необходимо сначала *оценить* причинную сущность возникшей неустойчивости образования, а затем *найти* системную методологию трансформации неустойчивого образования в устойчивое, а потом уже *формировать* образование для/с целью устойчивого развития. Однако при этом возможны *разные объекты* такого развития, а значит и *разные виды устойчивого развития* ученика, учителя, самого образования, общества, экономики, науки, культуры, экологических систем, здоровья и т.д. Так что устойчивому развитию не обязательно иметь экологическую природу.

В связи с этим в нынешних кризисных условиях необходимо обеспечить устойчивость прежде всего самого *совершенствования образования*, которое формирует личность и нацелено на комплексное благополучие, коадаптивное, рациональное, эколого-валеологизированное и устойчивое развитие *отношений* человека.

На формировании таких отношений (по разным уровням образования, обусловленным личностно-возрастными, диверсифицированными особенностями обучаемых) и основывается целостная *система оздоровления субъектов образования средствами упреждающе оздоровленного образования.*

И все-таки с помощью только знаний, умений и навыков вряд ли возможно сформировать множество названных отношений, а по существу – взаимоотношений. Необходима «отношенческая» экологизация педагогики и образования, основанные на реализации научно-прикладной программы, патронируемой ООН, которая называется «Воспитание у подрастающего поколения культуры любви к природе» и глубоко взаимосвязана с другой программой, называемой «Школа укрепления здоровья». Они-то и нацелены на решение *комплексной проблемы оздоровления* нынешнего здоровьезатратного образования во всех проявлениях его, – проблемы, решить которую можно на основе эколого-валеологической методологии.

1.3 Концепция формирования общечеловеческих ценностей у студентов средствами дисциплин естественно-научного профиля

Каждый человек – отражение своего внутреннего мира. Как человек мыслит, такой он и есть в жизни.

М. Т. Цицерон (106–43 до н.э.)

Анализ литературных источников в процессе проведенного исследования позволил выделить основные сущностные характеристики парадигмы «концепция», и выбрать такое толкование концепции, которое более всего подходит для нашего изучения. Концепция (от лат. «*conceptio*» – понимание, система) – это определенный способ понимания, трактовки какого-либо предмета, явления, процесса; основная точка зрения на предмет, руководящая идея систематического освещения, ведущий замысел; система взглядов – то или иное понимание явлений, процессов; единый определяющий замысел; ведущая мысль какого-либо труда, произведения.

Характеризуя понятие «педагогическая концепция», предпочтительнее всего использовать логику построения видовых производных определений от родовых базовых определений. В нашем случае такими понятиями являются «концепция» и «педагогика». Под *педагогической концепцией* мы будем понимать такую концепцию, в общем смысле ее, которая обращена именно к педагогическим явлениям. Именно процесс формирования общечеловеческих ценностей у студентов средствами

дисциплин естественно-научного профиля относится к педагогическим явлениям.

Цели создания концепции формирования общечеловеческих ценностей у студентов средствами дисциплин естественно-научного профиля:

- *внешняя цель* – создать научно-состоятельную систему формирования общечеловеческих ценностей у студентов средствами дисциплин естественно-научного профиля как подсистему общей системы педвузовской подготовки студентов, ориентируя ее на идеи, содержание и технологии здоровьесориентированного образования;

- *внутренняя цель* – обеспечить устойчивое и эффективное функционирование процесса формирования общечеловеческих ценностей у студентов средствами дисциплин естественно-научного профиля, направленного на формирование у них профессиональной педагогической готовности к здоровьесориентированной деятельности в общеобразовательных организациях;

- *специальная цель* – будущим педагогам усвоить комплекс общечеловеческих ценностей, позволяющих осуществлять целенаправленную педагогическую деятельность в области оздоровления субъектов образования средствами упреждающе оздоровленного общего образования как среды, процесса и педагогического взаимодействия.

Методологической основой формирования общечеловеческих ценностей в процессе изучения дисциплин естественно-научного профиля являются следующие подходы.

Системный подход (А. Н. Аверьянов, П. К. Анохин, Л. фон Берталанфи, И. В. Блауберг, В. И. Вернадский, Б. С. Гершун-

ский, В. П. Казначеев, Н. Н. Моисеев, А. А. Субетто, З. И. Тюмаева, А. И. Уемов, Г. П. Щедровицкий, Э. Г. Юдин и др.). Как общенаучная основа исследования он позволяет осуществить, во-первых, адекватную постановку и изучение проблемы становления у будущих педагогов общечеловеческих ценностей, способствующих формированию готовности к здоровьесориентированной деятельности в образовательных организациях; во-вторых, построение и систематизацию понятийного аппарата нашего исследования; в-третьих, построение процесса формирования у студентов педагогического вуза общечеловеческих ценностей при изучении дисциплин естественно-научного профиля, в-четвертых, создание программы мониторинга формирования общечеловеческих ценностей у будущих педагогов.

К основным принципам системного подхода относятся:

– *принцип целостности* позволяет рассматривать систему одновременно как единое целое и как подсистему для вышестоящей надсистемы;

– *принцип иерархичности* строения предполагает наличие множества элементов, которые находятся в состоянии соподчинения;

– *принцип структуризации* позволяет анализировать элементы системы и их связи в рамках конкретной организационной структуры;

– *принцип множественности* позволяет использовать множество моделей для описания отдельных элементов и системы в целом.

Аксиологический подход, предложенный еще Платоном и развиваемый А. П. Балицкой, В. П. Бездуховым, Б. М. Бим-Бадом, Б. С. Брушлинским, Б. И. Додоновой, Б. Т. Лихачевым,

Н. Д. Никандровым, С. И. Масловым, Т. И. Пороховской, В. А. Слостениным, Е. И. Шияновым и другими учеными, характерен для гуманистической педагогики. Он раскрывает направленность процесса профессиональной подготовки будущих педагогов, в основе которой осуществляется формирование общечеловеческих ценностей при изучении дисциплин естественно-научного профиля. Такая подготовка способствует становлению у студентов педагогического вуза готовности к здоровьесориентированной деятельности в образовательных организациях. С позиции аксиологического подхода человеческая природа, жизнь, здоровье, безопасность, отношение к природе выступают универсальными ценностями, самоцелью общественного развития. В современных аксиологических исследованиях отечественных ученых ценность определяется через категорию «потребность» как идеал, норма, значимость для человека и общества. Современным идеалом становится человек здоровый, ведущий здоровый и безопасный образ жизни, гармонично развитый, состояние которого можно характеризовать как состояние комплексного благополучия.

В процессе воспитания подрастающего поколения происходит передача и присвоение им ценностей как фактора устойчивости общественного и личного существования.

Задачами аксиологического подхода являются:

- усиление мотивации здоровья, что способствует возникновению интереса и потребности в здоровом образе жизни, безопасном и самосохраняющем поведении;
- содействие расширению кругозора в области здоровья и оздоровления, общественной и личной безопасности, выработке

умений находить адекватные решения для сохранения и укрепления здоровья, ведения здорового и безопасного образа жизни;

- формирование профессиональных компетенций в областях «здоровье», «здоровый образ жизни», «безопасность»;
- направленность на приобретение знаний и навыков, формирующих эколого-валеологический подход к здоровью.

Цивилизационный подход. Основателем цивилизационного подхода является Н. Я. Данилевский. Его европейскими последователями были О. Шпенглер и А. Тойнби. В след за Н. Я. Данилевским в трудах П. Чаадаева, А. Хомякова, И. Киреевского, К. Леонтьева, Е. Трубецкого выделяется значение не экономического, а духовного фактора в развитии обществ. Современные исследователи А. Г. Дугин, Т. В. Вакулова, С. Г. Киселев, С. Г. Кара-Мурза, Б. С. Ерасов, Ю. В. Павленко и Ю. Н. Пахомов, Н. А. Нарочницкая, А. С. Панарин анализируют влияние цивилизационных особенностей на сохранение цивилизационных ценностей.

Педагогика как наука о законах воспитания и образования человека взяла на себя миссию формирования у подрастающего поколения сознательного отношения к культуре, традициям, ценностям, языкам разных народов, мировым религиям, сохранению и обогащению природных, исторических, научных и культурных ценностей. Культура как двигатель цивилизации является важнейшим фактором в образовании, воспитании и развитии человека.

Основаниями для использования методологии цивилизационного подхода в современных педагогических исследованиях стали важнейшие события и процессы начала XXI века в

экономической, общественно-политической, социально-культурной жизни современных обществ. В федеральном государственном образовательном стандарте отражены те общечеловеческие ценности, которые характерны для современной российской действительности: «личностные результаты освоения ФОП СОО отражают готовность обучающихся руководствоваться системой позитивных ценностных ориентаций и расширение опыта деятельности на ее основе и в процессе реализации основных направлений воспитательной деятельности, в том числе в части: гражданского воспитания, патриотического воспитания, духовно-нравственного воспитания, эстетического воспитания, физического воспитания, формирования культуры здоровья и эмоционального благополучия, трудового воспитания, экологического воспитания, осознание ценности научного познания, а также результаты, обеспечивающие адаптацию обучающегося к изменяющимся условиям социальной и природной среды». Названное выше актуализирует проблему становления будущих педагогов общечеловеческих ценностей как системообразующего фактора формирования готовности к здоровьесориентированной деятельности.

Компетентностный подход. Хотя в образовании явно и не говорили о компетенции и компетентности до конца XX столетия, но как педагогические явления они рассматривались и изучались. Проблемой компетентностного подхода в России занимаются многие исследователи образования (В. И. Байденко, В. А. Болотов, И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, В. В. Сериков, А. В. Хуторской и др.). Но до сих пор в отечественной педагогической науке и практике образования не сложи-

лось общепринятого толкования понятий «компетенция», «компетентность».

Обращение к толковому словарю русского языка позволило нам среди множества авторских толкований компетенции и компетентности выбрать такие, которые предпочтительны для нашего исследования: *компетенция* – это круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен, сведущ. Таким образом, обладание компетенцией и есть *компетентность*.

Компетенции как результат профессиональной подготовки будущих педагогов обуславливается содержанием высшего педагогического образования – в связи с теми изменениями, которые происходят не только в российском, но и мировом сообществе. Результаты многочисленных исследований в области образования свидетельствуют о неэффективности современной системы отечественного образования, которая «... проявляется в том, что не видно результата, значимого вне самой системы образования ... Образование замкнулось само на себе, наплодило множество искусственных форм, не существующих нигде, кроме самой сферы образования, и то, что было изначально средством, превратило в цель».

Одной из важнейших проблем отечественного общего образования является его здоровьезатратность. Эффективное решение ее видится в формировании у будущих педагогов общечеловеческих ценностей (человеческая природа, жизнь, здоровье, безопасность, отношение человека к природе). Именно сформированность таких ценностей обеспечивает готовность будущих педагогов к здоровьесориентированной деятельности. В качестве системообразующего фактора процесса формирова-

нии у студентов общечеловеческих ценностей средствами дисциплин естественно-научного профиля выступают следующие компетенции:

1. Познание себя, своих обучающихся и их родителей:

- знание морфо-анатомического строения организма человека;
- умение оценивать состояние окружающей природной среды;
- умение классифицировать факторы риска и факторы, определяющие здоровье человека;
- владение методами мониторинга здоровья субъектов образования с целью его укрепления;
- понимание принципов культуры здоровья и безопасности;
- владение методами, средствами оздоровления и проведения воспитательных мероприятий в этой области.

2. Здоровьесберегающая основа современного образования:

- знание взаимосвязи образования и здоровья;
- умение осуществлять эколого-валеологизацию учебно-воспитательного процесса в образовательной организации;
- владение методиками диагностирования психосоматического типа субъектов образования;
- умение организовывать экологическую, творческую и рефлексивную деятельность обучающихся.

3. Образовательная среда как фактор здоровьеориентированного образования:

- знание подходов к определению образовательной среды;
- умение определять параметры образовательной среды с целью оздоровления субъектов образования;

– владение методами диагностики безопасности образовательной среды;

– умение создавать комфортные условия в классе и школе для активной и творческой деятельности обучающихся.

4. Педагогические взаимоотношения как фактор физического, психического и нравственного здоровья обучающихся:

– знание преемственности в воспитании и результативной деятельности семьи и школы;

– умение дать медико-педагогическую оценку эффективности здоровьесберегающих средств и приемов;

– владение информацией о наличии вредных привычек у обучающихся и формирование у них потребности быть здоровым.

5. Формирование у обучающихся компетенций в области здоровьесориентированной деятельности:

– умение оценивать свой образ жизни;

– знание о своих способностях и способах самосовершенствования;

– владение здоровьесберегающими технологиями в целях сохранения и укрепления здоровья;

– умение оценивать свой профессиональный рост в области здоровьесориентированного образования.

Вышеназванные методологические подходы обуславливают реализацию следующих принципов:

– каждый человек имеет свое предназначение в общемировом устройстве и поэтому ценен;

– человек продукт системы отношений; его интеграция с миром имеет многоуровневую структуру;

– миссия человека в творческом преобразовании самого себя и Мира;

– каждый человек, развиваясь в соответствии с универсальными закономерностями, преодолевает чувство одиночества через различные формы единения с окружающим миром, целью обретения своего места в мире;

– каждый человек уникален и неповторим;

– каждый человек целостен по своей природе; целостность человека по отношению к миру определяет его предназначение;

– каждый человек является самоорганизующейся системой, уровень развития которой зависит от взаимоотношения между его психологической и физиологической структурой.

Основные *закономерности* концептуальной разработки и функционирования процесса формирования общечеловеческих ценностей у студентов в условиях профессиональной педагогической подготовки:

- организация процесса формирования общечеловеческих ценностей у студентов осуществляется средствами дисциплин естественно-научного профиля, имеющих медико-биологическую, эколого-валеологическую направленность, а также видами деятельности, сопряженных с воспитательной и научно-исследовательской работой;

- формирование общечеловеческих ценностей у студентов средствами дисциплин естественно-научного профиля обуславливается компетентностью в области здоровьесориентированной деятельности в образовательных организациях;

- результативность процесса формирования общечеловеческих ценностей у студентов зависит от разработки и внедрения дидактических основ преемственности дисциплин естественно-научного профиля и обеспечивается комплексной оценочной системой.

1.4 Методика формирования общечеловеческих ценностей у студентов педагогических вузов средствами дисциплин естественно-научного профиля

Сила природы очень велика.
М. Т. Цицерон (106–43 до н.э.)

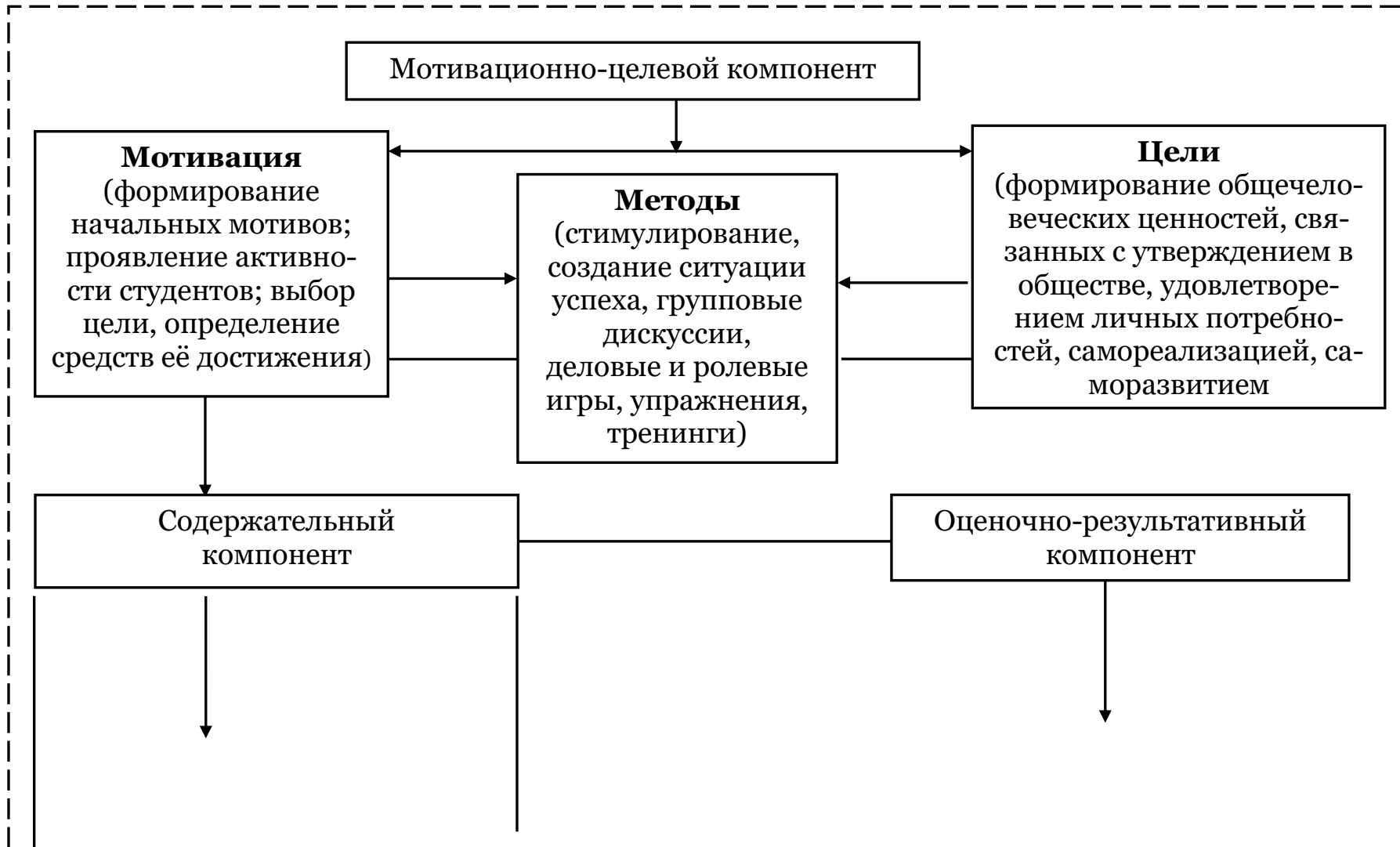
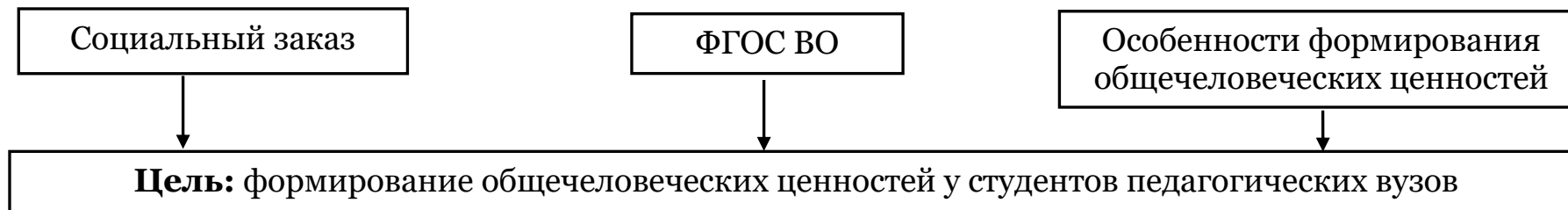
При формировании общечеловеческих ценностей, необходимо знать механизм протекания данного явления. В этой связи в процессе исследования нами разработана методика формирования общечеловеческих ценностей у студентов педагогических вузов средствами дисциплин естественно-научного (рисунок 1).

Ценности как значения, к которым человек приобщается и которые затем входят в его внутреннюю ценностную систему, становятся основой для дальнейшей деятельности, взаимоотношений с другими людьми.

Перевод общечеловеческих ценностей во внутреннюю субъективную ценностную систему осуществляется в процессе ценностно-ориентационной деятельности субъекта (личности), когда ценности (жизнь, здоровье, человек, природа и т.д.), являясь аксиологической формой культуры, присваиваются. Однако, чтобы формировать ценности, вначале надо их познать, усвоить. Мы разделяем точку зрения И. С. Кона, который отмечает, что научить ценностям человека нельзя. Процесс приобщения к ценностям сугубо индивидуальный, необходимо помочь человеку глубже понять то, что его окружает: природу, другого человека, общество, и как-то спонтанно взять самое лучшее, дорогое для самого себя. А. Н. Леонтьев отмечает, что рефлексия – это решение задачи на смысл.

В своей работе мы придерживаемся положения В. П. Бездухова и А. В. Воронцова, которые утверждают, что первоначально человек погружается в мир общечеловеческих ценностей, затем ориентируется в них и выбирает те, которые для него будут наиболее значимыми и необходимыми в течение его жизни [20]. Таким образом, задача любого педагога заключается в том, чтобы раскрыть студенту широкий спектр общечеловеческих ценностей и оказать ему помощь в их осознании и восприятии. Это очень важный этап в формировании общечеловеческих ценностей, так как он направлен на ситуацию поиска. Студент должен сам определить свои предпочтения, так как таким образом он приобщается к культуре. Именно в процессе овладения культурой как совокупностью материальных и духовных ценностей, индивид становится личностью.

Опираясь на общечеловеческие ценности, студенты создают программу своей жизнедеятельности, определяют ее принципы и цели. Изучая дисциплины естественно-научного профиля, студенты получают знания о содержании общечеловеческих ценностей, формируется их отношение к природно-социальной среде, к людям, к самому себе, происходит изменение в его образе жизни, поведении в соответствии с этими ценностями. Преподаватели вуза должны применять методы (рисунок 2), которые способствуют выявлению когнитивной, эмоционально-ценностной, деятельностной составляющей формирования общечеловеческих ценностей, поскольку исследовать ценностные ориентации студента с помощью одного критерия нельзя.



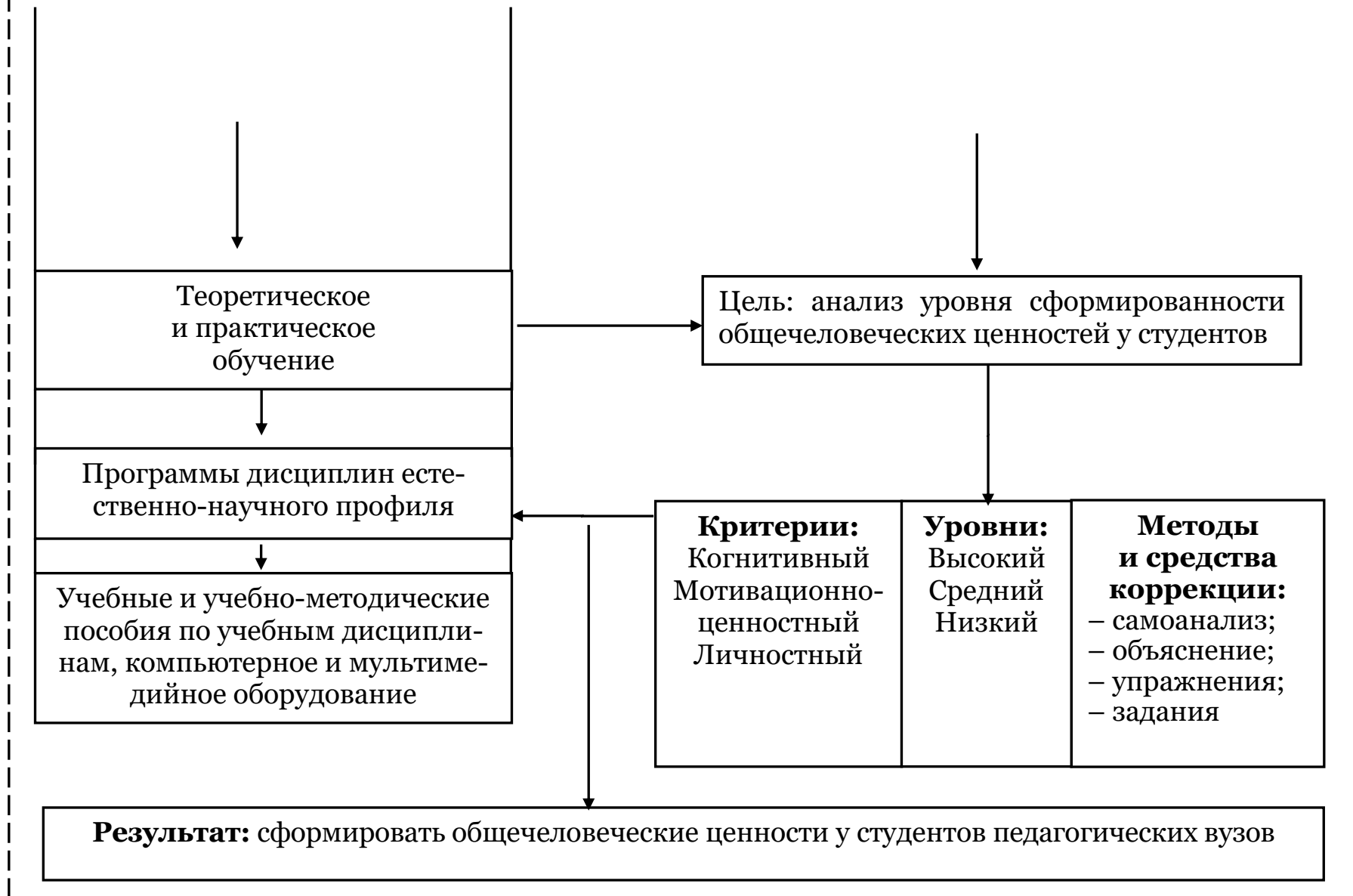


Рисунок 1 – Методика формирования общечеловеческих ценностей у студентов педагогических вузов средствами дисциплин естественно-научного профиля

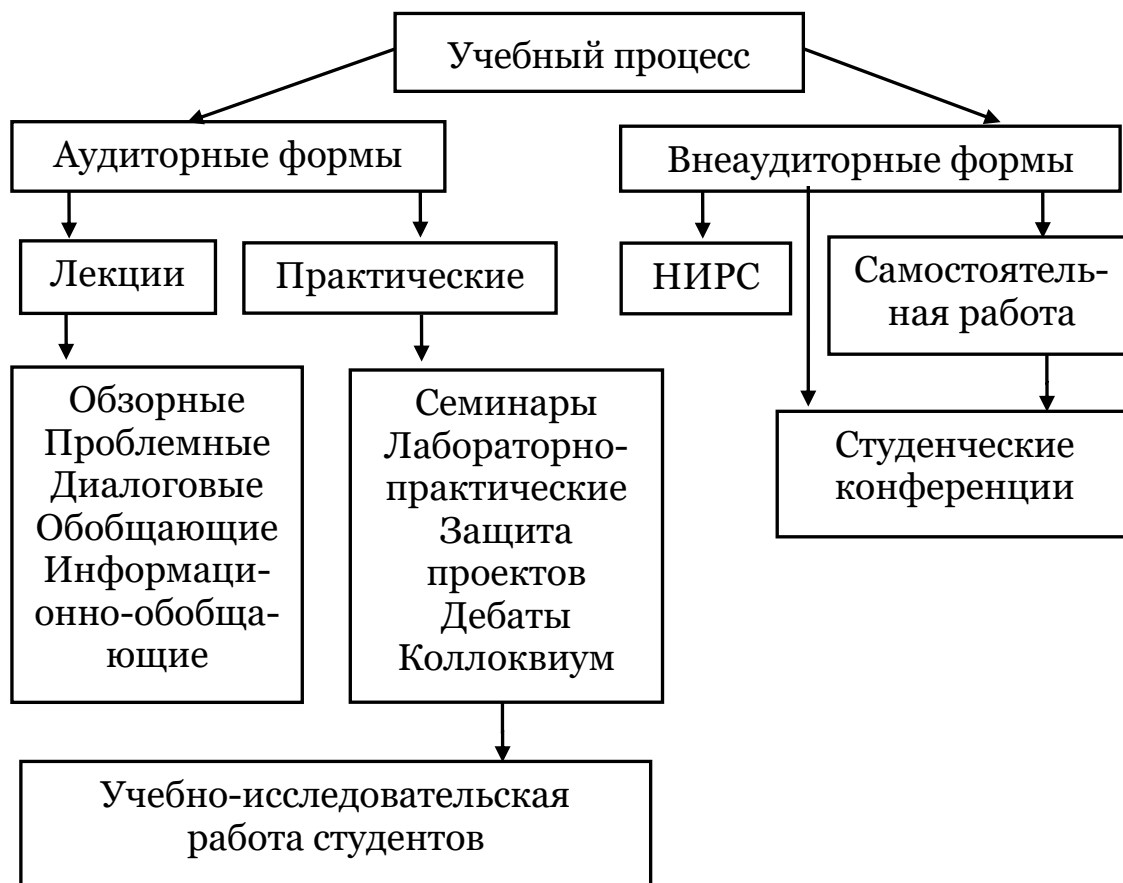


Рисунок 2 – Формы учебного процесса по дисциплинам естественно-научного профиля

Только комплекс диагностических методов, обобщение всех трех видов информации дает объективную картину о сформированности общечеловеческих ценностей у студентов педагогических вузов. В. М. Бызов отмечает, что преподаватели вузов должны понимать, что студенты не обладают всем арсеналом ценностей, они по-разному реагируют на изменения в обществе, поэтому подвергаются негативным воздействиям.

Общечеловеческие ценности студентов формируются на основе уже сложившихся ранее системы ценностей. Это надо понимать, поэтому предстоит целенаправленная и системная работа по формированию нравственного сознания, чувства

поведения, которые являются воспитанием ценностного отношения к жизни, здоровью, природе.

Анализ научной литературы (Е. Ю. Анохина, В. С. Безрукова, И. П. Подласый) показал, что формирование общечеловеческих ценностей – это специально организованная деятельность педагога в ходе обучения и воспитания, которая реализуется через взаимосвязь конкретных средств, методов, направленных на развитие личности.

Выводы по первой главе

Теоретико-методологический анализ, проведенный в первой главе позволил прежде всего выявить состояние проблемы формирования общечеловеческих ценностей, дать историко-аксиологический анализ становления феномена ценностей. Особенности развития современного общества определяют аттракцию формирования системы ценностей, выводя на первый план такие высшие ценности как жизнь, здоровье, человек, природа, семья, культура. Погружение в проблему исследования позволило сделать вывод о необходимости изучения и понятийного обозначения антропных процессов и явлений, обусловленных эволюционным прогрессом или регрессом в отношении личностного и социального развития. В нашем случае речь идет о выявлении глубинной сущностной взаимосвязи таких научных знаний как «аксиология», «анаксиология», «акмеология», «акмеаксиология».

Особое обращение к экологическим ценностям в данном исследовании не является случайностью и объясняется тем, что современное экологическое образование, вышедшее за рамки экологической предметности, нацелено на формирование рациональных, коадаптивных и устойчивых взаимоотношений подрастающего человека с другим человеком, обществом, природой и самим собой. Такая нацеленность образования обуславливает создание условий формирования комплексного благополучия обучающегося, сопряженного с благополучием окружающей среды (природной, природно-социальной, социальной), сохранения его здоровья, оздоровления. Таким образом, эколого-валеологизация образования, осуществляемая на основе интеграции экологии и валеологии, провозглашает знания в области естествознания, биологии, энвайроментологии, экологии, валеологии, устойчивого развития знаниево-деятельностными ценностями. В этой связи мы придаем важное значение формированию у будущих педагогов общечеловеческих ценностей в процессе изучения дисциплин естественно-научного профиля.

Методологической базой формирования общечеловеческих ценностей в процессе изучения дисциплин естественно-научного профиля являются системный, аксиологический, цивилизационный и компетентностный подходы. На их основе выстроена концепция, основными закономерностями которой являются:

– организация процесса формирования общечеловеческих ценностей у студентов осуществляется средствами дисциплин естественно-научного профиля, имеющих медико-биологическую, эколого-валеологическую направленность, а также видами деятельности, сопряженных с воспитательной и научно-исследовательской работой;

– формирование общечеловеческих ценностей у студентов средствами дисциплин естественно-научного профиля обуславливается компетентностью в области здоровьеориентированной деятельности в образовательных организациях;

– результативность процесса формирования общечеловеческих ценностей у студентов зависит от разработки и внедрения дидактических основ преемственности дисциплин естественно-научного профиля и обеспечивается комплексной оценочной системой.

В ходе исследования выявлены компетенции, обладание которыми обеспечивает готовность будущих педагогов к формированию общечеловеческих ценностей у подрастающего поколения: познание себя, своих обучающихся и их родителей; здоровьесберегающая основа современного образования; образовательная среда как фактор здоровьеориентированного образования; педагогические взаимоотношения как фактор физического, психического и нравственного здоровья обучающихся; формирование у обучающихся компетенций в области здоровьеориентированной деятельности. Успешность овладения данными компетенциями, на наш взгляд, обеспечивается разработанной авторами методики формирования общечеловеческих ценностей у студентов педагогического вуза средствами дисциплин естественно-научного профиля, содержащей мотивационно-целевой, содержательный, оценочно-результативный компоненты.

2 СИСТЕМА РЕАЛИЗАЦИИ ДИДАКТИЧЕСКИ ЦЕЛЕСООБРАЗНОЙ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДИСЦИПЛИН ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ПРОФИЛЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Основная задача образования – это обеспечение пяти качеств в человеке: любознательности, духа, не признающего поражения, настойчивости в достижении цели, готовности к самоотречению и, прежде всего, сострадания.

К. Хан

2.1 Предметная характеристика дидактически целесообразной преемственности дисциплин естественно-научного профиля

Формирование общечеловеческих ценностей у студентов в условиях профессиональной педагогической подготовки имеет своей основной целью становление у них готовности к здоровьесориентированной деятельности в образовательных организациях. Важное место в данном процессе занимают дисциплины естественно-научного профиля. При этом образовательный процесс организуется с учетом принципа преемственности, прежде всего, содержания учебного материала (таблица 2).

Таблица 2 – Предметная характеристика дидактически целесообразной преемственности дисциплин естественно-научного профиля

Часть учебного плана	Учебные дисциплины	Семестр	Цель учебной дисциплины в аспекте преемственности содержания
1	2	3	4
Обязательная	Возрастная анатомия, физиология и культура здоровья	1	Развитие у студентов на основе базовых знаний понимания закономерностей развития организма детей и подростков, изменения морфофункциональных и психофизиологических особенностей в соответствии с возрастом
	Основы медицинских знаний	2	Развитие у студентов представлений о здоровье и здоровом образе жизни на основе холистического подхода, а также способов первой помощи в случае возникновения неотложных состояний
	Безопасность жизнедеятельности	3	Развитие у студентов знаний и умений в области обеспечения общественной и личной безопасности; овладение навыками орга-

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4
			низации профилактической работы по предупреждению различных угроз
Вариативная часть	Культура здоровья и безопасности	1	Формирование и развитие потребности быть здоровым, вести безопасный образ жизни, владеть здоровьесберегающими компетенциями, навыками проведения профилактической и культурно-просветительской работы
	Основы экологической культуры	1	Формирование личности с экоцентрическим типом экологического сознания, культуры здоровья

Изучение данных дисциплин предполагает формирование следующих компетенций:

– УК-7. Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности;

– УК–8. Способен создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения устойчивого развития общества, в том числе при угрозе и возникновении чрезвычайных ситуаций и военных конфликтов;

– ОПК–3. Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов;

– ПК-4. Способен разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы в соответствии с потребностями различных социальных групп;

– ПК-7. Способен к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся в учебно-воспитательном процессе и внеурочной деятельности.

Преимственность образовательных результатов при изучении дисциплин естественно-научного профиля представлена в таблице 3.

Таблица 3 – Предметная преемственность образовательных результатов

Образовательный результат	Возрастная анатомия, физиология, культура здоровья	Основы медицинских знаний	Безопасность жизнедеятельности	Культура здоровья и безопасности	Основы экологической культуры
1	2	3	4	5	6
Знать	Общие закономерности онтогенеза, анатомо-физиологические и психофизиологические особенности детей и подростков, возрастные показатели здоровья. Значение образа	Условия внешней и внутренней среды, которые оказывают негативное влияние на здоровья человека.	Способы защиты здоровья человека в условиях чрезвычайных и опасных ситуаций.	Значение культуры здоровья и безопасности для становления личности растущего человека. Особенности использования	Закономерности воздействия факторов природной среды на живые организмы и здоровье человека

1	2	3	4	5	6
	жизни для здоровья подрастающего поколения	Особенности организации и осуществления интегрированной деятельности школы и семьи в процессе сохранения и укрепления здоровья детей и подростков, становления здорового образа жизни.	Принципы и методы обеспечения безопасной жизнедеятельности и здоровья обучающихся, культурно-просветительской и профилактической работы среди обучающихся и их родителей.	оздоровительных технологий для становления здорового и безопасного образа жизни обучающихся, способами культурно-просветительской среди субъектов образования. Формы, методы и средства формирования у подрастающего поколения культуры здоровья и безопасности	

1	2	3	4	5	6
	<p>Гигиенические требования к образовательному процессу.</p> <p>Критерии физического и психического здоровья детей и подростков, элементы здорового образа жизни</p> <p>Критерии физического и психического здоровья детей и подростков, элементы здорового образа жизни</p>	<p>Принципы, способы и средства проектирования здоровьесориентированной и безопасной среды в образовательных организациях</p>	<p>Правила и порядок действий для обеспечения общественной и личной безопасности; способы первой помощи в случае неотложных состояний</p>		

1	2	3	4	5	6
Уметь	<p>Оценивать состояние физического и психофизиологического развития детей и подростков.</p> <p>Осуществлять выбор средств, обеспечивающих сохранение здоровья обучающихся.</p>	<p>Выявлять критерии здоровья и признаки его нарушения.</p> <p>Дать оценку условиям образовательной среды с целью определения риска здоровью и безопасности обучающихся, а также</p>	<p>Поддерживать безопасные условия жизнедеятельности.</p> <p>Рационально использовать средства индивидуальной и коллективной защиты в условиях опасных и чрезвычайных ситуаций.</p>	<p>Ставить цели и задачи образовательной деятельности, способствующей сохранению и укреплению здоровья подрастающего поколения.</p> <p>Применять полученные знания и умения оздоровительной деятельности.</p> <p>Планировать и реализовывать воспитательную</p>	<p>Использовать научные экологические знания при анализе жизненных ситуаций в аспекте здорового и безопасного образа жизни.</p>

1	2	3	4	5	6
	<p>Давать оценку условиям среды образовательной организации с точки зрения влияния на функционирование организма в детском и подростковом возрасте.</p> <p>Обеспечивать оптимальные условия учебно-</p>	<p>возможности создания системы защиты от них.</p> <p>Осуществлять выбор путей и средств, обеспечивающих создание здоровьесориентированной образовательной среды, способствующих культурно-просветительской работе в области здоровья обучающихся.</p>	<p>Осуществлять диагностику опасностей и снижения риска распространения угроз.</p>	<p>работу, направленную на формирование у подрастающего поколения культуры здоровья и безопасности.</p>	

1	2	3	4	5	6
	<p>воспитательного процесса.</p> <p>Осуществлять профилактическую работу в области сохранения здоровья</p>	<p>Осознанно осуществлять отбор способов и средств оказания первой помощи</p>	<p>Оказать первую помощь в случае неотложных состояний</p>		
Владеть		<p>Способами определения состояния физического и психического здоровья обучающихся.</p> <p>Способами определения условий образовательной среды, являющимися факторами</p>	<p>Способами прогнозирования и предотвращения опасных ситуаций, поддержания условий безопасной жизнедеятельности.</p>		

1	2	3	4	5	6
		<p>риска для обучающихся, методами профилактики их негативного влияния.</p> <p>Способами создания здоровьесориентированной и безопасной среды в образовательных организациях, осуществления культурно-просветительской работы в области здоровья.</p>	<p>Способами организации профилактических мероприятий для сохранения жизни и здоровья обучающихся.</p> <p>Методами оказания первой помощи пострадавшим</p>	<p>Научно обоснованными способами оздоровления.</p> <p>Средствами воспитания культуры</p>	<p>Способами формирования у обучающихся</p>

1	2	3	4	5	6
		<p>Навыками организации заинтересованной деятельности школы и семьи в области сохранения и укрепления здоровья обучающихся</p>		<p>здоровья и безопасности, методами культурно-просветительской работы среди субъектов образования</p>	<p>культуры экологически безопасного поведения Методами использования целительных сил природы</p>

2.2 Дидактические условия формирования общечеловеческих ценностей у студентов педагогических вузов средствами дисциплин естественно-научного профиля

Даже в прекраснейших своих грёзах
человек не может вообразить ничего
прекраснее природы.

А. Ламартин

Если будем следовать за природой,
как за вождём, мы никогда
не заблудимся.

М. Т. Цицерон (106–43 до н.э.)

Исследование актуализировало необходимость конкретизации понятия «дидактические условия» и выявления этих условий для эффективной организации и осуществления процесса формирования общечеловеческих ценностей у студентов как важнейшего фактора готовности их к здоровьесориентированной деятельности в образовательных организациях.

Анализ научно-педагогических литературных источников позволил рассматривать дидактические условия как «специально создаваемые педагогом обстоятельства педагогического процесса», позволяющие решать образовательные задачи (Е. А. Ложкина).

По мнению ученых-дидактов (С. И. Архангельский, П. Я. Гальперин, В. С. Егорова, К. Келли, Н. Ф. Талызина) в систему дидактических условий входит:

- содержание образовательного процесса;
- совокупность дидактических методов и средств, определяющих специфику познавательной деятельности обучающихся;
- побудительно-управленческая педагогическая деятельность учителя.

Охарактеризуем выявленные условия.

Первое условие – создание образовательной среды вуза, которая включает следующие компоненты: предметный, воспитательный, научно-исследовательский.

Обучение в педагогическом вузе является длительным и сложным процессом, который имеет определённые особенности и предъявляет требования к устойчивому и гибкому психологическому состоянию, физиологическим функциям, особенно это важно в первый год обучения. В процессе обучения меняется восприятие и изменяются жизненные стереотипы молодёжи. Поэтому от комфортности среды в учебном заведении и в его пределах зависит физическое и нравственное здоровье молодых людей.

В образовательной среде вуза у студентов формируются общечеловеческие ценности, причем преобладание того или иного компонента может меняться в процессе обучения. При поступлении в вуз естественно преобладает *предметный и воспитательный компоненты*, так как это период освоения основных компетенций осуществляется через предметы «Возрастная анатомия, физиология и культура здоровья», «Основы медицинских знаний», «Безопасность жизнедеятельности». *Общечеловеческие ценности такие как здоровье, жизнь, безопасность эффективнее всего формировать через воспитательную работу.* Яркими примерами воспитательной работы в ЮУрГГПУ

являются мероприятия, которые проводит кафедра безопасности жизнедеятельности и естественно-научного биологических дисциплин ЮУрГГПУ на протяжении 25 лет. Дары осени – нашему здоровью – оздоровительно-воспитательный цикл направлен на формирование мотивации у обучающихся на здоровый образ жизни, укрепление здоровья природными средствами. Экологический марафон «Здоровье Земли – здоровье человека» – социально-значимое мероприятие, которое рассчитано на два месяца. В нем задействованы студенты всех факультетов университета. В рамках марафона проводятся разные конкурсы студенческих работ, викторины, круглые столы, праздники, акции и другие разнообразные формы и виды воспитательной работы по формированию ключевых ценностей.

Активное участие студентов в проведении экологического марафона имеет огромную воспитательную, а также практическую значимость в их профессионально-педагогической подготовке к эколого-валеологической работе с учащимися общеобразовательных организаций, направленную на формирование у подрастающего поколения чувственного (эстетического), познавательного и рационально потребительского (практического) отношения к окружающей среде, культуры природолюбия и активного, ответственного отношения к своему здоровью.

Накопленный опыт, умение ориентироваться в *научно-исследовательской сфере*, выражать свои мысли, наработки, выводы позволят сформировать такие общечеловеческие ценности как *личность, отношение человека к природе*. Этому способствует организация и проведение вузовской студенческой эколого-валеологической олимпиады «Экология, здоровье и безопасность жизнедеятельности». Олимпиада проводится по предметам

эколого-биологического цикла. Она призвана способствовать выявлению и отбору творчески мыслящей студенческой молодежи, и формированию потенциала для научно-исследовательской, организационно-педагогической деятельности и аспирантской подготовки.

Основными задачами олимпиады являются:

- выявление уровня образованности одаренной молодежи по предметам эколого-биологического цикла и подготовки их к профессиональной деятельности;
- активизация творческого потенциала личности будущего учителя;
- пропаганда эколого-биологических знаний, совершенствование учебной и внеучебной работы со студентами;
- формирование социально-психологической готовности студентов к деловой партнерской деятельности, повышение конкурентоспособности.

Участники олимпиады могут продемонстрировать теоретическую и практическую подготовку, профессиональные умения, проявить творчество, владение профессиональной лексикой, умение на практике применять современные технологии, в том числе информационно-коммуникационные.

Огромное значение в формировании общечеловеческих качеств играет проведение ежегодной *Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов «Экологическая безопасность, здоровье и образование»*. Конференция проводится с целью привлечения внимания к вопросам экологического развития Российской Федерации, обсуждения путей решения актуальных и приоритетных задач сохранения и укрепления здоровья молодого поколения России, технологии

формирования здорового и безопасного образа жизни, возможные эколого-валеологические, психологические модели оздоровительной работы и физкультурно-оздоровительной деятельности для различных возрастных и социальных групп населения, тьюторского сопровождения в контексте концепции здоровьесберегающего образования и безопасной жизнедеятельности.

На завершающем этапе для студентов выпускников это погружение в педагогическую сферу, нацеленную на ведение профориентационной работы.

Второе условие – функционирование центра содействия развитию здоровой личности.

Развитие здоровой личности рассматривается как процесс коадаптации образовательной среды педагогического вуза и ее субъектов (преподавателей и студентов). Субъектность представлена как основа здоровья личности. На основе прогностического анализа субъективных проблем профессионального развития преподавателей педагогического вуза и студентов, которые приводят к нарушению их субъектности, актуализируется необходимость создания «Центра содействия развитию здоровой личности», как условия развития общечеловеческих ценностей.

Особенностью образовательной среды педагогического вуза является то, что результат образовательной деятельности отсрочен и критерии успеха «здесь и сейчас» четко не определяются, а это порождает ситуацию неопределенности, которая приводит к повышению стрессонапряженности. В психологических исследованиях отмечается хронически высокая стрессонапряженность педагогов. Она является результатом жизнедеятельности нездоровой личности и имеет системный здоровьеразрушительный характер. В условиях неопределенности социального успеха в

образовательной среде единственным вариантом повышения стрессоустойчивости педагогов является снижение уровня такой неопределенности. Это возможно достичь путем коадаптации субъектов и образовательной среды педагогического вуза. По мнению А. В. Петровского, адаптация – это психологический процесс, отражающий целостное проявление личности, в ходе которого она приобретает равновесие и устойчивость к воздействию социальной среды, то есть личность становится здоровой, если она воспринимает здоровье как наивысшую ценность. Опираясь на *принцип субъектности*, отражающий основополагающую роль субъекта, базовыми свойствами которого являются целостность, единство, интегральность, активность, мы считаем, что благополучие субъекта возможно только в результате коадаптации его и образовательной среды вуза. Методологическим основанием, позволяющим рассматривать коадаптацию как становление субъектности, является введенное С. Л. Рубинштейном понятие «способ существования».

Таким образом, субъектность лежит в основе коадаптации и определяет здоровье личности.

В исследовании субъектности мы опирались на научные взгляды А. В. Петровского, Е. А. Сергиенко, воспринимающих человека как субъекта собственного развития, а также на системный подход (Б. Ф. Ломов, А. В. Петровский, С. Л. Рубинштейн, А. И. Субетто и др.) и личностно-деятельностный (Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский, С. Л. Рубинштейн, В. В. Сериков, В. И. Слободчиков и др.), которые позволяют рассматривать субъектность как интеграцию различных компонентов психологической организации субъекта, определяющих его жизнедеятельность. Е.В. Леонова определяет

«субъектность» как способность субъекта ставить цели и актуализировать, развивать, направлять свои ресурсы для их достижения.

Конкретизируя понятие «субъектность», мы понимаем ее как феномен понимания самоосознанным представителем человеческого вида, обладающим внутренней целостностью самого себя, позволяющий прогнозировать и моделировать развитие на основе своих ресурсов. В этом смысле субъектность – это психологический механизм безопасной жизнедеятельности здоровой личности, так как позволяет прогнозировать и моделировать ее развитие на основе своих ресурсов, снижая неопределенность образовательной среды.

Главным критерием развития субъектности является субъективное здоровье, под которым подразумевается состояние динамического равновесия между их адаптационными возможностями и постоянно меняющейся образовательной средой, характеризующейся неопределенностью критериев успеха. Разрешить проблему развития здоровой личности в аспекте коадаптации субъектов и образовательной среды вуза возможно путем создания центра содействия развитию здоровой личности как службы сопровождения преподавателей и студентов.

Содействие здоровому и безопасному развитию субъектности как основы здоровой личности происходит в процессе психолого-педагогической работы, направленной на оздоровление личности, которая реализуется через мониторинг физической, психической и социальной составляющих здоровья, включающий диагностику, анализ, интерпретацию и систематизацию этих показателей. Мониторинг позволит увидеть, в каких сферах жизнедеятельности локализованы нарушения (недостаток опыта) развития

субъектности, что даст возможность наметить пути восстановления здоровья личности.

Необходимо обучать оздоровлению на основе предварительных диагностических исследований здоровья преподавателей и студентов, используя такие формы работы, как тьюторское сопровождение, семинары-тренинги, тематический сайт и другие, которые способствуют расширению адаптационных возможностей преподавателей и студентов, повышению уровня их безопасности и способности реализовывать безопасное поведение.

Психолого-педагогическая работа предполагает такие формы работы по вопросам защиты от социальных опасностей, как тьюторское сопровождение, семинары-тренинги, «телефон доверия», вебинары и статьи на тематическом сайте, которые позволяют понизить уровень склонности к созависимому поведению у преподавателей и студентов и научат их противодействовать опасностям социального характера.

Психологическое оздоровление личности, направленное на формирование безопасного поведения, проводимое в форме индивидуального и группового консультирования, приведёт к осознанию жизненных целей и перспектив развития, что повысит стрессоустойчивость преподавателей педагогического вуза и студентов и снизит уровень опасности и здоровьезатратности их поведения; снижению агрессии за счет изменения личностных установок, повышению гибкости восприятия и мышления вследствие осознания многообразия представлений о себе и формирования гибкого поведения, что уменьшит конфликтность преподавателей и студентов и повысит безопасность их жизнедеятельности.

Результатом деятельности «Центра содействия развитию здоровой личности» является повышение стрессоустойчивости

субъектов образовательной среды через развитие самоосознанности, внутренней целостности и формирование умения прогнозировать и моделировать развитие на основе своих ресурсов, то есть через развитие субъектности. На поведенческом уровне у студентов и преподавателей формируется умение управлять своим здоровьем и осуществлять безопасные стратегии жизнедеятельности. Структурой, способной содействовать развитию субъектности, как основы здоровой личности, реализовывать безопасную стратегию жизнедеятельности является «Центр содействия развитию здоровой личности».

2.3 Программа мониторинга формирования общечеловеческих ценностей у студентов в процессе изучения дисциплин естественно-научного профиля

Образование приносит две большие
пользы: размышляют быстрее
и решают лучше.

Ф. Монкриф

Для оценивания сформированности общечеловеческих ценностей у студентов педагогических вузов в процессе изучения дисциплин естественно-научного профиля нами разработан мониторинг сформированности общечеловеческих ценностей у студентов педагогических вузов как специально организованное системное наблюдение за динамикой формирования обозначенных ценностей, включающий в себя диагностику, анализ,

интерпретацию объективных и субъективных критериев сформированности общечеловеческих ценностей и их влияния на здоровье. Такой мониторинг реализуется в процессе изучения комплекса дисциплин естественно-научного профиля, участия студентов в воспитательной, исследовательской, творческой деятельности.

Методологической основой мониторинга является номотетический подход к диагностике личности, который обеспечивает исследование уровня сформированности общечеловеческих ценностей у студентов педагогических вузов с точки зрения субъекта деятельности, воспринимающего ценности как структурированный, системно-детерминированный феномен, обусловленный совокупностью субъективных факторов и социально-педагогических условий.

Сочетание количественных и качественных методов, используемых в процессе мониторинга, позволяет выявить ценностные феномены групповой субъектности студентов педагогических вузов. Особую роль в мониторинговой работе мы отводим наблюдению, что позволяет обеспечить глубину понимания общечеловеческих ценностей студентами педагогических вузов. Метод наблюдения позволяет нам интегрировать его с другими методиками диагностического аппарата, позволяющего оценить сформированность у студентов общечеловеческих ценностей. Преподаватель в ходе наблюдения за студентами выявляет социально-психологические условия, которые будут благоприятными для жизнедеятельности группы. От этих условий зависит восприятие студентами общечеловеческих ценностей. Технология наблюдения позволяет отслеживать результативность формирования общечеловеческих ценностей у

студентов педагогических вузов, используя для этого следующие критерии.

Объективные критерии эффективности:

1. Преподаватель готов ответить на запрос студентов по поводу общечеловеческих ценностей.

2. Снижение уровня эмоционального напряжения в процессе формирования общечеловеческих ценностей у студентов педагогических вузов.

3. Формирование причинно-следственных связей между предметами, явлениями природно-социальной среды.

4. Конфликт переходит в творчество, что воспринимается не как проблема, а как источник творчества.

5. Разработка программы оздоровления студентами педагогических вузов на основе таких ценностей, как здоровье, жизнь, человек, природа.

6. Осознание значимости дисциплин естественно-научного профиля при формировании общечеловеческих ценностей.

7. Оздоровительно-воспитательные мероприятия, в которых студенты принимают активное участие, воспринимаются ими как пример моделирования здорового образа жизни на основе общечеловеческих ценностей.

Субъективные критерии эффективности:

1. Удовлетворённость результатами своей образовательной деятельности.

2. Оценивание сформированности общечеловеческих ценностей через чувство самосохранения, гармонию в отношениях с другими людьми, природолюбие и чувство личной безопасности.

3. Взаимоверительные отношения студентов и преподавателей при изучении дисциплин естественно-научного

профиля, нацеливающих на формирование общечеловеческих ценностей.

4. Взаимодействие студентов и преподавателей.

5. Способность студентов овладевать новой информацией, поступающей в процессе формирования общечеловеческих ценностей.

6. Осознанное восприятие студентами информационного материала в процессе формирования общечеловеческих ценностей.

7. Готовность студента к различным изменениям, происходящим в процессе формирования общечеловеческих ценностей.

Мониторинговое исследование включало также тестирование, на основе которого оценивалась сформированность знаний и умений в области экологии, здоровья, здорового образа жизни и анкетирование, позволяющее определить отношение студентов к общечеловеческим ценностям. Разработанная в ходе исследования программа мониторинга представлена в таблице 4.

Сравнительные результаты стартовой и итоговой диагностики показали, что уровень знаний студентов в области экологии, здоровья, безопасности жизнедеятельности повысился и составил 96% по сравнению с началом исследования.

До 98% студентов стали воспринимать жизнь, здоровье, человека и природу как общечеловеческие ценности.

Изменилось у студентов и личностное отношение к себе, людям, природе, стала более осознанной потребность в здоровом образе жизни и здоровьесориентированной деятельности (96%).

Таблица 4 – Программа мониторинга формирования общечеловеческих ценностей у студентов педагогических вузов в процессе изучения дисциплин естественно-научного профиля

Этапы мониторинга	Критерии	Показатели и уровни			Методика
		Высокий	Средний	Низкий	
1	2	3	4	5	6
<p>I этап. Организационный</p> <p>Познание студентом себя, своих обучающихся и их родителей</p>	<p>Когнитивный критерий</p>	<ul style="list-style-type: none"> – осознанное знание об общечеловеческих ценностях; – знание морфо-анатомического строения организма человека; – умение оценивать состояние окружающей природной среды; – умение класси- 	<ul style="list-style-type: none"> – знание об общечеловеческих ценностях демонстрирует; – частичное знание морфо-анатомического строения организма человека; – эпизодическое проявление интереса к оцениванию состояния окружающей среды; 	<ul style="list-style-type: none"> – знание об общечеловеческих ценностях не демонстрирует; – знания о морфо-анатомическом строении организма человека не сформированы; – отсутствует интерес к оцениванию состояния окружающей среды; 	<ul style="list-style-type: none"> • Оценка уровня сформированности эмоционально-положительного отношения к природе (С.С. Кашлев, С.Н. Глазачев).

1	2	3	4	5	6
		<p>фицировать факторы риска и факторы, определяющие здоровье человека;</p> <p>– владение методами мониторинга здоровья субъектов образования с целью его укрепления;</p> <p>– понимание принципов культуры здоровья и безопасности;</p> <p>– владение методами, средствами оздоровления и</p>	<p>– частично умеет классифицировать факторы риска и факторы, определяющие здоровье человека;</p> <p>– не в полной мере владеет методами мониторинга здоровья субъектов образования с целью его укрепления;</p> <p>– частично владеет методами и средствами оздоровления и прове-</p>	<p>– не сформированы знания о классификации факторов риска и устойчивости;</p> <p>– частично владеет методами мониторинга здоровья субъектов образования;</p> <p>– ориентация на общечеловеческие ценности отсутствует</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Методика диагностики интенсивности субъективного отношения к природе «Натурафил» (С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин). • «Готовность к созданию здоровьесберегающей среды» (З.И. Тюмасева,

1	2	3	4	5	6
		<p>проведения воспитательных мероприятий в этой области</p>	<p>дения воспитательных мероприятий в этой области; – ориентация на общечеловеческие ценности слабо выражена</p>		<p>И.Л. Орехова).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Анкета «Потребностное напряжение в отношении оздоровления» (З.И. Тюмасева, А.А. Цыганков, И.Л. Орехова). • Наблюдение в процессе обучения в вузе.

1	2	3	4	5	6
					<ul style="list-style-type: none"> • Анализ результатов деятельности студентов (учебной, воспитательной, исследовательской, творческой)
<p>II этап. Контрольно-аналитический</p> <p>Оформление ценностно-смыслового отношения студентов к</p>	<p>Мотивационно-ценностный</p>	<ul style="list-style-type: none"> – эмоциональная комфортность; – отношение к детям позитивное, благожелательное; – самостоятельное принятие решений при опасности; 	<ul style="list-style-type: none"> – эмоциональная комфортность выражена умеренно; – отношение к детям слабо позитивное; 	<ul style="list-style-type: none"> – эмоциональный дискомфорт; – отношение к детям негативное, неблагоприятное; – самостоятельность принятия 	<ul style="list-style-type: none"> • Анкета субъективной оценки образа жизни и соматического здоровья

1	2	3	4	5	6
<p>деятельности по здоровьесбережению; создание позитивного образа собственного «Я» в профессиональном сознании; достижение психоэмоционального комфорта</p>		<ul style="list-style-type: none"> – принятие ценностей и традиций школы; – ценностные представления о здоровье человека и здоровье окружающей среды сформированы; – профессиональные мотивы и потребности общения с учащимися и их родителями в целях просветительской работы по здоровому и безопасному образу 	<ul style="list-style-type: none"> – самостоятельность принятия решений при опасности проявляется не всегда; – принятие ценностей и традиций школы индифферентное; – ценностные представления о здоровье человека и здоровье окружающей среды не выражены; – профессиональные мотивы и потребности общения 	<p>решений при опасности не проявляется;</p> <ul style="list-style-type: none"> – непринятие ценности и традиции школы; – ценностные представления о здоровье человека и здоровье окружающей среды не сформированы; – профессиональные мотивы и потребности общения с учащимися и их родителями в 	<p>(Т.А. Грифорова, Н.В. Мищенко).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Анкета «Мотивация на здоровый образ жизни (разработана коллективом Института здоровья и экологии человека). • Исследование ценностно-ориентационной

1	2	3	4	5	6
		<p>жизни сформированы;</p> <ul style="list-style-type: none"> – культура педагогического общения сформирована; – мотивация к владению знаниями и умениями по сохранению и укреплению здоровья; – ответственное отношение к собственному здоровью и здоровью других людей, благополучию природной среды как 	<p>с учащимися и их родителями в целях просветительской работы по здоровому и безопасному образу жизни не выражены;</p> <ul style="list-style-type: none"> – культура педагогического общения не выражена; – мотивация к владению знаниями и умениями по сохранению и укреплению здоровья не выражена; 	<p>целях просветительской работы по здоровому и безопасному образу жизни не сформированы;</p> <ul style="list-style-type: none"> – культура педагогического общения не сформирована; – отсутствует мотивация к владению знаниями и умениями по сохранению и укреплению здоровья не сформирована; 	<p>сферы по методике М. Рокича.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях (И.Д. Ладанов). • Методика мотивации к успеху (Т. Элерс).

1	2	3	4	5	6
		фактора здоровья сформировано	– ответственное отношение к собственному здоровью и здоровью других людей, благополучию природной среды как фактора здоровья не выражено	– ответственное отношение к собственному здоровью и здоровью других людей, благополучию природной среды как фактора здоровья не сформировано	<ul style="list-style-type: none"> • Методика к избеганию неудач (Т. Элерс). • Шкала субъективного благополучия личности» (адапт. А.А. Рукавишников, 1993). • Тест «СОУЛ» (система оценочных установок личности)

1	2	3	4	5	6
III этап. Интерпретация результатов Формирование у обучающихся компетенций в области здоровьесориентированной деятельности	Личностный	<ul style="list-style-type: none"> – восприятие здоровья как ценности выражено; – умение оценивать свой образ жизни; – знание о своих способностях и способах самосовершенствования; – владение здоровьесберегающими технологиями в целях сохранения и укрепления здоровья; 	<ul style="list-style-type: none"> – восприятие здоровья как ценности слабо выражено; – не достаточно проявляет умения оценивать свой образ жизни; – не выражены знания о своих способностях и способах самосовершенствования; – частично владеет здоровьесберегающими технологи- 	<ul style="list-style-type: none"> – отсутствует приоритет здоровья; – умение оценивать свой образ жизни не сформировано; – знания о своих способностях и способах самосовершенствования проявляются поверхностно; – владение здоровьесберегающими технологи- 	<ul style="list-style-type: none"> • Диагностика интерактивной направленности личности (Е.Н. Щуркова в модификации Н.П. Фетискина). • Наблюдение в процессе обучения и воспитания в вузе.

1	2	3	4	5	6
		– умение оценивать свой профессиональный рост в области здоровьеориентированного образования.	ями в целях сохранения и укрепления здоровья; – частично умеет оценивать свой профессиональный рост в области здоровьеориентированного образования	ями в целях сохранения и укрепления здоровья слабо проявляется	<ul style="list-style-type: none"> • Анализ результатов оздоровительно-воспитательной деятельности студентов

Выводы по второй главе

Формирование у студентов педагогического вуза общечеловеческих ценностей имеет своей целью становление у них готовности к оздоровлению обучающихся, образовательного процесса и всего образования в целом путем создания здоровьесориентированной образовательной среды. Системообразующим принципом, на основе которого выстраивается образовательный процесс профессиональной подготовки будущих педагогов, является *принцип непрерывного* содержания учебного материала. В ходе нашего исследования выявлена дидактически целесообразная преемственность дисциплин естественно-научного профиля, результатом реализации которой становится овладение студентами совокупностью *универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций*, обеспечивающих вышеобозначенную готовность выпускников педагогического вуза. Определена также преемственность образовательных результатов в процессе освоения дисциплин: «Возрастная анатомия, физиология и культура здоровья», «Основы медицинских знаний», «Безопасность жизнедеятельности», «Культура здоровья и безопасности», «Основы экологической культуры».

Анализ научной литературы позволил выявить дидактические условия формирования у студентов педагогического вуза общечеловеческих ценностей средствами дисциплин естественно-научного профиля: создание образовательной среды вуза, которая включает предметный, воспитательный и научно-исследовательский компоненты; функционирование центра содействия развитию здоровой личности. При этом развитие

здоровой личности рассматривается как процесс коадаптации образовательной среды педагогического вуза и ее субъектов (преподавателей и студентов).

Оценивание сформированности у студентов педагогического вуза общечеловеческих ценностей средствами дисциплин естественно-научного профиля осуществляется в процессе мониторингового исследования, как специально организованного системного наблюдения за динамикой формирования обозначенных ценностей. *Мониторинг* включает в себя диагностику, анализ, интерпретацию объективных и субъективных критериев сформированности общечеловеческих ценностей и их влияния на здоровье. Методологической основой мониторинга является номотетический подход к диагностике личности.

Для отслеживания результативности формирования общечеловеческих ценностей в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов авторами определены и раскрыты критерии *объективные* и *субъективные* критерии эффективности.

При разработке программы мониторинга формирования общечеловеческих ценностей у студентов педагогического вуза в процессе изучения дисциплин естественно-научного профиля определены *критерии*: когнитивный, мотивационно-ценностный и личностный, выделены этапы мониторинга: *организационный*, в ходе которого будущие педагоги овладевают знаниями и умениями познания себя, обучающихся и их родителей; *контрольно-аналитический*, нацеленный на формирование ценностно-смыслового отношения к оздоровительной деятельности, создание позитивного образа собственного «Я» профессиональном познании, достижение психоэмоционального комфорта»; этап *интерпретации результатов* – формирование компетенций в области здоровьеориентированной деятельности.

3 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Мы должны сами верить в то,
чему мы учим наших детей.

В. Вильсон

3.1 Экологическое воспитание детей дошкольного возраста как основа формирования экологических ценностей

Воспитание – дело трудное, и улучшение его условий – одна из священных обязанностей каждого человека, ибо нет ничего более важного, как образование самого себя и своих ближних.

Сократ (ок. 470–399 до н.э.)

Осуществление экологического образования дошкольников требует четкого теоретико-методологического подхода, в котором должны быть заложены ведущие тенденции общества, социокультурные детерминанты, его эволюции и методики обеспечения дошкольного образования. Нами разделяется мнение исследователей о том, что поход – это основа исследования изучаемого

процесса, проявляющаяся в отдельных закономерностях и особенностях. Теоретико-методологическая основа является определяющей для решения научно-исследовательской задачи. Наше исследование опиралось на идеи и положения аксиологического, экоцентрического, партисипативного методологических подходов.

Аксиологический подход. С позиций данного подхода высшая цель – человек, жизнь которого рассматривается в единстве с окружающим миром. Для настоящего исследования весьма значимы понятия «ценность» и «ценностное отношение к окружающему миру», которые рассматриваются нами на основе анализа научной литературы (О. Г. Дробницкий, Н. Е. Изурков, Н. Б. Крылова, Л. И. Пономаревой, В. П. Тугаринов, З. И. Тюмаевой и др.), как стороне направленная субъект-объектная связь, носящая прагматический характер, процесс признания субъектом ценностью какого-либо объекта окружающего мира и окружающего мира в целом. При этом степень прагматичности может изменяться от конкретной утилитарной пользы до блага как категории, обозначающей высшие духовные ценности и соотнесенные с ними общечеловеческие. При этом одним из критериев ценностного отношения человека к природе, социуму, самому себе является мера ответственности за свои поступки по отношению к перечисленным элементам окружающего мира.

Весьма актуально и продуктивно рассматривается сегодня проблема ценностей в педагогической науке (М. В. Богуславский, А. М. Булынин, Р. В. Вендровская, В. И. Додонов, Г. Б. Корнетов, Б. Т. Лихачев, Н. Д. Никандров, В. Г. Пряникова, З. И. Равкин, В. А. Сластенин, Е. Н. Шиянов и др.). Сегодня

выделилась самостоятельная ветвь педагогики – педагогическая аксиология, назначением которой следует признать преобразование знаний в убеждения, их опосредование установками и ценностными ориентациями. При этом последние понимаются в качестве интересов, общений, предпочтений и других категорий, имеющих общепсихологическое и социологическое значение.

Аксиологический подход выступает как внутренний стержень культуры, как интегрирующий элемент всех отраслей духовного производства (наука, искусство, литература и т.д.), всех форм общественного сознания. Он включает в себя как общесоциальные ценности, так и ценности высшего педагогического образования, учитывая ментально – этнические особенности ценностных структур конкретных личностей.

Весьма продуктивной и перспективной для нас является позиция М. Г. Казакиной, которая отмечает, что в целом педагогический аспект проблемы ценностных ориентаций в самом общем виде состоит в том, чтобы широкий спектр объективных ценностей мира (нормы морали, Родина, труд, идеи гуманизма, служение общественным интересам, человеческая личность, творчество, образование и т.д.) сделать предметом осознания и переживания как особых потребностей созидания, освоения, реализации этих ценностей. При этом исследователь рассматривает ценностные ориентации как интегративное образование, характеризующее целостную личность, ее направленность как ценностное отношение к объективным ценностям, выражающееся в их осознании и переживании как потребностей, которые мотивируют настоящее поведение и программируют будущее.

Анализ научной литературы, собственный педагогический опыт привели нас к мысли о том, что интегрирующим началом

осуществления экологического воспитания дошкольников должны стать аксиологический подход, заключающий в себе как общесоциальные ценности, так и ценности дошкольного образовательного учреждения, учитывающие ментально – этнические особенности ценностных структур конкретного ребенка. Ведущую роль при этом играет выбор ценностных приоритетов, с позиций которых осуществляется экологическое воспитание дошкольников.

Аксиологическое отношение к окружающему миру – это ценностное и на его основе лично ответственное отношение человека к окружающему миру, возникающее в результате присвоения им высших и соотнесенных с ним общечеловеческих ценностей и использования их в качестве критериев оценивания объектов окружающего мира, себя как субъекта окружающего мира и деятельности.

Для определения педагогических средств реализации аксиологического подхода мы взяли точку зрения Т. В. Кузовковой с целью определения последовательности и механизмов процесса развития у дошкольников аксиологического отношения (рисунок 3).

Экологическое воспитание дошкольников на основе аксиологического подхода понимается как работа со смыслами данностями, системой отношений дошкольников с окружающим миром, с эмоционально-волевой и рефлексивными сферами его личности.

Развитие у дошкольников аксиологического отношения к окружающему миру – сложный, длительный процесс, который характеризуется:

- а) наличием объективной и субъективной природы;

б) изменчивостью во времени применительно к культуре, обществу и отдельному человеку;

в) присутствием во всех слоях и сферах человеческой деятельности в качестве регулятора поведения.



Рисунок 3 – Этапы и механизмы развития аксиологического отношения дошкольников к природе

В ходе исследования было установлено, что при осуществлении экологического воспитания дошкольников их ценностные ориентации позволяют осмыслить сущность и значимость экологических ценностей, выступают как результат экологической деятельности, который связан с включением их в структуру его личности.

Итак, конкретизируем задачи экологического воспитания дошкольников на основе аксиологического подхода:

- формирование у дошкольника адекватных представлений о моральных основах взаимосвязей в системе «человек – окружающий мир»;
- развитие у ребенка способности к регуляции решений о собственных представлениях при взаимодействии с окружающим миром;
- формирование у дошкольника готовности выбирать те или иные стратегии поведения с точки зрения экологической целесообразности.

Экоцентрический подход. Логика социогенеза оказалась такова, что в общественном сознании людей прочно утвердилась так называемая парадигма человеческой исключительности, которая и определила самые различные аспекты взаимоотношений человека и природы. Для них характерны антиэкологизм и социальный оптимизм, то есть антропоцентрический тип экологического сознания. Такая парадигма человеческой исключительности предстает как «парадигма человеческой освобожденности» от подчинения объективным экологическим законам. Базирующихся на этих идеях подход назван в науке антропоцентристским.

Итак, антропоцентристский подход – это система представлений о мире, для которых характерны противопоставленность человека как высшей ценности и природы как его собственности, а также восприятие природы как объекта одностороннего воздействия человека и практический характер мотивов и целей взаимодействия с ней. Понимание того, что антропоцентристский подход заводит в тупик, является предпосылкой экологического кризиса, что, в свою очередь, приводит к возникновению так называемой новой «инвайроментальной парадигмы», которой присуще следующее: а) несмотря на то, что человек обладает исключительными характеристиками (культура и т.д.), он остается одним из множества видов на земле, взаимозависимых и включенных в единую глобальную, экологическую систему; б) человеческая деятельность обусловлена не только социальными и культурными факторами, но и сложными биофизическими, экологическими связями, в которые он включен и которые налагают на его деятельность определённые физико-химические и биологические ограничения: человек живет не только в социальном, но и природном контексте; в) хотя человеческий интеллект позволяет существенно расширить возможности его существования в социальной и природной средах, тем не менее экологические законы не утрачивают для него своей обязательности. Базирующийся на таких постулатах подход может быть назван в целом эоцентрическим. Опишем его основные особенности:

1. Высшую ценность представляет гармоничное развитие человека и природы. При этом природа признаётся изначально самоценным, имеющим право на существование «просто так», вне зависимости от полезности или бесполезности и даже

вредности для человека; человек является одним из членов природного сообщества.

2. Отказ от иерархической картины мира: человек не признаётся обладающим какими-то особенными привилегиями лишь потому, что он имеет разум, который налагает на него дополнительные обязанности по отношению к окружающей природе.

3. Целью взаимодействия с природой является максимальное удовлетворение как потребностей человека, так и потребностей всего природного сообщества. Воздействие на природу сменяется взаимодействием.

4. Характер взаимодействия с природой определяется своего рода экологическим императивом: правильно и разрешено лишь то, что не нарушает существующее в природе экологическое равновесие.

5. Природа и все природное воспринимается как полноправный субъект по взаимодействию с человеком.

6. Этические нормы и правила равным образом распространяются как на взаимодействие между людьми, так и на взаимодействие с миром природы.

7. Развитие природы и человека мыслится как процесс коэволюции взаимовыгодного единства.

8. Деятельность по охране природы продиктована необходимостью сохранять природу от ее самой.

Все это позволяет нам под эгоцентрическим подходом понимать систему представлений о мире, для которого характерны ориентированность на экологическую целесообразность и безопасность, отсутствие противопоставленности человека и природы; восприятие природы как полноправного субъекта взаимо-

отношений в системе «человек-природа-общество» (защищенного как экологическим правом, так и моральными принципами экологической (универсальной) этики), как партнёра по взаимодействию с человеком и социумом. Тогда как в настоящее время в экологическом воспитании доминирует антропоцентрическая педагогическая парадигма устоявшаяся, ставшая привычной точкой зрения, методикой – стандартом решения педагогических задач экологического образования, которые продолжают применяться, несмотря на то, что в современной педагогической науке и эффективной практике уже давно имеются факты, ставящие под сомнения данную парадигму.

Множество факторов свидетельствует о том, что система «общество – природа» находится сегодня в кризисном, предельно неустойчивом состоянии, о приближении системы к очередному бифуркационному переходу. Одним из характерных признаков этого является тотальный кризис человеческого бытия, кризис души. Это представляется особенно тревожным, поскольку именно человечество призвано стать разумной компонентой развития биосферы Земли. Уверенность в перспективе существования человечества должна проистекать из глубинного осознания единства человечества и биосферы, заложенного в самом раннем возрасте и лишь затем обоснованного данными естественных и социогуманитарных наук. Экологическое образование при этом становится непрерывным, активным, открытым. Такое образование соответствует предложенной А. Д. Урсулом концепции «опережающего образования».

Опираясь на вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что сегодня необходим новый подход к экологическому

воспитанию, который должен быть направлен на развитие экологического сознания ребенка (С. А. Глазачев, С. Д. Дерябо, Д. Н. Кавтарадзе, А. А. Моисеев, Л. И. Пономарева, Г. П. Сикорская, З. И. Тюмасева, А. Д. Урсул, В. А. Ясвин и др.), воспитания новой личности с экологической мировоззренческой установкой.

В этом случае воспитательный духовно-нравственный компонент проектируемой нами методики развития экологического воспитания дошкольников будет пронизан общей аксиологически-целевой установкой всей системы дошкольного образования, став гарантом успешного процесса в реализации задач осуществления экологического воспитания дошкольников.

Идея коэволюции благодаря системе непрерывного, опережающего экологического образования таким образом сможет утвердиться в общественном сознании как в сфере рационального, в форме знания, так и в ценностно-мотивационной сфере, превращая экологические и общенаучные знания в убеждения, способствуя развитию нового типа эксцентрического экологического сознания человечества в условиях открытого общества.

Партисипативный подход. Анализ научной литературы показал, что термин «партисипативность», образованный от партисипация (от лат. *participatio* – участие, совместно делаю, включенность, вовлеченность во что-либо), соотносится с такими категориями, как «участие», «соучастие», «вовлеченность», что обусловлено, вероятно, особенностями перевода с английского языка и стремлением найти более точный русский аналог указанному термину.

В тоже время некоторые авторы (У. Джек Дункан, W. E. Deming, O. Irvin, P. B. Petrrson и др.) различают данные

категории, стремясь придать партисипативности более широкий или, наоборот, узкий смысл.

Анализ научной российской и зарубежной литературы (Е. Е. Вершигора, Б. Л. Еремин, К. Лафт, Е. А. Митрофанова, Е. Ю. Никитина, Т. В. Орлова, З. Е. Старобинский, R. N. Ford, A. L. Wilrins, M. Friedman и др.) позволил нам выявить, что категория «партисипативность» представлена несколько шире понятия «участие», которое рассматривается учеными преимущественно в значении метода, способа организации людей при выполнении управленческих функций, а также решения организационных проблем. Что касается дефиниции «соучастие», то она в основном рассматривается в качестве совместного решение проблем как руководителя, так и подчиненного (Е. А. Аксенова, Т. Ю. Базаров, О. С. Виханский, Б. Л. Еремин, А. И. Наумов, В. И. Подлесных и др.). В то время как термин «вовлеченность» является более узким и употребляется исследователями только тогда, когда они стремятся подчеркнуть нетрадиционное для организации наделение сотрудников теми или иными управленческими полномочиями (У. Джек Дункан, А. В. Карпов, Ю. В. Кузнецов, А. Маслоу, R. N. Ford, M. Friedman и др.).

В своем исследовании мы будем оперировать категорией «партисипативность» и рассматривать ее как альтернативу авторитарности, директивности, принуждения в педагогическом процессе и как тактику организации экологического поведения дошкольников. Более того, мы полагаем, что партисипативный подход к осуществлению экологического воспитания дошкольников будет означать: а) голос каждого ребенка при решении экологических проблем; б) поиски согласия ребенка с воспитателем; в) целенаправленные и систематизированные попытки

выявить и использовать индивидуальный экологический опыт дошкольников; г) совместное выявление актуальных экологических проблем и соответствующих моделей поведения дошкольников; д) возможность создать надлежащие условия и установки, а также механизм для улучшения сотрудничества между воспитателем и воспитуемым.

Такой подход к пониманию экологического воспитания дошкольников представляется нам наиболее полным, ибо акцентирует внимание не только на самом факте совместного принятия решения экологической проблемы воспитателя и детей, но что весьма ценно для настоящей работы, называет существенные черты, характеризующие их взаимодействие: поиск согласия путём переговоров и консультаций, диалогический тип взаимодействия субъектов переговоров.

Данный тезис находит свое развитие в изысканиях Т. М. Давыденко, которая справедливо подчёркивает, что «актуализация потенциалов саморазвития участников образовательного процесса осуществляется эффективнее в случае их взаимодействия по типу диалога (полисубъектного и диалогического взаимодействия)». Импонирует также мысль Д. Синка о необходимости системного использования соучаствующего стиля при осуществлении экологического воспитания дошкольников, ибо эпизодическое применение партисипативности приводит к восприятию «участия» как игры, хозяином в которой все-таки остается воспитатель. Весьма важным для настоящего исследования является мысль Э. Локке, указывающая на процедуры совместного принятия решения заданной экологической ситуации воспитателя и детей, в том числе и совместную постановку целей экологического воспитания. Выносимая на обсуждение проблема должна

касаться всех, кто участвует в ее разрешении. В тоже время вовлеченность в процесс принятия решения многих, имеющих индивидуальные особенности и различия, ограничивает степень глубины и детальности проработки каждого решения. В связи с этим воспитателю важно наметить общие направления, являющимися принципиальными для решения данной проблемы на стратегическом и тактическом уровнях.

Партисипативность предполагает «взаимодействие», а не «воздействие» воспитателя на воспитуемых для выработки и реализации совместного решения имеющейся экологической проблемы, которое является субъект-субъектным. В этой связи механизм такого взаимодействия должен быть близок к переговорам с целью нахождения общности взглядов на данную учебно-экологическую задачу, принятия единого согласованного решения и обеспечения экологической ответственности ребенка.

Таким образом, партисипативный подход к осуществлению экологического воспитания дошкольников должен обеспечить:

1. Организационную интеграцию: воспитатель принимает разработанную и хорошо скоординированную стратегию управления человеческими ресурсами и реализует ее в своей деятельности, тесно взаимодействуя с воспитуемыми.

2. Идентификацию базовых аксиологических ориентаций воспитуемых.

3. Функциональную сторону: вариабельность функциональных задач, предполагающую отказ от традиционного осуществления воспитательного процесса и широкое использование гибких педагогических технологий осуществления экологического воспитания дошкольников.

4. Структурную сторону: адаптация дошкольников к экологической обстановке в реальном мире, обеспечивающая гибкость их экологического мышления.

5. Переориентацию работы воспитателя на индивидуальную работу с воспитуемыми.

Интегрируя воедино комплементарные друг другу аксиологический, экоцентрический и партисипативный подходы, мы рассматриваем их как новую теоретико-методическую стратегию осуществления экологического образования дошкольников в ценностно-целевом контексте всей воспитательной системе дошкольной образовательной организации.

Ребенок рассматривается как свободная и целостная личность, способная по мере своего становления сделать самостоятельный выбор на такую этику поведения, в которой присутствует экологическая целесообразность, отсутствие противопоставленности человека и природы, восприятие природных объектов как полноправных субъектов, партнёров по взаимодействию с человеком, баланс прагматического и непрагматического взаимодействия с природой.

Дошкольник привлекается к принятию решений экологических проблем на основе соучастия и организации субъект-субъектных отношений с воспитателем, созданных на паритетных началах.

Предлагается высокая психологическая включенность детей как в социум, так и в мир природы.

У дошкольников развивается новая современная картина мира, которая базируется на синергетическом единстве естественно-научной и гуманитарной культур – на единой универсальной этике взаимоотношений человека, общества и мира природы.

3.2 Модель методики развивающего экологического образования детей дошкольного возраста

Предоставим природе действовать по её усмотрению: она лучше знает своё дело, чем мы.

М. Монтель

В условиях модернизации российской системы дошкольного образования возникает необходимость решения проблемы обеспечения ее нового, современного качества. В первую очередь, она актуализируется для ее инновационных составляющих, одной из которых является экологическое образование дошкольников.

Исторический анализ рассматриваемой проблемы показал, что экологическое образование дошкольников как самостоятельное направление в теории и практике дошкольной педагогики стало развиваться в 70–80-е гг. XX века и первоначально характеризовалось включением природоохранных знаний в программы по ознакомлению детей с природой.

Особенно актуальным термин «экологическое образование» стал в начале 90-х годов XX века, когда появились гуманистическая парадигма общественного сознания, ведущая идея которой «благоговение перед жизнью как явлением», и соответственно ей новая парадигма образования, согласно которой данная составляющая образования рассматривалась как приоритетная функция культуры.

Академик РАН Н. Н. Моисеев стоял у истоков создания современной системы экологического образования населения. Он

утверждал, что «экологическое образование должно превратиться в стержень современного образования» [44].

В 1996 году им опубликована статья «Экологическое образование и экологизация образования», отражающая концепцию Российского зеленого Креста и Российской национальной организации ЮНЕП, где раскрываются многие организационные вопросы экологического образования. Он подчеркивал, что «только по-настоящему образованное и интеллигентное общество будет способно вступить в эпоху ноосферы или период своей истории, когда оно сможет реализовать режим коэволюции природы и общества. Следовательно, человечеству предстоит создать новую культуру во взаимоотношениях как между людьми, так и природой, субъектом которой является человек. В ее основе должно лежать всеобъемлющее воспитание и образование, которое естественно назвать экологическим» [44].

Необходимо отметить, что впервые трактовка понятию «экологическое образование» была дана на межправительственной конференции по образованию в области окружающей среды. В результате после данной конференции под экологическим образованием стали понимать процесс, цель которого – увеличить во всем мире количество населения, осознающего экологические и связанные с ними проблемы, имеющего знания, положительное отношение, мотивацию, профессионализм, нацеленного работать индивидуально и в коллективе в направлении решения существующих проблем и предотвращения будущих.

Следует также отметить, что данная конференция положила начало развитию новой тенденции, ориентированной на реализацию целостного подхода к экологическому образованию, вообще, и к экологическому образованию дошкольников, в частности.

С этого момента времени усиленно развивается концепция системного подхода к экологическому образованию как целостному явлению, предполагающая рассмотрение понятий «экологическое обучение» и «экологическое воспитание» в русле единого категориально-понятийного аппарата, отражающего сущность понятия «экологическое образование». Отличительной особенностью данной концепции является усиление позиции на развитие экологической культуры личности.

В настоящее время требует уточнения семантическое поле понятия «экологического образования», так как в научной и методической литературе по данному вопросу вышеназванная дефиниция не получила четкого оформления.

Проведенный нами контент-анализ научных исследований по данному вопросу показал, что существуют различные подходы ученых к его пониманию. Так, А. Н. Захлебный полагает, что экологическое образование – это элемент общего образования, связанный с овладением «научными основами взаимодействия природы и человека» [32]. И. Т. Суравегина считает, что экологическое образование – целенаправленный процесс формирования ответственного отношения к окружающей природе. А. А. Вербицкий смысл экологического образования видит в совокупности опыта взаимодействия человека и природы, обеспечивающего его выживание и устойчивое развитие [17].

Анализ различных точек зрения ученых на понятие «экологическое образование», применительно к нашему исследованию, позволил согласиться с трактовкой И. Д. Зверева по данному вопросу. Под экологическим образованием в самом общем виде ученый понимает непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности, направленный на формирование

системы научных и практических знаний и умений, ценностных ориентаций, поведения и деятельности, обеспечивающих ответственное отношение к окружающей социоприродной среде и здоровью.

Однако, в настоящее время сформировалась система непрерывного экологического образования, начиная с дошкольного возраста, поэтому понятие «экологическое образование» может рассматриваться в широком смысле по отношению ко всей системе экологического образования, так и в узком смысле по отношению к отдельным ее составляющим, в том числе и к экологическому образованию дошкольников.

Термин «экологическое образование дошкольников» широко используется в работах Т. А. Серебряковой, Н. А. Рыжовой, Л. В. Моисеевой, Л. И. Пономаревой, З. И. Тюмасевой и др., которые понимают его как целенаправленный процесс формирования культуры взаимодействия с миром природы, основанный на синтезе эмоционально-чувственного, интеллектуального и деятельностно-практического компонентов.

Ряд ученых полагают, что в системе общего образования, включая дошкольное экологическое образование – это дидактическая проекция экологии как научного естественно-гуманитарного знания образования с целью формирования соответствующих знаний и рациональных взаимоотношений подрастающего человека и окружающей среды (Б. Ф. Кваша, Г. П. Сикорская, З. И. Тюмасева и др.).

Экологическое образование с научных позиций С. Н. Николаевой, автора «Концепции экологического воспитания дошкольников», предусматривает, прежде всего, формирование научного мировоззрения, так как оно является ядром сознания,

придает единство духовному облику человека, вооружает его социально-значимым и экологически приемлемыми принципами подхода к окружающей среде [48].

С нашим пониманием сущности экологического образования дошкольников согласуется концепция Н. А. Рыжовой, которая отождествляет экологическое образование с интегральным понятием, представляющим совокупность процессов воспитания, обучения и развития, направленных на формирование экологической культуры [60].

Анализ научного материала по проблеме семантического поля понятия «экологическое образование» показал, что экологическое образование дошкольников объединяет три взаимосвязанных процесса: обучение, воспитание и развитие, направленных на становление экологической культуры личности, практического и духовного опыта взаимодействия человечества с природой, обеспечивающего его выживание и развитие, что природа является ценностью.

Логика изучения проблемы исследования определяет задачу рассмотрения такого понятия как модель, имеющего для нашей работы важное методологическое значение.

В. А. Штофф под моделью понимает такую мысленно представляемую или материально реализованную систему, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте. Педагогическая модель, по мнению Л. Н. Трубиной, выполняет следующие функции: идеального или рабочего образца для управленческого процесса; образца для сравнения, сопоставления, определения правильности избранных форм, средств и методов управления; наглядности

содержания, организации и развития процесса обучения и познания; проверки правильности и полноты теоретических и практических творческих знаний и умений.

Методом научного познания, который объединяет в себе теоретическое и эмпирическое, индукцию и дедукцию, является моделирование (В. Г. Афанасьев, Б. С. Гершунский, Б. А. Глинский, Б. С. Грязнов, Н. В. Кузьмина, Л. М. Фридман и др.).

Как отмечает В. И. Михеев, широкое распространение метода моделирования в педагогических исследованиях объясняется многообразием его гносеологических функций, что обуславливает изучение педагогических явлений и процессов на специальном объекте – модели, являющейся промежуточным звеном между субъектом – педагогом-исследователем и предметом исследования.

Обобщая изложенное выше, можно сказать, что модель способна дать новую информацию об объектах, она позволяет выявить и изучить те взаимосвязи, которые недоступны для познания другими способами. В нашем исследовании под моделью мы будем понимать самостоятельный объект, находящийся в определенном соответствии (но не тождественный) с познаваемым объектом, способный замещать последний в некоторых отношениях и дающий при исследовании определенную информацию, которая переносится по определенным правилам соответствия на моделируемый объект.

В научной литературе существуют различные классификации моделей представления системных объектов. Чаще всего в качестве оснований для классификации берется вид языка, на котором модель формулируется. Для социальных объектов используется естественный язык, который позволяет построить

содержательные модели описательного, объяснительного, логико-семантического, структурно-функционального, причинно-следственного типа.

В нашем исследовании представлена содержательная модель структурно-функционального типа, так как отношение структуры к функции имеет более однозначный характер, нежели функции к структуре. По мнению Б. А. Глинского, если определена структура, то при соблюдении относительно стабильных условий выполняются функции. Основываясь на подобии структур, мы можем получить достоверные (или высокой степени вероятности) функции модели и оригинала (структурно-функциональные модели), но, основываясь на подобии функций, мы можем получить не достоверные, а лишь правдоподобные выводы о подобии структур модели и оригинала (функционально-структурные модели).

В соответствии с социальным заказом государства и общества на основе эгоцентрического, аксиологического и партисипативного подходов нами разработана *модель методики развивающего экологического образования детей дошкольного возраста*.

Структурные компоненты предлагаемой модели раскрывают внутреннюю организацию процесса реализации развивающего экологического образования детей дошкольного возраста – цель, задачи, содержание, этапы – и отвечают за постоянное воспроизведение взаимодействия между элементами данного процесса. Функциональные компоненты представляют собой устойчивые базовые связи структурных компонентов, то есть способ организации работы, функции обуславливая тем самым движение, развитие и совершенствование педагогической системы.

Выделение структурно-функциональных компонентов позволило разделить модель на блоки. В соответствии с выделенными компонентами в процесс развивающего экологического образования детей дошкольного возраста мы включаем следующие блоки: *целевой, методологический, содержательный, процессуальный, функциональный, результативный.*

Целевой блок включает цель и конкретные задачи развивающего экологического образования детей дошкольного возраста.

Поскольку экологическое образование объединяет три взаимосвязанных процесса: обучение, воспитание и развитие, остановимся на их определении.

Д. И. Трайтак определяет экологическое обучение, как формирование знаний об экосистемной организации природы и системы практических умений, готовности к рациональной деятельности в природе.

Экологическое обучение, по мнению А. Н. Захлебного – это процесс формирования системы научных знаний, взглядов и убеждений, обеспечивающих становление ответственного отношения к окружающей среде.

О. А. Соломенникова считает, что экологическое обучение личности предполагает наличие определенных знаний и убеждений, готовность к деятельности, а также практических действий, согласующихся с требованиями бережного отношения к окружающей действительности.

Исследуя особенности осуществления современного экологического обучения дошкольников Н. С. Дежникова, Н. В. Добрецова, Л. П. Салеева, Т. А. Серебрякова, О. А. Соломенникова и др. отмечают, что его цель ориентирована на

формирование ответственного отношения к окружающей среде, которое строится на базе экологического сознания личности, когда приоритетным является идея взаимосвязи человека с окружающим миром, включая мир природы.

При характеристике экологического сознания обычно выделяют следующие составляющие:

- ознакомление дошкольников с общими представлениями о взаимоотношениях и взаимодействии общества и окружающей среды, передача нужных для этого сведений и умений, положительного отношения к делу;

- формирование у дошкольников системы экологических представлений с элементами научных знаний, взглядов и убеждений, обеспечивающих становление ответственного отношения к окружающей среде во всех видах деятельности;

- формирование мировосприятия дошкольников, основанного на представлении о своем единстве с природой и о направленности своей культуры и всей практической деятельности человека на ее развитие;

- формирование у детей дошкольного возраста готовности к рациональной деятельности в природе, при которой сохраняется существующее природное равновесие или создается возможность для его восстановления.

Перейдем к анализу следующей дефиниции: *«экологическое воспитание дошкольников»*. Следует отметить, что в его трактовке также существуют различные подходы. В частности, являются дискуссионными вопросы соотношения понятий: *«экологическое образование»* и *«экологическое воспитание»*. В. А. Сластенин подчеркивает, что *«весьма важно выявить со-*

отношение понятий «экологическое воспитание» и «экологическое образование», так как понятие «образование» в педагогической науке более общее, чем «воспитание».

Экологическое воспитание в широком смысле рассматривается многими учеными педагогами как общественное явление, передача социального опыта взаимодействия в четырех ведущих сферах деятельности – природе, «рукотворном мире», окружающих людях и себе самом от одного поколения другому. (Н. М. Верзилин, В. И. Данилов-Данильян, Д. С. Лихачев и др.).

По мнению Н. Ф. Реймерса (1992) экологическое воспитание – это целенаправленный процесс формирования и воспитания экологической культуры. А. Н. Захлебный (1986) рассматривает экологическое воспитание как процесс формирования положительного отношения к природе. Экологическое воспитание с точки зрения А. В. Миронова (1989) – процесс формирования у детей экологического сознания эгоцентрического типа, то есть системы представлений о взаимоотношениях человека и природы, для которых характерны отсутствие противопоставлений человека природе, восприятие природных объектов как полноправных субъектов, партнеров по взаимодействию.

Исследуя экологическое воспитание дошкольников, большинство ученых (Н. Н. Вересов, Н. Н. Кондратьева, Н. Г. Лаврентьева и др.) считает, что в дошкольный период образование предполагает в большей степени воспитание, чем обучение. Поэтому, говоря об экологическом образовании детей дошкольного возраста, можно использовать альтернативный ему термин «экологическое воспитание детей дошкольного возраста».

Так, Н. Н. Кондратьева суть экологического воспитания дошкольников видит в процессе присвоения личностью

экологической культуры и приобретения на этой основе нового качества – экологической воспитанности, которая проявляется в системе личностных образований: в сознании, деятельности, поведении, эмоциях, чувствах.

Н. Н. Вересов предлагает начинать экологическое воспитание дошкольников с формирования у них основ экологического сознания, становления ценностного отношения к собственному дому – Земле, совпадающее с таким же отношением, выраженным и закрепленным в высоких образцах, явлениях материальной и духовной культуры.

Подтверждение данным выводам можно найти в научных исследованиях В. С. Мухиной, которая определяет сущность педагогической деятельности в дошкольный период в целом термином «воспитание» (с элементами обучения).

К аналогичным выводам приходят в своих научных изысканиях и другие исследователи: Л. М. Маневцова, Н. П. Молодцова, И. В. Цветкова и др. С их точки зрения наиболее продуктивным является подход, предусматривающий рассмотрение понятия «экологическое воспитание», а не «экологическое образование» дошкольников, так как он согласуется в полной мере с Концепцией дошкольного воспитания (1989), в рамках которой четко просматривается ориентация на общегуманистические ценности, как фундаментальные основы становления личностной культуры в дошкольном детстве.

Так, И. В. Цветкова полагает, что «процесс экологического воспитания в широком смысле – это процесс экологизации личности, формирования ее как носителя определенного типа культуры взаимодействия с окружающей средой (природной и социальной, самим собой) под воздействием различных факторов

окружающей среды (включая целенаправленный педагогический процесс) и внутренней природы человека» [78].

В узком смысле процесс экологического воспитания И. В. Цветкова определяет как целенаправленное воздействие на духовное развитие детей, формирование у них целостных установок, нравственно-экологической позиции личности, умений и навыков экологически обоснованного взаимодействия с природой и социумом [78].

С. Н. Николаева, Н. А. Рыжова, Т. А. Серебрякова и др. считают, что «экологическое воспитание дошкольников» является значимой составной частью «экологического образования дошкольников» [47].

Так, с точки зрения С. Н. Николаевой, в экологическом воспитании дошкольников должен быть «образовательный стержень», а сам процесс воспитания есть «ознакомление детей с природой, в основу которого положен экологический подход, когда педагогический процесс опирается на основополагающие идеи и понятия экологии» [48].

Таким образом, ясно просматривается тенденция, что в дошкольном возрасте процесс ознакомления с окружающим миром и природой идет через решение воспитательной задачи – развитие у дошкольников способности видеть красоту, многообразие и уникальность природы, воспитание любви и бережного отношения к ней. Эта задача решается через обогащение представлений о мире природы и развития умения выделять основные закономерности явлений природы.

Т. В. Волосникова определяет сущность экологического воспитания дошкольников, в обретении каждым человеком

«чувства природы», умения вникать в ее мир, в ее ничем незаменимую ценность и красоту, в понимании того, что природа есть основа всего живого на Земле [19].

Таким образом, анализ различных точек зрения ученых показывает, что экологическое воспитание представляет собой комплексный, многоаспектный, развивающийся процесс формирования оптимального отношения между человеком и природой с одной стороны и процесс формирования личностных качеств, касающихся знаний, отношений, убеждений, деятельности, связанных с окружающей средой, с другой стороны. Все это составляет основу экологической культуры личности.

В целом, цель экологического воспитания – формирование начал экологической культуры, полностью согласуется с общей целью экологического образования – формирование экологического сознания и экологической культуры. В условиях современного социума особую актуальность приобретает научная позиция С. Н. Николаевой, которая определяет цель экологического воспитания «как становление начал экологической культуры у детей, развитие их экологического сознания, мышления» [48]. Это позволяет прийти к итоговому выводу о том, что цель экологического воспитания дошкольников – формирование базиса экологической личностной культуры, то есть осознанно-правильного отношения непосредственно к самой природе во всем ее многообразии, к людям, охраняющим и созидющим на основе ее материальные и духовные богатства, к себе как части природы [47].

При разработке задач экологического воспитания представляется целесообразным сформулировать их следующим об-

разом, учитывая многообразные суждения ученых (Н. Н. Кондратьева, С. Н. Николаева, Н. Е. Пермякова, Н. А. Рыжова, Л. П. Салеева, О. А. Соломенникова, З. И. Тюмасева и др.) [13; 38; 47; 60; 71]:

- воспитание у дошкольников норм отношения к природной среде, экологической ответственности за ее состояние;
- выработку у детей дошкольного возраста убеждения в важности природоохранительной деятельности, формирование у них умений и навыков;
- формирование у дошкольников потребности общения с живой природой, интереса к познанию ее законов;
- воспитание гуманного отношения ко всему живому, высокой культуры поведения при общении с природой через понимание специфики живого организма умение видеть в разнообразных представителях растительного и животного мира признаки живого.
- воспитание ценностных ориентаций личности ребенка, экологически мотивированного поведения детей в природе.

Комплексный анализ понятий «экологическое воспитание» и «экологическое обучение» позволил прийти к итоговому выводу о том, что многими учеными данные понятия рассматриваются как ведущие составляющие базового понятия «экологическое образование».

Проанализируем третью составляющую экологического образования – понятие «*экологическое развитие дошкольников*».

К настоящему времени сложились три основные концепции обучения и развития: Э. Торндайка, Ж. Пиаже и Л. С. Выготского. Так, Э. Торндайк отождествляет процессы развития и обучения. Ж. Пиаже полагает, что обучение должно идти за развитием.

Согласно Л.С. Выготскому, обучение ведет за собой развитие. Перечисленные концепции по-своему правильны, но при их оценке все зависит от того, что понимается под развитием.

Развитие понимается как объективный процесс внутреннего последовательного количественного и качественного изменения физических и духовных сил человека, а обучение и воспитание есть формы развития.

Развитие проявляется как прогрессивное усложнение, углубление, расширение чего бы то не было в человеке, как переход жизни и деятельности от низших форм к высшим. Развитие включает в себя физическую, физиологическую, психологическую, социальную и духовную эволюцию человека.

Мы согласны с определением экологического развития, которое дает в своем исследовании В. М. Ворошилова: «экологическое развитие можно определить как становление личности человека под влиянием окружающей природно-социальной среды, которое определяется мерой становления экологической культуры» [21].

А. В. Михеев выделяет три направления экологического развития. Применительно к особенностям нашего исследования это будет означать:

- развитие у дошкольников способности к целевому, причинному и вероятностному анализу экологических ситуаций – развитие интеллектуальной сферы;
- развитие у дошкольников эстетического восприятия и способности к оценке состояния окружающей среды – развитие эмоциональной сферы;
- развитие у дошкольников убеждения в возможности решения экологических проблем, стремления к распространению

экологических знаний и личному участию в практических делах по защите окружающей среды – развитие волевой сферы.

Определение понятия экологическое развитие дошкольников, с точки зрения В. М. Ворошиловой, означает, что экологическое развитие детей – это объективный процесс последовательного количественного и качественного изменения психофизических задатков в результате взаимодействия с окружающей природо-социальной средой, выражающейся в практической экологически ориентированной деятельности [21].

Таким образом, анализ научной и методической литературы позволил определить цель экологического развития дошкольников. Ее следует представить следующим образом: способствовать общему развитию ребенка средствами природы; формировать экологически целесообразное взаимодействие ребенка с природой; закладывать основы экологической культуры.

Достигнуть данной цели позволяют:

- трансформация экологических знаний в отношении, активное участие дошкольников в социально-значимой работе;
- включение дошкольников в экологически направленную деятельность при взаимодействии с природой;
- развитие у дошкольников познавательного отношения к природе, эмоциональной восприимчивости, опыта практической деятельности;
- повышение нравственно-эстетического потенциала процесса экологического развития: изучение историко-региональных особенностей края, ближайшего природного окружения, участие детей в общественно-полезной работе по защите и улучшению природы в знакомой для ребенка местности в посильных для выполнения работах.

Таким образом, анализ трех обозначенных нами ранее процессов экологического образования дошкольников: обучения, воспитания и развития показал, что они самым тесным образом взаимосвязаны между собой. Так, обучение и воспитание являются формами экологического развития, которое в свою очередь проявляется как развитие в интеллектуальной, эмоциональной, волевой и др. сферах личности дошкольника, направленные на становление у него базиса экологической культуры.

А. М. Буровский отмечал, что система ценностей огромного большинства людей до сих пор ориентирована на потребление, на орудийную деятельность, на манипуляцию объектами материального мира, и пока ценность полезного, экологически целесообразного, научно рассчитанного несравненно больше, чем ценность эмоционального, экзистенциального, а также не произойдет кардинальное изменение картины мира и системы ценностей любые проекты экологизации образования, деятельности и образа жизни обречены на саботирование людьми, чье мироощущение и миропонимание аэкологичны.

Позиция Б. С. Кубанцева ориентирована на рассмотрение экологической культуры с точки зрения переориентации мышления на биоцентрическое на основе изучения объективных законов живой природы. Согласно Н. А. Рыжовой, конечной целью экоцентрического подхода является человек, но не прямо, а опосредованно, через сохранение его среды обитания. И. Н. Пономарева подчеркивает, что гуманистический аспект развития экологической культуры подкрепляется новой парадигмой биологии – концепцией устойчивого развития (от антропоцентризма к биоцентризму).

Генетическим источником нового экологического подхода, в отличие от традиционного антропоцентрического, являются педагогические труды И. Д. Зверева. Он утверждал, что многие годы в нашем обществе преобладал потребительский, антропоцентрический подход к постановке и решению проблем, в том числе и в образовании. Главная особенность такого подхода заключается в том, что человек – мера всех вещей, «властелин и хозяин» природы, имеющий право изменять ее для своих потребностей.

Такой же точки зрения придерживается А. Г. Шевцов: «Экологическое бескультурье, экологическая бездуховность становятся тормозом общественного процесса, всех сфер общественной жизни, в том числе и воспитания». Субъектам эколого-воспитательного процесса необходимо осмыслить сложность и противоречивость взаимоотношений человека и природы.

В связи с этим представляются весьма ценными научные идеи Л. В. Моисеевой относительно рассмотрения экологического аспекта информационной модели структуры личности на уровне «личность-природа», которая включает три взаимосвязанных компонента.

Первый компонент – оперативная экологическая информация → система экологических знаний → система экологических убеждений.

Второй компонент – экологическое сознание → способность духовной ориентации человека на реализацию экологических правил, экологических принципов → система экологических установок.

Третий компонент – экологически ориентированная активность человека → разумные экологические потребности и интересы → экологическая жизненная позиция.

Триада: «экологические убеждения» → «экологические установки» → «экологическая жизненная позиция» составляет ядро структуры личности, обладающей экологической культурой.

Анализ семантического поля понятия «экологическое образование» позволили нам прийти к итоговому выводу о том, это содержание его трех взаимосвязанных процессов: обучения, воспитания и развития, направленных на становление базиса экологической личностной культуры дошкольников предусматривает, в первую очередь:

- развитие у детей дошкольного возраста интересов, мотивов, потребностей к изучению природных объектов и явлений;
- овладение системой экологических представлений, знаний, умений и навыков;
- формирование позитивного опыта эмоционально-ценностного отношения к природному окружению.

Проанализируем каждую из понятийных цепочек становления базиса экологической личностной культуры дошкольника в отдельности.

Рассмотрим развитие у детей дошкольного возраста интересов, мотивов, потребностей к изучению природных объектов и явлений.

Сложность и многоаспектность проблемы мотивации обуславливает множественность подходов к пониманию ее сущности, природы, структуры, а также методов ее изучения. Эту проблему рассматривали Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн, М. Аргайл, В. Г. Асеев, Дж. Аткинсон, Л. И. Бойсович, К. Левин, А. Н. Леонтьев, А. Маслоу, З. Фрейд, П. Фресс, В. Э. Чудниковский, П. М. Якобсон и др.

С общенаучной точки зрения потребность понимается как основной источник активности личности, как состояние индивида, испытываемое необходимостью в объектах для существования и развития. Потребность в свою очередь становится внутренним побудителем – мотивом. Таким образом, потребность составляет сущность системы мотивов. Ученые рассматривают мотивацию как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека – его поведения, деятельности (А. К. Маркова, А. Б. Орлов, Л. М. Фридман и др.).

В дошкольном возрасте подготовка к решению актуальных проблем реальной жизни осуществляется через развитие мотивов и мотивации к формированию любви к природе, сознательного, бережного и заинтересованного отношения к ней.

В исследованиях Л. И. Божович (1968) было убедительно показано, что к концу старшего дошкольного возраста у ребенка впервые формируется «внутренняя позиция» – целостное отношение ребенка к окружающей действительности: социальному и природному миру, к самому себе. Игра как ведущая деятельность в дошкольном возрасте, перестает удовлетворять ребенка. Воображаемого участия в жизни взрослых становится недостаточно, и у детей 6–7 лет появляется стремление занять новое, реальное более взрослое, положение в жизни, то есть появляется потребность в серьезной, социально значимой деятельности, например, экологически направленной.

В. А. Сластенин (1984) выделяет следующие виды мотивов дошкольников:

1. Непосредственно-побуждающие мотивы, основанные на эмоциональных проявлениях личности, на положительных или отрицательных эмоциях: яркость, новизна, занимательность, внешние привлекательные атрибуты.

2. Перспективно-побуждающие мотивы, основанные на понимании значимости знания вообще: осознание мировоззренческого, социального, практически-прикладного значения предмета, тех или иных конкретных знаний и умений.

3. Интеллектуально-побуждающие мотивы, основанные на получении удовлетворения от самого процесса познания: интерес к знаниям, любознательность, стремление овладеть определенными умениями и навыками.

Проявление познавательной потребности, обеспечивающей направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствующая ознакомлению с новыми фактами, выступает познавательный интерес. В нашем исследовании будем считать познавательный интерес важным мотивом, то есть побудительной силой деятельности, а именно стимулом развития бережного отношения детей дошкольного возраста к природе.

Проблема обогащения образа мира у детей дошкольного возраста нашла отражение в работах А. В. Запорожца, Л. А. Венгера, Н. Н. Поддъякова, Т. А. Макаровой, Г. И. Щукиной и др.

Ключевые идеи ученых в аспекте рассматриваемой проблемы позволили сделать ряд выводов.

Познавательный интерес дошкольника – это стремление узнавать новое об окружающем мире, в том числе и мире природы, выяснять непонятное в пределах и явлениях деятельности, желание вникать в их сущность, найти имеющиеся между ними связи и отношения.

Интерес к знаниям у дошкольников является значимым мотивом их деятельности (А. В. Запорожец, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев). Познавательный интерес влияет не только на

уровень умственного развития ребенка, но и способствует формированию нравственных качеств личности дошкольника, а это в свою очередь предполагает формирование культуры отношения к природной среде у дошкольника и проявляется как в их поведении в природе, так и в различных видах природоохранной деятельности, соблюдении экологических норм. Существенной стороной экологического воспитания дошкольника является воспитание у него внутренней потребности в знаниях, проявляющихся в познавательном интересе.

Исходя из такого понимания, следует отметить то, что уровень экологического сознания ребенка постепенно повышается: от одного возрастного этапа дошкольного детства к другому, если целенаправленно развивать у него интерес к природному окружению. Поэтому проведение специальных занятий экологической направленности в условиях дошкольного образовательного учреждения, имеющих мотивационно-побуждающее значение по отношению к поведению ребенка в природе, во многом способствует зарождению начал экологической культуры дошкольников.

Таким образом, развитие устойчивых интересов, мотивов, потребностей является начальным этапом становления начал экологической культуры.

Перейдем к анализу следующего звена понятийной цепочки, отражающей процесс становления экологической культуры личности – овладение системой экологических знаний, умений и навыков.

По мнению ряда исследователей (О. Н. Лазарева, Т. А. Маркова, Н. Г. Лаврентьева и др.), познание окружающего мира необходимо ребенку для ориентации во внешней среде и

является потребностью ребенка, выражающейся в эмоциональном отношении к природе, в желании узнать неизвестное. Поэтому, полагают ученые, целенаправленно организованная познавательная деятельность дошкольников в природе является психолого-педагогическим механизмом развития экологического сознания как системообразующего компонента экологической культуры. Вместе с тем проблема развития у дошкольников элементов экологического сознания есть проблема возможности освоения ими экологических знаний. Разработка общих основ понятия экологического сознания осуществлена в исследованиях Т. В. Лихачева, Н. Г. Лаврентьевой, Н. Н. Вересова, Н. Н. Скресановой.

В работах ученых ключевая мысль заключается в том, что в основе формирования экологического сознания дошкольника лежит единство доступных ему знаний о природе и личностного отношения к ней как ценности. Отсюда мы считаем возможным утверждать, что основой экологического сознания являются знания экологического содержания, представляющие собой качественно специфический уровень знаний об окружающей природе и характере отношения к ней со стороны человека, а сами экологические знания представлены как система взаимосвязанных и иерархически выстроенных компонентов.

Такое понимание сути формирования экологического сознания дает основание к структурированию содержания, компонентному составу системы знаний. Однако мы видим в теоретических положениях ученых ряд принципиальных отличий:

- предлагается решение образовательных задач; обогащение и развитие конкретных представлений о явлениях живой и неживой природы; привитие простейших навыков выращивания

растений и ухода за животными (С. А. Веретников, Н. И. Ветрова, Е. И. Золотова, Л. И. Игнаткина и др.);

- создание системы знаний о живой природе (Н. В. Кривошекова);
- формирование эмоционально-положительного отношения к природным объектам (З. П. Плохий).

Анализ заявленных предложений ученых показал, что их авторы не выходят за рамки традиционного содержания знания детей о природе, обозначенных в программе по дошкольному воспитанию.

Исследования ученых-методистов в области экологического образования дошкольников в последние годы были связаны с поисками нового содержания знаний, отвечающего современной тенденции – усилением экологической составляющей биологического образования (В. С. Леднев, М. Г. Гапонцева, В. Л. Гапонцев, В. А. Федотов, Е. В. Каченко и др.).

Не отрицая научной ценности и значимости полученных авторами результатов в области содержания экологических знаний, выделим современные компоненты содержания, обязательные для идентификации как научной теории.

Так, современная система знаний, по исследованиям ученых может быть представлена:

- о защитных приспособлениях животных (С. Н. Николаева, К. Э. Фабри и др.);
- о совокупности растений и животных, занимающих определенную территорию с характерным ландшафтом (П. Г. Саморукова);

– о классификации растений и животных на группы по характеру взаимодействия со средой (Э. И. Залкинд);

– о разнообразии сезонных изменений в жизни растений и животных, связанных с изменениями в неживой природе (Э. И. Залкинд, П. Г. Самокурова и др.);

– о многообразии животного мира с экологических позиций: конвергентное сходство неродственных объектов, проживающих в одинаковой среде (А. М. Федотова);

– первоначальные знания о некоторых существенных зависимостях в растительном мире: знания о факторах, необходимых для жизни растений (свет, влага, тепло) (И. А. Хайдурова);

– о причинных связях между строением, поведением и средой обитания животного, то есть о единстве организма и среды, наиболее существенных особенностях приспособления животных к среде обитания.

Таким образом, эти и другие исследования не только внесли свой вклад в становление идеи экологического образования дошкольников, но и доказали, что детям дошкольного возраста доступно усвоение закономерностей, отражающих взаимосвязи и взаимозависимости в живой природе, ее изменение и развитие.

Так, Н. В. Кривощекова в своем обобщении доказывает, что практика дошкольного образования свидетельствует о понимании дошкольниками зависимости жизни растений от факторов неживой природы (свет, влага, почва и др.), о понимании явления приспособленности к среде обитания, цепочек биологических связей в биотопе и т.д.

Большое значение в дошкольном экологическом воспитании играют концепция и программно-методические материалы

С. Н. Николаевой. С точки зрения автора, содержание экологического воспитания охватывает 4 позиции:

- связь растительных и животных организмов со средой обитания, морфофункциональную приспособленность к ней; связь со средой в процессе роста и развития;
- многообразие живых организмов, их экологическое единство; сообщества живых организмов;
- человек как живое существо, среда его обитания, обеспечивающая здоровье и нормальную жизнедеятельность;
- использование природных ресурсов в хозяйственной деятельности человека, загрязнение окружающей среды; охрана и восстановление природных богатств.

Поэтому, экстраполируя данные психолого-педагогических работ на предмет нашего исследования, можно сделать существенный вывод о том, что для детей дошкольного возраста доступна система знаний, умений и навыков, которые отражают объективно существующие в природе связи и зависимости: связь организма со средой обитания; взаимосвязь и взаимозависимость живых элементов экологических систем по цепям питания и т.д.

З. И. Тюмасева отмечает, что каждый субъект воспитательного процесса в дошкольной образовательной организации понимает, что формирование личности начинается с сохранения уникальности и самоценности детства как важнейшего этапа развития человека. Это прежде всего соотносится с усвоением навыков познавательного, нравственного, эстетического и потребительского отношения к окружающей природной среде.

Система нравственных принципов, на основе которой формируются эти навыки, должна быть адекватной общей системе воспитания ребенка.

Причем эта адекватность обуславливается преемственностью, непрерывностью процесса познавательного развития представлений об окружающем природном мире у детей. Чтобы избежать дисгармонии в познавательном общении с природой, необходимо совершенствовать используемые методики и технологии воспитания у детей с учетом их возрастных и психофизиологических особенностей.

Исследования Ж. Пиаже убеждают нас в том, что детское мировосприятие – глобально, ему присущ своего рода «космологизм» [54]. Относительно природе дошкольникам свойственны такие вопросы и размышления, с нашей точки зрения, они как будто бы «наивные». Например, «Что такое жизнь, душа, добро, космос?», «Почему едят животных?», «Дереву больно, когда его срубают?» и т.д. Эти вопросы и размышления формулируются детьми, конечно же, не на понятийном научно-философском языке, а на языке образов, эмоциональной интуиции, пока еще на неясных знаниях, как говорит Н. Н. Подьяков.

Поэтому дошкольное образовательное пространство должно стать для детей реальным средством для познавательного развития представлений об субъектах окружающего природного мира, о планете Земля как общем доме людей. Однако, общая направленность образовательного процесса в детском саду должна быть ориентирована на познание самого себя, своего здоровья и здоровья окружающих. Изначально ребенка необходимо нацеливать не на могущество медицины, а на защитные, приспособительные свойства своего организма.

Ребенку в доступной ему форме нужно помочь осмыслить, что такое здоровье. Он должен прочувствовать необходимость быть, становиться крепким, сильным и получать первые представления и быть устремленным к ведению здорового образа жизни.

В этом заключается основная задача эколого-валеологического воспитания человека, чтобы сформировать у него потребность к сохранению, укреплению и развитию своего здоровья, и здоровья окружающей природной среды.

В этой связи, природа является огромной, богатой «мастерской» для познавательного развития и творчества. С раннего детства надо воспитывать в детях умение видеть в окружающем природном мире красоту жизни.

Если с детства научить видеть красоту природы, ребенок приобретает умения ценить жизнь. Формирование познавательного, нравственного, рационально потребительского отношения к природе предполагает немалые знания о самом себе и природе, а также умения распорядиться этими знаниями не во вред себе и среде своего обитания. Эти знания, умения, навыки дети, прежде всего, получают при непосредственном общении с природой. А быть наставником или тьютором в этом общении – это задача родителей и педагогов.

Природа сама позаботилась о сбалансированном развитии познавательных, нравственных, эстетических и рационально потребительских отношений детей с окружающим природным миром, создав механизм сензитивных периодов развития ребенка, каждый из которых соотносится с определенным видом ведущей деятельности, обуславливающей формирование определенной высшей психологической функции [66; 67].

Чтобы задействовать названные механизмы, недостаточно знать последовательность сензитивных периодов, через которую проходит онтогенетическое развитие человека, необходимо иметь образовательные технологии активизации и мобилизации того вида ведущей деятельности, которая соответствует рассматриваемому сензитивному периоду. З. И. Тюмасева называет такие технологии глубинными, так как они основываются на глубоком понимании биологических, физиологических и психических особенностей ребенка – на каждом этапе его развития [73].

Технология глубинная или методика глубинной экологии позволяет делать нечто большее, чем просто обмениваться познавательной информацией и идеями, поскольку они основываются на том, что наше подсознание уже содержит всю необходимую информацию и нам нужно просто привести ее в область сознания. Для этого существуют разные специальные методы, средства, включающие определенные ритуалы, обряды, поэзию, релаксацию, игры и непосредственные практические действия в защиту окружающего природного мира [73].

Таким образом, наши многолетние исследования показали, что познавательное развитие представлений у детей об окружающем природном мире будет эффективным, если оно базируется на основе сформулированных нами принципах:

– *многофакторность* – в развитии ребенка необходимо использовать абиотические и биотические факторы природы как оздоровительные;

– *комплексность* – необходимо взаимодействие родителей, психологов, тьюторов, медиков, педагогов во всех воспитательных мероприятиях;

– *этапность* – эколого-валеологические, природоохранные мероприятия нужно проводить не только в дошкольных образовательных организациях, а также дома, в секциях или развивающих центрах и учреждениях дополнительного образования;

– *преемственность* – развитие познавательной и творческой активности детей должно осуществляться непрерывно с использованием разнообразных методов, форм и средств с учетом их природосообразности.

Перейдем к анализу третьего звена понятийной цепочки, отражающего процесс становления экологической культуры личности – формирование позитивного опыта эмоционально ценностного отношения к природному окружению, или экологической направленности личности.

Анализ философской, педагогической и методической литературы по данному вопросу показал, что решение экологических проблем лежит на пути создания нового типа взаимоотношений, позволяющего человеку преодолеть свое отчуждение от природы, осознать природу как непреходящую *общечеловеческую ценность*.

Природа как самоценность рассматривается в работах Э. В. Гирусова, В. П. Казначеева, С. П. Онуприенко, А. Д. Урсула, П. Г. Чижова и др. Ученые утверждают, что содержание ценностей обусловлено культурными достижениями общества. Мир ценностей – это прежде всего мир культуры в широком смысле слова, это сфера духовной деятельности человека, его привязанностей, тех оценок, в которых выражается мера духовного богатства личности. Следовательно, *природа, нравственность выступают как общечеловеческие ценности*.

Как показал анализ исследований, в которых реализована идея эмоционально-ценностного отношения к природе, доказаны: возможности воспитания гуманных чувств у дошкольников; эмоциональной отзывчивости; возможности освоения детьми опыта бережного и заботливого отношения к природе; направленность на гармонизацию взаимоотношений между человеком и природой (З. А. Абдулов, Г. А. Маркова, Ф. Я. Паланчик, Г. В. Платонов, М. К. Ибрагимова, Г. В. Кирикэ, И. А. Комарова, Т. А. Пономаренко, В. Н. Котырло, И. А. Княжева, Н. И. Цуканова, С. Г. Якобсон). Следует отметить, что понятие «экологическое отношение к природе» некоторые исследователи рассматривают как компонент экологической культуры, экологической воспитанности дошкольников (Л. Я. Лавриненко, Г. А. Маркова).

Экологическая культура включает следующие составляющие:

- наличие системы экологических знаний;
- ценностное отношение к природе;
- опыт активной экологически целесообразной деятельности.

Выработанные обществом нормы отношения к природе и необходимость следования им в собственном поведении приобретает ценность для ребенка. Это происходит в том случае, если ребенок не просто познает правила отношения к природе, а осознает и переживает значимость их соблюдения в практической природоохранной деятельности, усвоения научных знаний (Л. Я. Лавриненко, Т. А. Маркова). Наше исследование показало, что заботливое, бережное отношение к живым рождает ответственность и беспокойство за жизнь тех, чье существование

может оказаться зависимым от действий ребенка, его отношения. Оно становится источником доброты, человечности, не абстрактной любви к природе вообще, а деятельной заботы о тех, кто слабее, кто нуждается в его помощи.

Осознание потребностей в экологически направленной деятельности ведет к активности детей и формированию в конечном итоге экологического сознания. В связи с этим Т. А. Маркова полагает, что чувственно-предметная деятельность дошкольников является основой единства человека с природой. При этом она подчеркивает, что действительное единство человека и природы складывается и разворачивается в деятельности, отвечающей целям человеческого культурного развития, в которой человек обогащает свои сущностные силы, развивается как культурное существо. Такая деятельность имеет универсальный характер, то есть обеспечивает разностороннее взаимодействие человека с природой, и тем самым широкое присвоение как ее богатств, так и опыта положительного отношения к ней. Эта деятельность в экологической культуре общества получила название «экологической деятельности» [42; 43].

В настоящее время по-разному определяют цели экологического образования дошкольников. Л. В. Моисеева считает, что с течением времени целью экологического образования стало развитие экологической культуры. Соответственно, цель и конечный результат обучения, воспитания и развития, то есть экологического образования дошкольников – это формирование начал экологической культуры, то есть базисных компонентов личности, выраженных в осознанно правильном отношении детей дошкольного возраста к природе, к «рукотворному миру», к окружающим людям и к себе [45].

Мы разделяем точку зрения Т. С. Ивановой, которая цель экологического образования формирует как формирование системы знаний, умений и ценностных ориентаций, нравственно-этических и эстетических отношений, обеспечивающих экологическую ответственность личности за состояние и улучшение социоприродной среды.

С точки зрения нашего исследования наиболее эффективным будет такое определение цели, которое отражено в следующей схеме: цель → (интерес, мотив, потребность) + (ЗУНы) + (позитивный опыт эмоционально ценностного отношения к природному окружению) → результат.

Динамичность процесса экологического образования детей дошкольного возраста проявляется в последовательном движении от цели к результату.

Таким образом, цель экологического образования детей дошкольного возраста мы понимаем как развитие у детей дошкольного возраста устойчивых интересов, мотивов, потребностей к изучению природных объектов и явлений, направленное на овладение системой экологических знаний, умений и навыков, и формирование позитивного опыта эмоционально-ценностного отношения к природному окружению, обеспечивающее становление начал экологической культуры.

В результате, цель экологического воспитания детей дошкольного возраста имеет три основных составляющих: интерес, мотив, потребность; знания, умения, навыки и опыт эмоционально-ценностного отношения к природному окружению и отражает взаимосвязь трех основополагающих функций экологического образования дошкольников: обучающую, воспитывающую и развивающую.

Исходя из определения экологического образования дошкольников его результатом является становление начал экологической культуры.

Остановимся на характеристике других блоков модели. Одним из основных блоков проектируемой нами модели является *содержательный блок*.

При выявлении конструкторов и компонентов методики развивающего экологического образования дошкольников мы учитывали сущность, назначение и содержание экологического воспитания детей, а также объективно существующие факторы, детерминирующие его. Это социальный заказ общества дошкольному образовательному учреждению, низкий уровень экологической воспитанности дошкольников; гуманистический и естественно научный характеры экологического воспитания, ценностно-целевой ориентир не устойчивую стратегию экологически безопасного развития России; самоценность природы, жизни человека и его здоровья; свободное развитие личности ребенка, ее самореализация в социуме. При этом нами определены следующие требования к содержанию экологического воспитания детей:

- оно должно обеспечивать дошкольнику расширение позитивного опыта по взаимодействию с природой в ее естественной целостности;
- должен быть предусмотрен набор норм и правил взаимодействия ребенка с окружающим миром, усвоение которых будет содержанием воспитательного процесса;
- в содержании воспитательного процесса должны быть предусмотрены деятельность, способствующая развитию эмоционально – чувствительной сферы;

- содержание воспитательном процессе должно носить комплексный характер и обеспечивать разнообразие видов (практический, творческий, познавательный, игровой и т.д.) и направлений (эколого-экономическое, эколого-природоохранное, эколого-эстетическое) деятельности детей;

- в содержании экологического воспитания должен быть предусмотрен определенный объем окружающего социально-природного пространства, во взаимодействие с которым он вступает, а также отражены особенности мира природы в его естественной целостности.

В результате мы пришли к следующему компонентному составу разработанной нами методики развивающего экологического образования дошкольников:

1. *Коммуникативно-ценностному*, включающему в себя знания о ценностях природы, критериях оценок, нормах отношения к различным явлениям общественной жизни и правилах взаимоотношения с окружающей средой.

Данный компонент основан на том, что весь процесс экологического воспитания дошкольников построен на совместной продуктивной деятельности с воспитателем, и включает присвоение ценностных и морально-нравственных норм через знания, направленные на понимание необходимости физического, духовного, социального благополучия человека, рационально-гуманистических взаимоотношений человеке, обществе и природы.

2. *Содержательно-информационному*, характеризующему изменения мотивации и направленности познавательной активности дошкольников, которые проявляются в готовности и стремлении ребенка получать, искать и перерабатывать экологическую информацию о природе, в особой «информационной

сенситивности» к ней в соответствии с нравственными принципами экоцентрической (универсальной) экологической этики и т.д. Данный компонент обеспечивает развитие у дошкольников начальной системы экологических знаний о закономерностях и законах, действующих в природе; о месте человека в биосфере; о стратегии коэволюционного и устойчивого развития системы «человек – общество природы».

3. *Деятельностно-поступочному*, обеспечивающему развитие у детей готовности и стремления к практическому взаимодействию с природой, освоению необходимых для этого технологий (умений и навыков стереотипного экологически безопасного и экологически целесообразного поведения). Названный компонент характеризует уровень готовности и стремления дошкольника к общественно полезной экологической деятельности, к практическому позитивному изменению социоприродного окружения в соответствии со своим субъективным отношением к природе и обществу.

Разработанная нами методика развивающего экологического образования дошкольников характеризуется:

- *целостностью* – все указанные компоненты взаимосвязаны между собой, несут определенную смысловую нагрузку и «работают» не конечный результат – повышения экологической воспитанности дошкольников;
- *открытостью* – методика встроена в воспитательную систему дошкольной образовательной организации как дополнительное, но самостоятельное звено;
- *прагматичностью*, так как выступает средством организации практических действий, то есть рабочим представлением обозначенной цели.

Рассмотрим *процессуальный компонент модели методики развивающего экологического образования дошкольников*.

Цель экологического образования дошкольников реализуется в реальном в целостном педагогическом процессе, направленном на достижение конкретного положительного результата посредством полифункциональной реализации взаимосвязанных задач: обучающей, воспитывающей, развивающей.

С точки зрения нашего исследования реальный целостный педагогический процесс целенаправленного взаимодействия педагогов и воспитанников, организуемый в специальных социальных институтах, направлен на: развитие у детей дошкольного возраста устойчивых интересов мотивов, потребностей к изучению природных объектов и явлений; овладение системой экологических представлений, знаний, умений и формирование позитивного опыта эмоционально-ценностного, положительного отношения к природному окружению, результатом которого является становления начал экологической культуры у дошкольников.

Таким образом, учитывая особенности методики экологического образования дошкольников педагогический процесс экологического образования должен отражать последовательность движения от цели к результату. В этой связи возникает необходимость научного обоснования основных методических этапов, отражающих последовательность осуществления процесса экологического образования дошкольников.

Каждый их этапов направлен на реализацию конкретной цели экологического образования в каждом из дошкольных возрастов. Отсутствие одного из этапов приводит к разрушению целостности процесса и не позволяет достигнуть итогового

положительного качественного результата – высокого уровня становления начала экологической культуры в каждом из дошкольных возрастов. Каждый из этапов имеет определенные цели и задачи, содержание и результат, и ориентирован на достижение конкретного качественного результата в зависимости от возраста дошкольников (младший, средний, старший возраст). Таким образом, в каждом из дошкольных возрастов происходит последовательное движение от первого этапа ко второму, причем направленность каждого этапа задается общей схемой процесса экологического образования дошкольников.

В результате каждый дошкольник в определенном возрасте последовательно проходя три этапа должен подойти к определенному уровню становления начал экологической культуры через реализации обучающей, воспитывающей, развивающей функций экологического образования.

Следуя логике исследования, выявлены три методических этапа, каждый из которых направлен на достижение конкретного результата в целостном процессе экологического образования дошкольников: проблемно-ознакомительный; содержательно-деятельностный; оценочно-поведенческий.

Так, первый методический этап направлен на развитие у детей дошкольного возраста устойчивых интересов, мотивов, потребностей к изучению природных объектов и явлений; второй методический этап направлен на овладение системой экологических знаний, умений и навыков; третий методический этап направлен на формирование позитивного опыта эмоционально-ценностного отношения к природному окружению. В связи с этим возникает необходимость научного обоснования содержания основных методических этапов экологического

образования дошкольников, которое отражало бы последовательность процесса экологического образования дошкольников от цели к результату и способствовало бы повышению эффективности самого результата экологического образования дошкольников.

Системный анализ научной и методической литературы по развитию у детей дошкольного возраста интересов, мотивов, потребностей к изучению природных объектов и явлений, по овладению системной экологических знаний, умений и навыков, по формированию позитивного опыта эмоционально-ценностного отношения к природному окружению позволил определить ведущие цели, задачи и результат экологического образования.

Взаимосвязь выделенных блоков модели методики развивающего экологического образования детей дошкольного возраста просматривается на функциональном уровне. Мы выделили следующие ведущие функции модели методики развивающего экологического образования детей дошкольного возраста: развивающая, обучающая, воспитательная, культурологическая. Все указанные функции тесно и органично взаимосвязаны, однако та или иная функция в каждом компоненте определяется нами как ведущая, тогда все остальные функции играют вспомогательную роль. Так, содержательно-информационный компонент предполагает усвоение знаний, следовательно, обучающая функция становится определяющей; коммуникативно-ценностный компонент определяет воспитательную функцию; деятельностно-поведенческий компонент, нацеленный на формирование экологической направленности личности на основе развития элементов экологического личностного опыта, ведущей определяет культурологическую функцию. Соответственно,

развивающая функция является ведущей и объединяет все три компонента модели.

3.3 Формирование ценностного отношения к природе через методику «Глубинная экология»

При формировании экологических представлений и понятий в функциональной структуре сознания детей дошкольного, а позже младшего, среднего и старшего школьного возраста дифференцируется познавательная и ценностная направленность. Внутреннее единство и различие этих сторон сознания важно учитывать при определении содержания и задач экологического образования [73]. В определенном смысле возникает противоречие между законодательной базой и образовательным стандартом. Для того, чтобы разобраться с причиной такого разногласия, мы приводим краткий анализ формирования экологических представлений в разные исторические периоды.

Так, специфические отношения человека с живой природой четко просматриваются уже в наскальном искусстве самых древних культур земной цивилизации, когда человек действительно осознавал себя частью природы. В Древнем Египте животные рассматривались как субъекты права. Об этом в частности, свидетельствует папирус, обнаруженный в пирамидах, в котором сказано: «Не найдено ни одной жалобы быка против Н.».

Нравственные аспекты отношений человека с природой развивали многие философы прошлого, например, Ж.-Ж. Руссо

и И. Кант. В основе этики И. Канта лежит закон внутреннего повеления (категорический императив), утверждающий такое правило: поступай всегда согласно принципу, который мог бы стать всеобщим законом. У этого правила есть и другая адресная формулировка: поступай так, чтобы всегда относиться к человеку как к цели, а не только как к средству.

Не вдаваясь в анализ теорий, приведем основные общие положения, которые позволят перейти от субъективизации природных явлений к субъективизации явлений образования.

– Жизнь и благополучие (здоровье) биоэкосоциальных систем являются высшими ценностями.

– Жизнь – это основание для того, чтобы все живое заслуживало морального уважения.

– Животные имеют право на жизнь, право не подвергаться страданиям, право на воспроизведение, право не быть без необходимости убитыми, замученными. Мы должны позволять животным, насколько это возможно, жить согласно их собственной природе.

– Чем более редким является определенный вид животных, тем больше прав имеют животные этого вида.

– Все чувствующие существа могут чувствовать страдания и поэтому могут иметь интересы.

– Права индивидуальной особи имеют приоритет перед правами вида в целом.

– Людей связывают с животными одни и те же самые существенные физиологические качества – желания, память, разум.

– «Сказать, что окружающая среда должна обладать правами, не означает, что она должна обладать любым правом,

которое мы можем себе представить, или даже тем же самым объемом прав, которым обладают человеческие существа [73].

Для того чтобы реализовать эти принципы, экологическое воспитание и формирование культуры любви к природе должны начинаться с самого раннего детства, т.е. восходить к миропредставлению и миропониманию. С этой целью необходимо родителям широко использовать методику «глубинной экологии».

Смысл этой методики в том, чтобы не просто изменить отношение ребенка к природе, но приблизить его индивидуальные восприятия, чувства к тем, которые переживали наши далекие предки, сливавшиеся с дикой природой. И тем самым изменяется собственное «Я» человека.

«Глубинная экология» направлена, прежде всего, к подсознанию, а уже через него к сознанию. Для этого существуют специальные методы, средства, включающие определенные ритуалы, обряды, поэзию, медитации, и прямые, непосредственные, практические действия в защиту Земли. Тем самым, энергия отчаяния, обретения силы, энергия ритуалов и обрядов направляется на осуществление глубинных изменений на уровне подсознания – с целью выработки экологического мышления. И в итоге происходит обучение через чувства, когда слушаешь «голос» своего сердца, своего собственного существа. Методика глубинной экологии позволяет делать нечто большее, чем просто обмениваться информацией и идеями, поскольку все они основываются на том, что наше подсознание уже содержит всю необходимую информацию и нам нужно просто привести ее в область сознания. В этом нет никакой мистики, так как еще в утробе матери человеческий зародыш повторяет в своем развитии все стадии эволюции клеточной жизни на нашей планете,

ощущая при этом окружающий мир, как это делают сначала амфибии, потом рептилии и низшие млекопитающие. Эти ранние стадии жизни человека определяют (в буквальном смысле) существенную часть развития нервной системы человека. Так что ощущения развивающегося организма как бы «записываются» в подсознании каждого из нас, и эти записи человеку затем остается только умело извлечь из области подсознания, направив в область осознанного.

Отношения ребенка с миром природы, осознанное отношение к своему здоровью закладывается у него именно в дошкольном возрасте. На формирование отношений добра, красоты, понимания, сопереживания, помощи ориентируется образовательный процесс в ДОО. Сам ребенок изначально ориентируется не на могущество медицины, а на защитные приспособительные свойства своего организма.

Создается целостная семейная среда, которая должна быть здоровьесберегающей и практико-ориентированной. Ребенок в вопросах здоровья и взаимодействия с окружающим миром не должен слепо следовать за взрослым, так как у него должно быть право на индивидуальный путь развития и ответственность за свое здоровье. Ему постоянно нужно объяснять почему нужно делать и поступать именно так, а не по-другому, чтобы ребенок активно участвовал и в заботе о своем здоровье, и в практических делах вместе со взрослыми по помощи представителям окружающего мира (человеку, животным, растениям), а также в бережном отношении к объектам рукотворного мира. Формы работы очень разнообразны: наблюдения, самонаблюдения, беседы, экскурсии, игры, праздники, практическая деятельность детей и др.

Например, формирование культурно-гигиенических навыков не требует организации специальных занятий. Или обучение умению сохранять правильную осанку начинается со второй младшей группы, проходя через все виды деятельности детей, но специальное занятие, направленное на развитие сознания ребенка, проводится лишь в старшем дошкольном возрасте. Если мы нацеливаем ребенка на заботу о своем здоровье и учим его помогать своему здоровью, то надо познакомить его и с правилами первой помощи при травмах. Гораздо эффективнее это будет при использовании создавшихся ситуаций в жизни ребенка, возможно и создание таких ситуаций в играх, например:

- закружилась голова на солнце;
- скорее присядь или приляг в тени и позови взрослого;
- сильно озябло лицо на морозе – разотри его легонько шарфом, рукавичкой, но не снегом;
- озябли ноги – побегай, попрыгай, шевели пальцами;
- промочил ноги – переоденься в сухое, не ходи в мокрых носках, обуви;
- порезал палец, подними руку вверх и обратись за помощью к взрослым и т.д.

Например, программа для образовательной системы «Школа 2100» «Я – человек, ты – человек» направлена на формирования у ребенка знаний о явлениях окружающего мира и их причинах; понять, как работает его организм, как сделать свою жизнь более безопасной, как вести здоровый образ жизни [65].

В программе «Дорога в страну чудес», реализуемой в рамках «Концепции непрерывного экологического образования в Челябинской области» предусмотрены комплексные занятия по

формированию у дошкольников эстетических, чувственных, познавательных и рационально-потребительских качеств [64; 69].

Комплексный подход предусматривает использование разнообразных средств: природных, литературных, музыкальных, изобразительных. Формы организации занятий и стили взаимодействия с детьми можно постоянно менять, главное, чтобы выдерживались такие понятия, как «позиция общения», «дистанция общения»; и создавалось единое образовательное пространство, что достигается мотивацией деятельности. Предполагается и творческое использование программы воспитателем: он может с учетом уровня развития детей и своей подготовки выбрать форму подачи материала, или же выбрать определенный объем информации. Приоритет в обучении отдается не простому запоминанию и не механическому воспроизведению знаний, а пониманию и оценке себя, происходящего вокруг и совместной практической деятельности воспитателя и детей. Особо остро это стоит при формировании устремленности к здоровому образу жизни.

С целью ознакомления со здоровьесберегающими технологиями для ребенка, родители могут обратиться к учебному пособию, рекомендованному учебно-методическим объединением по направлениям педагогического образования Министерства образования и науки РФ «Оздоровление человека природой» [69; 70].

В завершении отметим, что предложенная еще в 80-е годы XX века «Концепция дошкольного воспитания» (В. В. Давыдов, В. А. Петровский) изменила взгляды методистов не только на формы и методы работы, но и на воспитание отношения детей к природе. Были даны формулировки понятий «обучение в

дошкольном возрасте» и «воспитание в дошкольном возрасте». По мнению авторов – это две стороны одного процесса. Одна из которых – это освоение мира и основанное на этом развитие познавательных, эмоциональных и элементарных волевых процессов, и качеств, другая сторона – формирование отношения ребенка к познаваемому, система ценностей, составляющая предпосылку будущего мировоззрения. Исходя из этого, представлена дефиниция «экологическое воспитание», как формирование ценностного отношения к миру природы. Процесс воспитания организуется через знакомство с объектами природы, эксперимент и др. Условиями формирования ценностного отношения являются эмоциональные переживания и любознательность ребенка.

Как подчеркивает Л. И. Пономарева, сегодня, как никогда прежде глубоко осознается необходимость целенаправленного развития экологии и здоровья населения, а также экологического и здоровьесберегающего обучения, воспитания и развития, реализуемых на основе всех типов образования [56; 57]. Великий Русский писатель Л. Н. Толстой, в свое время подчеркивал: «Для того, чтобы человеку хорошо прожить свою жизнь, ему нужно знать, что он должен и чего не должен делать. Для того, чтобы знать это, ему надо понимать, что такое он сам и тот мир, среди которого он живет. Об этом учили во все времена самые мудрые и добрые люди всех народов. Учения эти все в самом главном сходятся между собою, сходятся и с тем, что говорят каждому человеку его разум и совесть».

3.4 Формирование у детей любви к природе как общечеловеческой ценности в процессе экологического образования

В настоящее время перспективы дальнейшего социального прогресса невозможно рассматривать без создания новой культуры отношений общества с природой, предполагающей ценностное, гуманистически ориентированное взаимодействие между ними, базирующееся на познании законов биосферы.

В основе новой культуры отношений человека и природы прежде всего лежит чувство ответственности и любви к природе. Формирование культуры природолюбия необходимо начинать с дошкольного возраста, а вернее – с момента появления ребенка на свет.

Мы считаем, что самым эффективным является используемый нами подход, базирующийся на тесном контакте детей с природой, на натуралистических наблюдениях, экскурсиях (К. Д. Ушинский, В. А. Сухомлинский, Л. Н. Толстой и др.). Нет смысла перегружать детей конкретными знаниями, так как чаще всего усвоению материала отводится так много времени, что не остается на обучение сопереживанию, на эмоциональное включение, на рефлексии своих впечатлений и переживаний, на эстетическое восприятие и т.д.

Методологической базой формирования у детей дошкольного возраста чувства любви к природе, являющегося основой экологического сознания человека, берется теория отражения, которая ставит в единую связь и последовательность чувственное и абстрактно-логическое познание, обращенное в конечном итоге к практике, то есть к чувственной практической деятельности человека.

Новая культура отношений ребенка и природы – это прежде всего сгармонизированность таких аспектов отношений, как познавательное, эстетическое и рационально-потребительское, формирующихся на основе чувственного общения.

Анализ практики экологического образования в ДОО показывает абсолютизацию познавательного аспекта взаимоотношений с природой, что делает неэффективным данный вид образования, так как не происходит развитие способности эстетически-нравственного восприятия природы. «Эстетическое как утверждение существования объекта есть предпосылка этического как утверждение его значения для человека, исходное же – это способность видеть эстетическое, прекрасное в природе, чувствительность к нему» (Л. С. Рубинштейн).

В психологической и эстетической литературе особое значение уделяется вопросам эмоций, чувств и оценок в сфере отношений. Эмоции и чувства возникают в процессе сложного взаимодействия субъекта с объектами и зависят как от особенностей объектов, так и от особенностей личности, ее индивидуальности. Л. П. Печко утверждает, что в дошкольном возрасте имеет большой удельный вес не интеллектуальное, а эмоционально-эстетическое восприятие природы.

И. Ф. Гончаров убежден: если явления действительности не затрагивают душу человека, то общение с ними не дает должного ожидаемого результата. Вне чувственно-эмоционального отношения ребенка к природе освоение ее имеет рассудочный, схематический характер. Это означает, что, если не возникает чувственно-эмоциональный контакт с природой, то все задачи экологического воспитания являются нереализованными.

Необходимым условием возникновения и развития в душе ребенка чувственно-эмоциональных, познавательных и

рационально-потребительских отношений – в их гармонии, что обеспечивает формирование гуманной, экологически ориентированной личности, является целенаправленное руководство детской деятельностью педагогами.

Учить ребенка чувствовать, понимать, наблюдать, изучать природу может только тот педагог, который сам умеет все это. Такое умение дается лишь через целенаправленное самовоспитание, осмысление своего личного взаимоотношения с природой. И только потом у воспитателя появляется возможность для обучения своих воспитанников эмоциональному и познавательному общению с природой.

Прививая детям чувство прекрасного, формируя у них первые нравственные представления, педагог стремится прежде всего сформировать у детей свое отношение к тому или иному явлению, объекту природы. Именно формирование своего отношения к окружающему миру, природе объединяет нравственное и эстетическое воспитание. Нельзя научить ребенка правде, добру без формирования у него понятий «красивое» и «некрасивое», «истинное» и «ложное», нельзя научить его стремиться к защите правды, добра, не сформировав у него эмоциональный протест против зла и лжи, умение ценить прекрасное и доброе в природе и людях (Н. А. Ветлугина).

Ребенок с раннего детства открывает и исследует окружающий мир, он тянется к красивому, яркому, испытывает радость общения с природой. Он открывает для себя мир в разнообразных красках и звуках. Все это способствует воспитанию добрых чувств, бережного отношения ко всему живому.

Культура природолюбия формируется при условии, если ребенок, воспринимая красоту окружающей природы,

эмоционально откликается на нее, активно наблюдает за природой, замечает изменения, происходящие в ней, и передает их в различных видах художественно-речевой деятельности, проявляет оценочное отношение к эстетическим качествам природы, воплощает явления природы в творчестве, используя выразительные средства художественного слова.

Мы стараемся научить детей видеть красоту родной природы, научить навыкам общения с ней, поэтому используемые нами методы самые разнообразные. Эффективным методом формирования культуры природолюбия являются традиционные наблюдения и целевые прогулки в природу. Наблюдая различные природные явления в естественных условиях, дети приобретают знания, у них развивается восприятие разнообразных красок и звуков родной природы. Любуясь природой, дети вместе с воспитателем вспоминают ее поэтические образы, запечатленные в стихах русских поэтов. Наблюдения за природными явлениями осуществляются во время ежедневных прогулок. При общении с живыми природными объектами мы учим детей по внешнему виду (позе, реакциям, движениям, звукам, мимике) определять его состояние. Познавая «внутренний мир» объекта живой природы, ребенок учится сопереживать, учится понимать эмоциональное состояние его, учится относиться к нему, как к субъекту, имеющему такое же право на жизнь, как и он сам. Потому здесь важнее не уровень знаний, а создание предпосылок, которые в дальнейшем будут стимулировать детей на самостоятельное желание освоить эти знания.

В настоящее время наблюдается определенное противоречие между естественной потребностью ребенка, как живого существа, в общении с природой, как естественного условия

гармоничного развития ребенка, и отчуждением его от природы, играющего негативную роль и мешающего эффективности экологического образования. Потому особо актуален вопрос создания соответствующей среды, окружающей ребенка в детском саду. Частично этот вопрос решается посредством экологизации развивающей предметной среды.

Организация экологизированной развивающей среды в ДОО предусматривает создание экологических комнат-лабораторий с разнообразными видами животных и растений, дидактических материалов по формированию начал экологической культуры. Небольшая оранжерея, созданная в такой комнате, предоставляет дошкольникам возможность побывать в мире разнообразных растений, ощутить свое единство с природой, преодолеть оторванность от природной среды, что особенно важно для городских детей. В такой «лаборатории природы» дети могут самостоятельно проводить несложные опыты, экспериментировать, познавать свойства и качества природных объектов, любоваться их красотой, испытывать эстетические переживания. Здесь же дети практикуются в применении полученных знаний и умений, взаимодействуя с живыми существами, проявляют свое отношение к ним.

Экологическая комната необходима в детском саду и как оздоровительный фактор, выполняя роль кабинета психофизиологической разгрузки (при оснащении соответствующим оборудованием).

Постигать красоту окружающей природы, формировать культуру природолюбия, а значит решать задачи экологического образования помогает и музыкальное искусство. Хорошая музыка должна сопровождать ребенка в любой его деятельности. Ее

ненавязчивое приятное звучание, действуя на подсознание, формирует его внутренний мир, вызывая добрые чувства, а значит любовь и добрые отношения к людям, окружающей природе. Нравственно-эстетическое отношение детей к природе развивается средствами музыкального искусства. Через восприятие музыкальных образов, вызывающих у детей разнообразные эмоциональные переживания: чувства радости, грусти, нежности, доброты, педагог воспитывает такое же отношение и к образам реальной природы.

Формирование у ребенка умения эмоционально воспринимать прекрасное в природе, музыке в большой степени зависит от обучения. Опять же главную роль здесь играет сам педагог, помогающий ребенку эстетически воспринимать и оценивать окружающее, познавать природный мир, постигая его красоту и гармонию через красоту и гармонию музыкальных звуков. Педагог развивает у ребенка способность сравнивать и оценивать наблюдаемые явления с эстетических и нравственных позиций. Взрослый влияет на характер эстетических переживаний ребенка, на его отношение ко всему, что тот видит, воспринимает.

Кроме непосредственного наблюдения за природой, педагог организует просмотр видеофильмов, фотографий, репродукций с картин художников, на которых изображены разнообразные картины природы. Этот специально подобранный педагогом материал учит детей видеть красоту и своеобразие природных явлений – сочную зелень лесов, красивый изгиб веток деревьев, красногрудых снегирей, живописно расположившихся на ярко-красной рябине, огромного добродушного лося, выглядывающего из-за деревьев и прислушивающегося к звукам леса. Просмотр этих материалов необходимо сопровождать музыкой,

которая усиливает переживания ребенка, его впечатления от увиденного, помогает связать зрительные образы с образами музыкальными. При этом надо помнить о необходимости выразительного и качественного звучания музыки, будь то исполнение на фортепиано или слушание аудиозаписей. Очень внимательно надо подходить к отбору произведений. По своему содержанию они должны соответствовать той зрительной информации, которую получает ребенок. Слушание музыки, ощущение красоты музыкальных звуков вызывает у детей ответное чувство сопереживания и не может не влиять на формирование у них мотивов нравственного отношения ко всему, что их окружает. Совмещение содержания просматриваемых материалов и естественных звуков природы в конкретной ситуации является еще и оздоровительным моментом, снимающим эмоциональное напряжение.

Большую роль в воспитании у детей эстетического отношения к природе играют комплексные занятия, они являются ведущей формой работы по эколого-валеологическому образованию. Комплексный подход, что лежит в основе данной работы позволяет один и тот же образ выразить различными видами искусства. Передавая образы природы с помощью исполнения песен, стихов, в рисунке, лепке, в танце, дети проявляют свое отношение к различным явлениям природы. Организуя комплексные занятия, педагог создает эмоциональную атмосферу, побуждающую детей к совместной и самостоятельной деятельности. Говоря о формировании осознанного отношения к окружающему миру, нельзя абсолютизировать познавательный аспект, и если это происходит в экологическом образовании, то знания ребенка и его поступки не совпадают, об этом говорят

многочисленные примеры конкретного поведения наших детей. Формирование осознанно-правильного отношения возможно лишь при условии, что содержание должно быть как-то пережито ребенком, с включением его эмоционально-волевой сферы.

Таким образом, воздействуя на чувства ребенка, формируя их при использовании разнообразных методов и форм работы с детьми, главным из которых является непосредственный контакт ребенка с природой, мы идем по пути воспитания гармонически развитой личности, ориентированной на *общечеловеческие ценности*, что входит в понятие «экологическая культура» человека. Используемые нами методы и приемы обучения и воспитания культуры природолюбия направлены на перевод во внутренний мир ребенка необходимых социальных экологических ориентиров: знаний, умений, ценностных характеристик и идеалов, принципов и правил отношения общества к окружающей природной среде.

Выводы по третьей главе

Экологическое образование является важной составляющей современного образования. Оно вышло за рамки экологической предметности всё более ориентируясь на формирование рациональных, ответственных, коадаптивных и устойчивых взаимоотношений человека с другими людьми, природой, социально-природной средой и самим собой. Формирование взаимо-

отношений такого вида начинается с детей дошкольного возраста. Нами определена теоретико-методологическая основа, состоящая из аксиологического, экоцентрического и партисипативного подходов.

Разработана модель методики развивающего экологического образования детей дошкольного возраста. Анализируются и уточняются основные понятия проблемы исследования: «экологическое воспитание», «экологическое образование», «экологизация», «экологическое образование дошкольников».

Структурные компоненты модели раскрывают внутреннюю организацию процесса реализации развивающего экологического образования детей дошкольного возраста.

Функциональные компоненты представляют собой устойчивые базовые связи структурных компонентов, то есть способ организации работы, функции обуславливая тем самым движение, развитие и совершенствование педагогической системы.

Определение *структурно-функциональных компонентов* позволили в модели выделить следующие взаимосвязанные блоки: *целевой, методологический, содержательный, процессуальный, функциональный, результативный.*

Представлена авторская методика «Глубинная экология» с целью формирования ценностного отношения детей к природе. Большая роль отводится семейной среде, которая должна быть здоровьесберегающей и практико-ориентированной.

Нами установлено, что в основе новой культуры отношений человека и природы прежде всего лежит чувство ответственности и любви к природе. Формирование культуры природы необходимо начинать с дошкольного возраста, а вернее – с момента появления ребенка на свет.

4 ДИАГНОСТИКА И ОЦЕНКА СФОРМИРОВАННОСТИ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Оценка уровня сформированности
эмоционально-положительного отношения к природе
(С.С. Каишев, С.Н. Глазачев)*

Попробуйте оценить свое отношение к природе по ответам на предлагаемые вопросы. Это отношение во многом зависит от того, насколько Вы его осознаете.

Задание: прочесть вопрос, выбрать один из трех предложенных ответов.

№ п/п	ВОПРОСЫ	Ответы		
		да	нет	по- разному
1	2	3	4	5
1	Хорошо ли ты относишься к природе?			
2	Умеешь ли ты отличать красивые явления от некрасивых?			
3	Всегда ли ты бережешь красоту вокруг себя?			
4	Заслуживают ли внимания явления природы?			
5	Всегда ли ты относишься к природе внимательно?			
6	Все ли явления природы тебя интересуют?			

Продолжение таблицы

1	2	3	4	5
7	Проявляется ли этот интерес в поступках?			
8	Ценишь ли ты новизну в природе?			
9	Влияет ли природа на твои переживания?			
10	Пользуешься ли ты оценками красоты природы, когда рассматриваешь ее явления?			
11	Всегда ли выступаешь против тех, кто приносит природе ущерб?			
12	Любишь ли ты читать описания природы в книгах?			
13	Влияет ли природа на твое поведение?			
14	Влияет ли окружающая природа на твои мысли?			
15	Часто ли ты прогуливаешься среди природы?			
16	Приходилось ли тебе чем-то вредить природе?			
17	Любишь ли ты чем-либо заниматься среди природы?			
18	Часто ли ты равнодушен к окружающей природе?			
19	Начались ли твои выступления против вреда, наносимого природе нерадивыми людьми, в средних классах?			
20	Или они возникли в старших классах?			
21	Часто ли рассматриваешь природу, изображенную художниками?			

Продолжение таблицы

1	2	3	4	5
22	Знаешь ли музыкальные произведения, в которых изображена природа?			
23	Приходилось ли тебе сочинять стихи о природе?			
24	Всегда ли добросовестно трудишься, ухаживая за природой?			
25	Помогли ли тебе уроки и другие учебные занятия познакомиться с красотой природы?			

При подведении результатов анкетирования учитывается следующее: ответу «да» присваивается 2 балла, «нет» – 0 баллов, «по-разному» – 1 балл.

Менее 20 баллов. Очень жаль, но, судя по всему, ни впечатления от общения с природой, ни знакомство с природой через искусство (музыку, литературу, живопись), ни полученные знания об окружающем вас мире до сих пор не затронули вашего сердца. Вы эгоистичны по отношению к природе, не осознаете своей связи с ней. Вам необходимо преодолеть чувство оторванности и отчужденности от окружающего вас мира природы. Полезным для вас будет знакомство с историей человека в неразрывной связи с историей природы, ее влиянием на жизнь общества. Кроме того, постарайтесь следовать тем советам, которые приведены ниже.

От 21 до 29 баллов. Ваше отношение к природе мало осознано и не очень активно. Уделяйте природе больше внимания. Старайтесь найти в ней привлекательные для вас стороны,

задумывайтесь над происходящими в природе явлениями, их причинами и следствиями. Знакомьтесь с произведениями искусства, отображающими природу. Обращайте внимание на то, как она влияет на окружающих вас людей. Если вы будете делать это регулярно, ваше отношение к природе, а тем самым и к окружающим вас людям станет более осмысленным и активным.

От 30 до 39 баллов. Отношение к природе осознается вами глубоко и правильно. Однако вы понимаете, что некоторые выбранные вами ответы говорят, что не все в этом отношении благополучно. Постарайтесь быть внимательнее к природе и поведению окружающих людей. Активно выступайте в защиту окружающей среды. Чаще интересуйтесь произведениями искусства: читайте, слушайте музыку, знакомьтесь с пейзажной живописью и графикой, работами художников-анималистов. Это поможет сделать ваше отношение к природе более глубоким и действенным.

Свыше 40 баллов. Ваше отношение к природе недостаточно осмыслено. Ваша эмоциональность нередко мешает критически рассматривать свои мысли, чувства, поступки. Чаще анализируйте их, будьте искренни и самокритичны по отношению к себе и своим действиям.

*Методика диагностики интенсивности
субъективного отношения к природе «Натурафил»
(С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин)*

Опросник «Натурафил» предназначен для диагностики интенсивности отношения к природе.

Бланк для ответов

1	6	11	16	21	26	31	36	41	46
2	7	12	17	22	27	32	37	42	47
3	8	13	18	23	28	33	38	43	48
4	9	14	19	24	29	34	39	44	49
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50

Инструкция

«Перед Вами ряд вопросов о Вашем отношении к природе, на которые мы просим ответить «да» или «нет» (на вопросы, отмеченные «*» можно отвечать «не знаю»). Отвечать на вопросы следует быстро, так как первая реакция лучше всего отражает Ваш выбор.

В данной методике нет «хороших» и «плохих» ответов. Ваше мнение ценно для нас именно таким, какое оно есть. При ответе «да» на бланке ответов ставьте «+» рядом с номером вопроса, при ответе «нет» – «-», «не знаю» – «н».

При проведении методики «на слух» вопросы зачитываются один раз. Время на ответ 3-5 секунд. Общее время проведения методики с учетом самостоятельной подготовки испытуемыми бланка для ответов – около 25-30 минут.

Текст методики:

1. Вас радует, когда тигр в цирке прыгает сквозь огонь?
2. Верно ли, что, придя к кому-то в гости и увидев там библиотечку, Вы невольно ищете глазами книги, связанные с природой?
3. Вам было бы чуждо ухаживание за животными, принадлежащими кому-то из членов Вашей семьи?

4. Проходя мимо, Вы бы стали освобождать животное из капкана?

5. *Верно ли, что хвойные деревья отличаются от лиственных еще и тем, что не сбрасывают свою хвою?

6. Комнатные растения улучшают Ваше настроение?

7. Увидев в лесу незнакомое растение, Вы постараетесь узнать, как оно называется?

8. Вы специально покупаете растения, чтобы ухаживать за ними?

9. Правда ли, что Вы скорее всего не станете мешать близкому человеку нарвать в лесу букет красивых, но редких цветов? (да, не стану; нет, стану).

10.*Алоэ относится к кактусам?

11.Мох на деревьях портит их внешний вид?

12.Листая книгу и встретив в ней изображение незнакомого растения, Вы заходите прочесть и его описание?

13.Если в Вашей семье заводят комнатные растения, то они будут посажены и Вашими руками?

14.Верно ли, что если Вы очень торопитесь и на Вашем пути оказались заросли ландышей, то вы, вероятно, не станете их обходить? (да, не стану; нет, стану).

15.*Семена ели созревают осенью?

16.Как Вам кажется, Вы способны пожалеть раздавленного таракана?

17.Вам приходилось переписываться со специалистами-биологами или задавать вопросы редакциям научных журналов?

18.Вы тратите деньги на Ваши увлечения, связанные с природой?

19. Вы можете сказать, что благодаря Вашим стараниям у кого-нибудь отношение к природе в чем-то улучшилось?

20. *Окунь – это хищная рыба?

21. Вы считаете крыс противными?

22. Если началась передача или фильм о животных, то Вы, скорее всего, переключите телевизор на другую программу?

23. Если Вам на день рождения принесут хомячка, рыбок или других животных, то Вы удивитесь такому подарку и расстроитесь?

24. Вам приходилось помогать животным в трудное для них время?

25. *Паук – это насекомое?

26. Вы бы стали любоваться ядовитыми змеями в зоопарке?

27. Вы встанете в длинную очередь за билетами на выставку собак, кошек, птиц, рыбок или других интересных Вам животных?

28. Вам приходилось получать потомство от Ваших животных?

29. Вам случалось по собственному желанию делать заметки о животных для журнала, газеты или стенгазеты?

30. *Спаниель – это служебная собака?

31. Вы считаете крапиву неприятным растением?

32. Вы находите интересным послушать сообщения знатоков природы об их наблюдениях?

33. Вы готовы потратить время, чтобы научиться у специалиста собирать, засушивать и сохранять природные материалы для композиций?

34. Правда ли, что Вы вряд ли отзоветесь на объявление в газете с предложением поехать в воскресенье расчищать лес от мусора?

35. *Бамбук – это трава?

36. Вы согласны, что серьезный человек не станет просто так бродить по лесу? (да, не станет; нет, станет)

37. Вы испытываете потребность в поиске новых знаний о природе?

38. Вы согласитесь по просьбе музея собрать и оформить ботаническую или зоологическую коллекцию природы Вашей местности?

39. Вы стремитесь раскрывать людям красоту, тайны природы?

40. *Биология – это наука об изучении всей природы?

41. Вы сочтете судаком человека, который находит приятным кваканье лягушек на болоте?

42. Просматривая научно-популярные журналы, Вы в первую очередь обращаете внимание на статьи о природе?

43. Вы согласны часами проводить время с человеком, который научил бы Вас вести наблюдения за жизнью природы?

44. Вы участвуете в работе экологических групп, движении «зеленых» и т.п.?

45. *В пустыне можно замерзнуть, простудиться?

46. У Вас вызывают неприязнь бродячие собаки и кошки?

47. Вы бы поехали специально в другой город на зоологическую выставку, в ботанический сад, музей природы?

48. Вам трудно умело оборудовать аквариум или клетку для попугаев?

49. Вам приходилось вступать в конфликт с людьми, которые сильнее Вас или выше по своему положению, если они могли нанести ущерб природе?

50. *Белый медведь охотится на пингвинов?

Обработка и интерпретация результатов

Результаты методики обрабатываются с помощью специального ключа. «Результативным» считается ответ испытуемого, который совпадает с ключом, и за него дается один балл. (Отметим, что ответ «не знаю» по шкале натуралистической эрудиции всегда считается «нерезультативным»).

Ключ опросника «Натурафил»

Растения			Животные			Природа				
1 -	6 +	11 -	16 +	21 -	26 +	31 -	36 -	41 -	46 -	ПА
2 +	7 +	12 +	17 +	22 -	27 +	32 +	37 +	42 +	47 +	К
3 -	8 +	13 +	18 +	23 -	28 +	33 +	38 +	43 +	48 -	Пк
4 +	9 -	14 -	19 +	24 +	29 +	34 -	39 +	44 +	49 +	Пс
5 -	10 -	15 -	20 +	25 -	30 -	35 +	40 -	45 +	50 -	НЭ

Интенсивность отношения = ПА+К+Пк+Пс+НЭ

Результат по шкале определяется как сумма баллов в данной строке.

ПА – перцептивно-аффективная шкала – направлена на диагностику степени изменений в системе аффективно окрашенных «эталонов» личности эстетического, этического и витального характера, обусловленных отношением к природе, которые проявляются на уровне эстетического и этического освоения объектов природы, повышенной восприимчивости к чувственно-выразительным элементам.

К – когнитивная шкала – направлена на диагностику степени изменений в мотивации и направленности познавательной активности, связанной с объектами природы, обусловленных отношением к ней, которые проявляются в готовности (более низкий уровень) и стремлении (более высокий) получать, искать и перерабатывать информацию об этих объектах.

Пк – практическая шкала – направлена на диагностику степени изменений в мотивации и направленности практической деятельности с природными объектами, обусловленных отношением к ней, которые проявляются в готовности и стремлении к непрагматическому практическому взаимодействию с природными объектами.

Пс – поступочная шкала – направлена на диагностику изменений в поступках личности, обусловленных отношением к природе, проявляющихся в активности личности по изменению окружения в соответствии с этим отношением.

НЭ – натуралистическая эрудиция – направлена на диагностику совокупности имеющихся у личности сведений об объектах природы.

Перевод баллов в станаины

исходные баллы		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
шкалы	перцептивно-аффективная	1	1	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	когнитивная	1	1	2	3	4	4	5	6	7	8	9
	практическая	1	1	2	3	4	5	5	6	7	8	9
	поступочная	1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	9
	натуралистическая эрудиция	2	3	4	5	6	7	8	9	9	9	9

Перевод баллов в T-шкалу

Т-баллы	баллы
10	0
10	1
17	2
17	3
21	4
21	5
27	6
27	7
30	8
30	9
34	10
34	11
37	12
37	13
40	14
40	15
43	16
43	17
46	18
46	19
49	20

Т-баллы	баллы
49	21
52	22
52	23
55	24
55	25
58	26
58	27
62	28
62	29
65	30
65	31
68	32
68	33
71	34
71	35
75	36
75	37
77	38
77	39
83	40

Интерпретация показателей интенсивности отношения к природе

Станайн / Т-баллы	Характеристика результата
1 / до 32	крайне низкий
2 /33-37	низкий
3 /38-42	ниже среднего
4 /43-47	средний
5 /48-52	средний
6 /53-57	средний
7 /58-62	выше среднего
8 /63-67	высокий
9 / более 68	очень высокий

Готовность к созданию здоровьесберегающей среды
(З.И. Тюмасева, И.Л. Орехова)

Вводная информация. Критерии и показатели безопасности и здоровьесбережения образовательной среды. Образовательная среда, так же, как и здоровье, предполагает интеграцию физической, психической и социальной составляющих, что легло в основу созданной нами системы критериально-уровневого оценивания ее безопасности (таблица 5).

Таблица 5 – Критерии оценки безопасности образовательной среды

Показатели безопасности образовательной среды	Критерии	Характеристики критериев	Методики диагностики характеристик
1	2	3	4
Физический	Физическое состояние	Динамика умственной работоспособности	Корректурная проба «Кольца Ландольта»
		Удовлетворенность физическим состоянием	«Методика оценки удовлетворенности физическим состоянием (модификация опросника Гессенского, адаптированного в психоневрологическом институте им. В.М. Бехтерева)»
		Уровень здоровья	Оценка адаптационно-приспособительной деятельности организма по Р.М. Баевскому Экспресс-оценка уровня физического здоровья (по Г.Л. Апанасенко, Р.Г. Науменко)

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4
		<p>Динамика частоты обращения к врачу. Изменения в структуре заболеваемости (диагнозов).</p> <p>Группа здоровья</p>	<p>Анкета «Уровень потребностного напряжения в отношении оздоровительной деятельности» (З.И. Тюмасева, И.Л. Орехова, Г.В. Валеева)</p>
	<p>Санитар-но-гигиеническое состояние</p>	<p>Освещенность.</p> <p>Влажность.</p> <p>Температурный режим.</p> <p>Состав воздуха в образовательном помещении.</p> <p>Количество метров на одного обучающегося.</p> <p>Соответствие мебели возрастным особенностям обучающихся.</p>	<p>СанПиН</p>

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4
		Цветовое оформление образовательного учреждения	
Психический	Готовность к оздоровительной деятельности	Динамика уровня развития психологической готовности к оздоровительной деятельности	Программа комплексной диагностики субъективной составляющей здоровья «Гармония»
		Динамика уровня развития оздоровительных компетенций	Оценка уровня сформированности компетенций (И.Л. Ореховой, З.И. Тюмасевой)
Социальный	Коллективно-общественный статус субъектов образования	Динамика стрессоустойчивости	Оценка стрессоустойчивости по Холмсу и Раге
		Динамика изменения актуальных потребностей	Тест А. Маслоу «Актуальная потребность»
		Динамика разнообразия референтных групп, в	Анкета «Уровень развития представления об оздоровительной деятельности» (З.И. Тюмаева, И.Л. Орехова)

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4
		которые включен субъект образования	
		Динамика общего количества пропусков занятий. Динамика качественной успеваемости	Педагогический анализ

Образовательная среда может быть как объективно опасной (здоровьезатратной), так и объективно безопасной (здоровьесберегающей) для субъекта образования. Субъектом образования образовательная среда может восприниматься как субъективно опасная (здоровьезатратная) так и субъективно безопасная (здоровьесберегающая). Таким образом, мы можем выделить четыре варианта безопасности/опасности образовательной среды:

1. Субъективно и объективно безопасная (здоровьесберегающая) образовательная среда – «истинная безопасность» (+ +).

2. Субъективно безопасная (здоровьесберегающая), но объективно опасная (здоровьезатратная) образовательная среда – «иллюзия безопасности» (+ –).

3. Субъективно опасная (здоровьезатратная), но объективно безопасная (здоровьесберегающая) образовательная среда – «иллюзия опасности» (– +).

4. Субъективно и объективно опасная (здоровьезатратная) образовательная среда – «истинная опасность» (– –).

Рассмотрим характеристики четырех вариантов безопасности/опасности образовательной среды.

«Истинная безопасность образовательной среды» (+ +)

Улучшение показателей умственной работоспособности, повышение уровня физического здоровья и удовлетворенности физическим самочувствием субъектов образования. Снижение частоты обращения к врачу, а также упрощение структуры заболеваемости (диагнозов) субъектов образования. Отсутствие изменений по показателю «группа здоровья». Повышением уровня психологической готовности субъектов образования к оздоровительной деятельности, уровня сформированности оздоровительных компетенций, обеспечивающих создание

безопасной здоровьесберегающей образовательной среды, как процесса педагогического взаимодействия и соответственно создание безопасной образовательной среды. Наблюдаются изменения актуальных потребностей субъектов образования в сторону самоактуализации. Повышается уровень стрессоустойчивости субъектов образования, снижается количество пропусков и повышается качество успеваемости, увеличивается разнообразие референтных групп, в которые включен субъект образования. Повышение уровня реализации санитарно-гигиенических требований в образовательной среде.

«Иллюзия безопасности образовательной среды» (+ –)

Снижение или сохранение показателей объема памяти, устойчивости внимания, повышение или сохранение на прежнем уровне усталости, снижение или сохранение на прежнем уровне уровня физического здоровья, на фоне увеличения удовлетворенности физическим самочувствием субъектов образования. Повышение частоты обращения к врачу, а также усложнение структуры заболеваемости (диагнозов) субъектов образования. Понижение «группы здоровья». Повышение уровня психологической готовности субъектов образования к оздоровительной деятельности на фоне отсутствия положительной динамики сформированности оздоровительных компетенций, обеспечивающих создание безопасной здоровьесберегающей образовательной среды как процесса педагогического взаимодействия и соответственно создание безопасной образовательной среды. Наблюдаются изменения актуальных потребностей субъектов образования в сторону самоактуализации. Повышается уровень стрессоустойчивости субъектов образования на фоне увеличения количества пропусков и снижения качества

успеваемости, снижается разнообразие референтных групп, в которые включен субъект образования. Отсутствие положительной динамики реализации санитарно-гигиенических требований в образовательной среде.

«Иллюзия опасности образовательной среды» (- +)

Ухудшение показателей объема памяти, устойчивости внимания, повышение уровня усталости; повышение или сохранение на прежнем уровне физического здоровья, на фоне снижения удовлетворенности физическим самочувствием субъектов образования. Снижение частоты обращения к врачу, а также упрощение структуры заболеваемости (диагнозов) субъектов образования. Отсутствие изменений по показателю «группа здоровья». Снижение уровня психологической готовности субъектов образования к оздоровительной деятельности на фоне повышения уровня сформированности оздоровительных компетенций, обеспечивающих создание безопасной здоровьесберегающей образовательной среды как процесса педагогического взаимодействия и соответственно создание безопасной образовательной среды. Наблюдается понижение уровня актуальных потребностей субъектов образования в сторону потребности в безопасности. Снижается уровень стрессоустойчивости субъектов образования, снижается количество пропусков и повышается качество успеваемости, увеличивается разнообразие референтных групп, в которые включен субъект образования. Повышение уровня реализации санитарно-гигиенических требований в образовательной среде.

«Истинная опасность образовательной среды» (- -)

Снижение показателей объема памяти, устойчивости внимания, повышение уровня усталости, снижение уровня физического

здоровья и удовлетворенности физическим самочувствием субъектов образования. Увеличение частоты обращения к врачу, а также усложнение структуры заболеваемости (диагнозов) субъектов образования. Понижение «группы здоровья». Снижение уровня психологической готовности субъектов образования к оздоровительной деятельности, уровня сформированности оздоровительных компетенций, обеспечивающих создание безопасной здоровьесберегающей образовательной среды как процесса педагогического взаимодействия и соответственно создание безопасной образовательной среды. Наблюдается понижение уровня актуальных потребностей субъектов образования в сторону потребности в безопасности. Снижается уровень стрессоустойчивости субъектов образования, повышается количество пропусков и снижается качество успеваемости, уменьшается разнообразие референтных групп, в которые включен субъект образования. Снижение уровня реализации санитарно-гигиенических требований в образовательной среде.

Текст анкеты

Уважаемые студенты!

Вам предлагается ряд вопросов. Познакомившись с содержанием каждого вопроса, необходимо выбрать из числа предложенных вариантов ответов тот, который наиболее предпочтителен для Вас?

1. Как Вы считаете, каждый ли урок должен включать психологические и валеологические паузы:

- а) да, несомненно;
- б) в зависимости от ситуации;
- в) такие паузы не обязательны.

2. Необходимо ли в течение учебного дня проводить организованные динамические перемены:

- а) такая необходимость есть на каждой перемене;
- б) достаточно проводить динамическую переменную один раз в середине учебного дня;
- в) нет, пусть дети и учителя отдыхают во время перемены.

3. Как часто требуется проводить физкультминутки для снятия статического напряжения мышц спины?

- а) на последнем уроке, когда учащиеся устали;
- б) в середине учебного дня;
- в) на каждом уроке.

4. По Вашему мнению, при организации учебно-воспитательного процесса в школе прежде всего необходимо:

- а) учитывать принципы здоровьесберегающего образования (здоровье-сберегающей педагогики);
- б) желание родителей дать детям элитное образование;
- в) стремление педагогического коллектива быть лидером в системе муниципального образования?

5. Как Вы считаете, расписание учебных занятий должно отвечать прежде всего:

- а) требованиям учителей;
- б) уровню физического развития учащихся;
- в) условиям работы школы?

6. Упражнения для глаз Вы будете проводить на своих уроках:

- а) только тогда, когда учащимся предстоит много читать;
- б) регулярно;
- в) тогда, когда есть время.

7. Насколько Вы владеете способами точечного массажа для снятия психоэмоционального напряжения, увеличения наблюдательности и сообразительности?

- а) уверенно владею;
- б) не владею;
- в) считаю, что в этом нет необходимости.

8. Как Вы считаете, так ли необходимо использовать музыку на учебных занятиях?

а) да, музыка помогает моделировать настроение учащихся, музыкальное сопровождение урока способствует лучшему усвоению нового материала;

б) нет, музыка только мешает учащимся на уроке;

в) музыку можно использовать на уроке или перемене для профилактики психоэмоционального напряжения.

9. Правильно ли утверждение, что каждый школьный урок необходимо начинать с этапа позитивной установки, а заканчивать этапом благодарения?

а) я не понимаю, зачем это надо;

б) может быть эти этапы и полезны на уроке;

в) мне импонирует это утверждение.

10. Как Вы считаете, вопросы, которые учитель задает на уроке, в основном, должны носить эвристический характер?

а) конечно, иначе уходит много времени на уроке на поиск правильного ответа;

б) нет, вопросы, которые задает учитель на уроке, должны носить только проблемный характер, тогда ученики учатся мыслить, находить правильный ответ в процессе поиска;

в) все должно быть в меру.

11. Как Вы считаете, при изучении, например, математики, литературы, русского языка и т.д., необходимо ли определенные уроки ориентировать на осмысленное усвоение учащимися знаний о сохранении и укреплении их здоровья:

а) нет, считаю, что только уроки физкультуры и биологии должны быть направлены на усвоение учащимися знаний о своем здоровье;

б) я согласна(ен) с таким утверждением;

в) не могу ответить на этот вопрос.

12. Могут ли учащиеся, по Вашему мнению, свободно высказывать на уроке свое мнение по ходу изучаемого материала?

а) это необходимо для формирования самостоятельности мышления ученика;

б) я не допустила бы этого на своих уроках, так как ученики еще мало знают, чтобы высказывать свое мнение;

в) какие-то уроки, может быть, и следует проводить так, чтобы учащимся дать возможность высказать свое мнение по ходу изучаемого материала.

13. Сумеете ли Вы поддерживать работоспособность детей на уроке, используя чередование видов деятельности, физкультурные паузы, включение всех каналов восприятия?

а) я буду испытывать трудности в такой деятельности;

б) думаю, что смогу поддерживать работоспособность детей на уроке;

в) да, я уверена, что смогу поддерживать работоспособность детей на уроке.

14. Владеете ли Вы психосоматической диагностикой с целью составления учащимися программы организации своего здорового образа жизни?

а) да, владею;

б) не владею;

в) считаю, что это не нужно для моей работы в школе.

15. Убеждены ли Вы в том, что оздоровительная деятельность способствует решению экологических проблем?

а) да;

б) в какой-то мере;

в) нет.

16. Владеете ли Вы методами и средствами закаливания и профилактики простудных заболеваний?

а) нет, не владею;

б) да, владею и использую;

в) знаю о таких методах и средствах, но использую редко.

17. Как Вы считаете, необходимо ли на уроках проводить дыхательную гимнастику?

а) нет, это ничего не дает;

б) можно, если на уроке есть свободное время;

в) да, это очень полезно.

18. Убеждены ли Вы сами и будете ли убеждать своих учеников в необходимости сохранения природы как общечеловеческой ценности?

- а) да;
- б) может быть;
- в) нет.

19. Сможете ли Вы пробудить интерес учащихся к проблемам взаимодействия человека и природы на своих занятиях или воспитательных мероприятиях?

- а) не уверен (а);
- б) нет;
- в) да.

20. Сумеете ли Вы настроить учащихся на работу, используя разнообразные формы, методы и средства?

- а) да, я владею разными формами, методами и средствами при организации учебной деятельности учащихся;
- б) частично владею;
- в) нет, не смогу.

21. Владеете ли Вы методикой проведения релаксации, ритмической гимнастики, профилактикой кризисных состояний у учащихся?

- а) нет, не владею;
- б) владею частично;
- в) да, владею.

Обработка результатов и выводы

№ вопроса	Вариант ответа			№ вопроса	Вариант ответа			№ вопроса	Вариант ответа		
	а	б	в		а	б	в		а	б	в
1	3	1	0	8	3	0	3	15	3	1	0
2	3	2	0	9	0	1	3	16	0	3	2
3	0	0	3	10	0	1	3	17	0	2	3
4	3	0	1	11	0	3	0	18	3	1	0
5	0	3	1	12	3	0	1	19	1	0	3
6	2	3	1	13	0	2	3	20	3	2	0
7	3	0	0	14	3	0	0	21	0	2	3

Если Вы набрали менее *32 баллов* по результатам теста, то, к сожалению, необходимо сделать вывод о том, что Вы не готовы к реализации здоровьесберегающего образования. У Вас нет знаний и не сформированы умения, необходимые для создания здоровьесберегающей среды.

Если Вы набрали от *32 до 47 баллов*, то можно считать, что у Вас есть некоторые знания в области здоровьесберегающего образования, но Вы не убеждены в необходимости оздоровительной деятельности в образовательном учреждении.

Если Вы набрали *54 и более баллов*, можно с уверенностью говорить, что Вы способны создать для Ваших учеников здоровьесберегающую образовательную среду. Ваша профессиональная деятельность будет способствовать сохранению, укреплению и развитию здоровья учащихся, формированию их комплексного благополучия, сопряженного с благополучием окружающей среды.

Анкета

«Потребностное напряжение в отношении оздоровления»

(З.И. Тюмасева, А.А. Цыганков, И.Л. Орехова)

Целью настоящего анкетирования является оказание помощи тебе (если ты захочешь!) в формировании рациональной индивидуальной системы оздоровления.

Поговори с собой, чтобы лучше понять и узнать себя, и ответить на вопросы:

1. Если бы всемогущий пообещал исполнить твою просьбу об улучшении материальных условий жизни или твоих духовных запросов, что ты бы хотел у него попросить?

2. Если бы ты мог изменить отношения в семье, что бы ты сделал в первую очередь?

3. В чем тебе необходима поддержка близких и друзей?

4. Какую поддержку ты готов оказать своим близким и друзьям?

5. Укажи известные тебе системы оздоровления?

6. Какие новые привычки ты хотел бы иметь: ... ?

7. От каких старых привычек ты хотел бы отказаться: ... ?

8. Охарактеризуй активность своего образа жизни (высокий, средний, низкий). Приведи аргументы, подтверждающие твой вывод.

9. Какими болезнями ты чаще всего болел за последний год?

10. Как часто ты обращался к врачам за последний год? (сколько раз?)

11. Используешь ли ты средства традиционной и нетрадиционной медицины для самолечения? Если «да», то укажи, какие: ... ?

12. Регулярно ли ты пользуешься медицинскими препаратами? (да, нет, какими?)

13. Какие навыки (системы) оздоровления ты используешь?

14. Какие знания и навыки оздоровления ты хотел бы приобрести?

15. К чему ты стремишься?

16. Что ожидаешь получить за период учебно-оздоровительной практики: душевный покой, помощь квалифицированного психолога, врача, педагога, участливость более мудрого человека, научиться физическому и духовному оздоровлению.

Ключ

Вопросы	Количество баллов	Примечания
1–4	2	
4–7	1	
8	3	За ответ «высокий» – 3 балла, за другие ответы – 0 баллов
9–10	3	За ответ более 3-х раз; за другие ответы – 0 баллов
11–12	3	Если аргументированные и развернутые ответы
13–14	5	Если указывает системы и навыки
15–16	2	Если устремления и запрос связаны с какими-либо компонентами оздоровительной деятельности
	35–24	Сформированное потребностное напряжение
	24–13	Невыраженное потребностное напряжение
	13–0	Несформированное потребностное напряжение

*Анкета субъективной оценки образа жизни
и соматического здоровья
(Т.А. Трифонова, Н.В. Мищенко)*

Внимательно ознакомьтесь с анкетой субъективной оценки образа жизни и соматического здоровья, выберите ответ, определите количество баллов.

Вопрос	Балл
<i>1. Можете ли вы расслабиться в стрессовой ситуации, не прибегая для этого к алкоголю, курению или таблеткам?</i>	
Да	10
Редко, но это мне удается	5
Нет	0
<i>2. Насколько ваш реальный вес превышает адекватный?</i>	
Превышает более чем на 50%	-10
На 25—49%	-2
На 15—24%	-3
На 4—10%	6
Не более чем на 3%	8
Ниже чем на 4—10%	10
На 11—19%	-3
На 20—25%	-2
Более чем на 25%	-10
<i>3. Применяете ли вы в повседневной жизни какой-нибудь метод оздоровления?</i>	
Да, регулярно	10
Да, но нерегулярно	5
Нет	0

<i>4. Сколько раз в неделю вы занимаетесь физической культурой в течение 20 мин и более?</i>	
5—6 раз	10
3 раза	6
2 раза	4
Ни разу	0
<i>5. Насколько продолжителен ваш сон (в сутки)?</i>	
Менее 5 ч	0
5—6 ч	4
9—10 ч	8
7—8 ч	4
Более 10 ч	0
<i>6. Как часто вы питаетесь в течение дня?</i>	
3—4 раза	6
2 раза	3
1 раз	1
<i>7. Сколько раз в неделю вы завтракаете?</i>	
Ни разу	0
От случая к случаю	2
Ежедневно	6
<i>8. Как часто вы пропускаете занятия из-за болезни?</i>	
Болею очень редко, раз в несколько лет	10
Болею 1—2 раза в год	7
Болею 1 раз в полгода	5
Болею 1 раз в месяц	2

Болею 1 раз в одну-две недели	0
<i>9. Как часто вы курите?</i>	
Никогда	10
Очень редко, не больше 1—2 раз в месяц	6
Иногда (за компанию)	3
Каждый день до 5—6 сигарет	0
Каждый день 0,5—1 пачку сигарет	-8
<i>10. Как часто вы употребляете алкоголь?</i>	
Не употребляю вообще	10
50—70 г сухого или крепленого вина 1 раз в неделю	6
Очень редко, не больше (50 г крепких напитков) 1-2 раза в месяц	8
Ежедневно, но не более 40-50 г в день	-4
Несколько раз в месяц, но в большом количестве	-8
Ежедневно более 150-200 г	-10

Суммируйте все очки и сделайте вывод о характере вашего образа жизни по следующей шкале:

- 88-60 очков – возможно, не задумываясь, вы ведете здоровый образ жизни;
- 59-50 очков – ваше отношение к здоровому образу жизни можно оценить как хорошее;
- 49-35 очков – ваше отношение к здоровому образу жизни можно оценить как удовлетворительное. Задумайтесь над тем, что можно изменить;
- 30 очков и меньше – ваши привычки и поведение далеки от здорового образа жизни, вы пренебрегаете своим здоровьем.

Анкета
«Мотивация на здоровый образ жизни
(разработана коллективом Института здоровья и экологии
человека)

Уважаемые студенты!

Вам предлагается ряд утверждений. При согласии с утверждением рядом с его цифровым обозначением Вы ставите на бланке для ответа знак «+» («да»), при несогласии – знак «-» («нет»).

1. Мне нравится находиться дома, даже если причина этого – болезнь.

2. Я меньше, чем другие люди, нуждаюсь в занятиях спортом.

3. Я предпочитаю, чтобы меня считали здоровым и спортивным.

4. Я очень расстраиваюсь, когда мои жизненные планы нарушаются из-за плохого здоровья.

5. От прогулки на свежем воздухе я получаю больше удовольствия, чем от просмотра видеофильма.

6. Мне нравится постоянно ощущать себя здоровым.

7. Я часто и охотно говорю людям о своих болезнях.

8. Я считаю так: «Люди имеют вредные привычки, значит, не такие они и вредные».

9. Я считаю, что сказать «Здравствуй» – значит пожелать человеку здоровья.

10. Я получил рекомендацию врача: «Спать не менее 9 часов в сутки». Я обязательно и неукоснительно последую его совету.

11. Мне нравится получать меньше домашних заданий в школе.

12. Я меньше, чем другие люди, нуждаюсь в оздоровительных мероприятиях.

13. Мне нравится проводить время в спортивном зале.

14. Я могу в течение года раз в неделю выделить время для занятий спортом.

15. Я очень ценю возможность принимать трудные решения, не боясь, что здоровье подведет.

16. Я не хочу заниматься физкультурой, так как это требует много времени.

17. Я регулярно делаю утреннюю зарядку.

18. Считаю, что люди предпочитают славу и почести здоровью.

19. Я регулярно бываю у врача для профилактического осмотра.

20. Я очень переживаю из-за своего внешнего вида.

21. Мне всегда интересны разговоры родных, знакомых о здоровье и профилактике заболеваний.

22. Здоровье – самое важное в жизни.

23. Я считаю, что человек способен сам создать себя здоровым физически, психически и морально.

24. Болезнь для меня означает снижение требований со стороны окружающих лично ко мне.

25. Я открыто пропагандирую здоровый образ жизни и считаю это правильным.

26. Вечеринку в ночном клубе (на дискотеке) я предпочту лыжному походу (катанию на коньках, прогулке на свежем воздухе).

27. Я считаю чужаками людей, ведущих здоровый образ жизни.

28. Перенесенное заболевание стимулирует меня для поддержания здоровья сильнее, чем отсутствие такового.

29. Я считаю, что с болезнями бесполезно бороться.

30. Когда я здоров, я делаю уроки быстрее и допускаю меньше ошибок.

31. Обычно я обращаю мало внимания на свое здоровье.

32. Когда я занимаюсь спортом вместе с друзьями, то добиваюсь больших успехов.

33. Я завидую людям, которые никогда не болеют.

34. Если я узнаю о новом способе оздоровления, то стараюсь применить его как можно скорее.

35. Мне кажется важным знать об устройстве собственного тела.

36. Принимаю лекарственные средства в крайнем случае, только по назначению врача.

37. Я предпочитаю для поддержания здоровья использовать натуральные средства: закаливание, массаж, лекарственные травы и др.

38. Я интересуюсь информацией о наиболее распространенных заболеваниях, чтобы суметь их предотвратить.

Обработка результатов

1. Ответы по пунктам №№ 4, 11, 15, 20, 28, 30, 33 не учитываются.

2. По одному баллу проставляется за ответ «да» по следующим пунктам опросника: 3, 5, 6, 9, 10, 13, 14, 17, 19, 22, 23, 25, 32, 34, 35, 36, 37, 38.

3. По одному баллу проставляется за ответ «нет» по следующим пунктам: 1, 2, 7, 8, 12, 16, 18, 21, 24, 26, 27, 29, 31.

4. Подсчитывается общая сумма баллов.

Чем больше сумма баллов, тем больше у обследованного выражена мотивация к здоровому образу жизни.

Бланк ответов

№ вопроса	Ответ	№ вопроса	Ответ	№ вопроса	Ответ
1		14		27	
2		15		28	
3		16		29	
4		17		30	
5		18		31	
6		19		32	
7		20		33	
8		21		34	
9		22		35	
10		23		36	
11		24		37	
12		25		38	
13		26		Всего	

Интерпретация результатов

Если Вы набрали от 10 до 12 баллов, то Ваша мотивация на здоровый образ жизни оценивается как низкая.

В том случае если Вы набрали от 13 до 15 баллов, то Ваша мотивация на здоровый образ жизни оценивается как относительно низкая.

При 16–18 баллах – как ниже среднего. Если по результатам анкеты Вы получили от 19 до 21 баллов, то Вы имеет средний уровень мотивированности к ЗОЖ.

При баллах от 22 до 24 Вы имеете уровень выше среднего. Относительно высокий уровень у Вас если Вы получили от 25 до 27 баллов.

Если Вы набрали от 28 до 30 баллов, то у Вас самый высокий уровень мотивации к ЗОЖ.

Методика «Ценностные ориентации»

(М. Рокич)

Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич), направленная на выделение, терминальных ценностей – субъективно важных целей и инструментальных ценностей – субъективно важные, предпочтительные средства или свойства личности. В соответствии с задачами исследования мы выделили группы ценностей, относящихся к сформированной, невыраженной и несформированной психологической готовности к оздоровительной деятельности. Наша интерпретация «Методики ценностные ориентации» (М. Рокич) используется для изучения ценностно-мотивационного компонента. Система ценностных ориентации определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности, основу жизненной концепции и «философии жизни». Наиболее распространенной в настоящее время является методика изучения ценностных ориентации М. Рокича, основанная на прямом ранжировании списка ценностей. М. Рокич различает два класса ценностей: терминальные – убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться; инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации. Это деление соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства. Респонденту предъявлены два списка ценностей (по 18 в каждом), либо на листах бумаги в алфавитном порядке, либо на карточках. В списках испытуемый присваивает каждой ценности ранговый

номер, а карточки раскладывает по порядку значимости. Последняя форма подачи материала дает более надежные результаты. Вначале предъявляется набор терминальных, а затем набор инструментальных ценностей.

Инструкция: «Сейчас Вам будет предъявлен набор из 18 карточек с обозначением ценностей. Ваша задача – разложить их по порядку значимости для Вас как принципов, которыми Вы руководствуетесь в Вашей жизни. Внимательно изучите предложенные списки ценностей и, выбрав ту ценность, которая для Вас наиболее значима, поместите ее на первое место. Затем выберите вторую по значимости ценность и поместите ее вслед за первой. Затем сделайте то же со всеми оставшимися ценностями. Наименее важная останется последней и займет 18 место. Разработайте не спеша, вдумчиво. Конечный результат должен отражать Вашу истинную позицию». Анализируя иерархию ценностей, следует обратить внимание на их группировку испытуемым в содержательные блоки по разным основаниям. Так, например, выделяются «конкретные» и «абстрактные» ценности, ценности профессиональной самореализации и личной жизни и т.д. Инструментальные ценности могут группироваться в этические ценности, ценности общения, ценности дела; индивидуалистические и конформистские ценности, альтруистические ценности; ценности самоутверждения и ценности принятия других и т.д. Это далеко не все возможности субъективного структурирования системы ценностных ориентации. Психолог должен попытаться уловить индивидуальную закономерность. Если не удастся выявить ни одной закономерности, можно предположить несформированность у респондента системы ценностей или даже неискренность ответов.

Список А (терминальные ценности):

- 1) активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни);
- 2) жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом);
- 3) здоровье (физическое и психическое);
- 4) интересная работа;
- 5) красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве);
- 6) любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком);
- 7) материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений);
- 8) наличие хороших и верных друзей;
- 9) общественное призвание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе);
- 10) познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие);
- 11) продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей);
- 12) развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование);
- 13) развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей);
- 14) свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках);
- 15) счастливая семейная жизнь;
- 16) счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом);

- 17) творчество (возможность творческой деятельности);
- 18) уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений).

Список Б (инструментальные ценности):

- 1) аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах;
- 2) воспитанность (хорошие манеры);
- 3) высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания);
- 4) жизнерадостность (чувство юмора);
- 5) исполнительность (дисциплинированность);
- 6) независимость (способность действовать самостоятельно, решительно);
- 7) непримиримость к своим недостаткам и других;
- 8) образованность (широта знаний, высокая общая культура);
- 9) ответственность (чувство долга, умение держать свое слово);
- 10) рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманые, рациональные решения);
- 11) самоконтроль (сдержанность, самодисциплина);
- 12) смелость в отстаиваниях своего мнения, взглядов;
- 13) твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями);
- 14) терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения);
- 15) широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки);
- 16) честность (правдивость, искренность);

17) эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе);

18) чуткость (заботливость).

Ключ

Сформированная готовность: ценности-цели (список А): № 16, 17, 18, 12, 3, 6 – 3 балла за каждый ответ; ценности-средства (список Б): № 14, 18, 9, 16, 4, 15 – 3 балла за каждый ответ.

Максимальный балл: $18 + 18 = 36$ баллов.

Невыраженная готовность к оздоровительной работе:

Ценности-цели (А): № 1, 2, 4, 9, 10, 11 – 2 балла за каждый ответ.

Ценности-средства (Б): № 6, 8, 10, 11, 12, 17 – 2 балла за каждый ответ.

Максимальный балл = $12 + 12 = 24$ балла.

Несформированная готовность:

Ценности-цели (А): № 5, 7, 8, 13, 14, 15 – 1 балл за каждый ответ.

Ценности-средства (Б): № 1, 2, 3, 5, 7, 13 – 1 балл за каждый ответ.

Максимальный балл: $6 + 6 = 12$ баллов.

13–18 б – сформированная готовность;

7–12 б – невыраженная готовность;

0–6 б – несформированная готовность.

Баллы выставляются отдельно по списку А и списку Б.

Основным параметром при определении уровня сформированности готовности к оздоровительной деятельности является количественное соответствие сформированности ценностей-целей и ценностей-средств.

Несоответствие ценностей-средств и ценностей-целей приводит к невозможности достижения цели, что приводит к дезадаптации.

Фактор «ценности» относится к ценностно-мотивационному компоненту психологической готовности к оздоровительной деятельности и оказывает четвертое по значимости влияние на психологическую готовность к оздоровительной деятельности.

В широком понимании в качестве ценности могут выступать абстрактные привлекательные смыслы или ситуативные ценности М. Рокич рассматривает ценности как разновидность устойчивого убеждения в предпочтительности некой цели или способа в сравнении с иными. Многочисленные базовые ценности укладываются в две основные парадигмы: абстрактно выраженные концепции того, что наиболее желательно, эмоционально привлекательно, способно описать идеальное состояние бытия людей («свобода», «безопасность», «достаток», «смысл жизни»), либо столь же глубоко эмоционально предпочитаемый модус поведения или действий («честный», «логичный», «аккуратный»). Первые определения включают в себя терминальные ценности, вторые – ценности инструментальные, в число которых входят, например, моральные ценности («ответственный») и ценности компетенции («логичный», «умный», «имеющий воображение»). С точки зрения функциональной, инструментальные ценности активизируются как критерии (или стандарты) при оценке и выборе только поведения, действий, а терминальные – при оценке и выборе как целей деятельности, так и допустимых способов их достижения.

Таким образом, ценностно-смысловая сфера личности занимает место на пересечении мотивационной и мировоззренческой структур сознания. Ценностно-смысловая сфера – это ядро личности.

*Диагностика мотивационных ориентаций
в межличностных коммуникациях
(И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева)*

Методика нацелена на определение основных коммуникативных ориентации и их гармоничности в процессе формального общения.

Инструкция. Вам необходимо выбрать один из вариантов ответов на предложенные в опроснике утверждения:

- а) именно так;
- б) почти так;
- в) кажется, так;
- г) может быть, так.

В процессе работы с методикой старайтесь опираться на свой опыт общения с партнерами по деловому общению.

Процедура опроса выглядит следующим образом: рядом с номером вопроса проставьте свой ответ в буквенной форме.

Опросник

1. Мой партнер смотрит на предмет обсуждения всесторонне, учитывая и мою точку зрения.
2. Мой партнер считает меня достойным уважения.
3. Когда обсуждаются различные точки зрения, мы вникаем с партнером в дело по существу. Мелочи нас не волнуют.
4. Я уверен, что партнер понимает мои намерения по поводу создания хороших взаимоотношений с ним.
5. Мой партнер всегда по достоинству оценивает мои высказывания.
6. Мой партнер чувствует, когда в ходе беседы надо слушать, а когда говорить.
7. Я уверен, что при обсуждении конфликтной ситуации проявляю сдержанность.

8. Я чувствую, что партнер может заинтересоваться предметом моего сообщения.

9. Мне нравится проводить время в беседах с партнером.

10. Когда мы с партнером приходим к соглашению, то хорошо знаем, что каждому из нас делать.

11. Если обстановка того требует, то мой партнер готов продолжить обсуждение проблемы до ее выяснения.

12. Я стараюсь идти навстречу просьбам моего партнера.

13. Оба, мой партнер и я, стараемся угодить друг другу.

14. Мой партнер обычно говорит по существу, без лишних слов.

15. После обсуждения с партнером разных точек зрения я чувствую, что это идет мне на пользу.

16. Будучи расстроенным, я использую слишком резкие выражения.

17. Я стараюсь искренне понять намерение моего партнера.

18. Я вполне могу рассчитывать на искренность моего партнера.

19. Я считаю, что хорошие взаимоотношения зависят от усилий обеих сторон.

20. После какой-либо ссоры с партнером мы обычно стараемся быть друг к другу внимательнее.

Обработка и интерпретация результатов

Диагностируемые коммуникативные ориентации определяются с помощью ключа.

Ключ

– ориентация на принятие партнера: 2, 5, 9, 12, 14, 18, 20;

– ориентация на адекватность восприятия и понимание партнера: 1, 4, 6, 8, 11, 15, 19;

– ориентация на достижение компромисса: 3, 7, 10, 13, 16, 17, 21.

Диапазон каждой из шкал колеблется от 7 до 28 баллов. Количественная значимость ответов (в баллах) определяется следующим образом:

- а) именно так – 4 балла;
- б) почти так – 3 балла;
- в) кажется, так – 2 балла;
- г) может быть, так – 1 балл.

О степени выраженности каждой из шкал можно судить на основании следующих показателей:

- 21 и более – высокая;
- 8-20 - средняя;
- 7 и менее – низкая.

Общий суммарный показатель, характеризующий абсолютную гармоничность коммуникативных ориентации, равен 84 баллам.

Уровни общей гармоничности коммуникативных ориентации могут быть представлены в следующем виде:

- 64 и более баллов – высокий уровень;
- 30-63 баллов – средний уровень;
- 29 баллов и менее – низкий уровень.

Ориентация на принятие партнера указывает на стремление к общению, основанном на взаимном доверии, внимательном отношении и искреннем уважении друг к другу.

Ориентация на адекватность восприятия и понимание партнера говорит о стремлении к созданию хороших взаимоотношений, всестороннему обсуждению возникающих проблем и учету различных точек зрения.

Ориентация на достижение компромисса говорит о стремлении урегулировать разногласия, уступая в чем-то в обмен на уступки другого, о стремлении к поиску средних решений.

Методика мотивации к успеху

(Т. Элерс)

Опросник предназначен для диагностики мотивационной направленности личности на достижение успеха.

Стимульный материал представляет собой 41 утверждение, на которые испытуемому необходимо дать один из 2 вариантов ответов «да» или «нет».

Степень выраженности мотивации к успеху оценивается количеством баллов, совпадающих с ключом.

Результат теста «Мотивация к успеху» желательно сопоставить с результатами теста «Мотивация к избеганию неудач»

Инструкция:

«Вам будет предложен 41 вопрос, на каждый из которых ответьте «да» или «нет».

1. Когда имеется выбор между двумя вариантами, его лучше сделать быстрее, чем отложить на определенное время.

2. Я легко раздражаюсь, когда замечаю, что не могу на все 100 % выполнить задание.

3. Когда я работаю, это выглядит так, будто я все ставлю на карту.

4. Когда возникает проблемная ситуация, я чаще всего принимаю решение одним из последних.

5. Когда у меня два дня подряд нет дела, я теряю покой.

6. В некоторые дни мои успехи ниже средних.

7. По отношению к себе я более строг, чем по отношению к другим.

8. Я более доброжелателен, чем другие.

9. Когда я отказываюсь от трудного задания, я потом сурово осуждаю себя, так как знаю, что в нем я добился бы успеха.

10. В процессе работы я нуждаюсь в небольших паузах для отдыха.

11. Усердие - это не основная моя черта.

12. Мои достижения в труде не всегда одинаковы.

13. Меня больше привлекает другая работа, чем та, которой я занят.

14. Порицание стимулирует меня сильнее, чем похвала.

15. Я знаю, что мои коллеги считают меня дельным человеком.

16. Препятствия делают мои решения более твердыми.

17. У меня легко вызвать честолюбие.

18. Когда я работаю без вдохновения, это обычно заметно.

19. При выполнении работы я не рассчитываю на помощь других.

20. Иногда я откладываю то, что должен был сделать сейчас.

21. Нужно полагаться только на самого себя.

22. В жизни мало вещей, более важных, чем деньги.

23. Всегда, когда мне предстоит выполнить важное задание, я ни о чем другом не думаю.

24. Я менее честолюбив, чем многие другие.

25. В конце отпуска я обычно радуюсь, что скоро выйду на работу.

26. Когда я расположен к работе, я делаю ее лучше и квалифицированнее, чем другие.

27. Мне проще и легче общаться с людьми, которые могут упорно работать.

28. Когда у меня нет дел, я чувствую, что мне не по себе.

29. Мне приходится выполнять ответственную работу чаще, чем другим.

30. Когда мне приходится принимать решение, я стараюсь делать это как можно лучше.

31. Мои друзья иногда считают меня ленивым.

32. Мои успехи в какой-то мере зависят от моих коллег.

33. Бессмысленно противодействовать воле руководителя.

34. Иногда не знаешь, какую работу придется выполнять.

35. Когда что-то не ладится, я нетерпелив.

36. Я обычно обращаю мало внимания на свои достижения.

37. Когда я работаю вместе с другими, моя работа дает большие результаты, чем работы других.

38. Много, за что я берусь, я не довожу до конца.

39. Я завидую людям, которые не загружены работой.

40. Я не завидую тем, кто стремится к власти и положению.

41. Когда я уверен, что стою на правильном пути, для доказательства своей правоты я иду вплоть до крайних мер.

Ключ:

По 1 баллу начисляется за ответы «да» на следующие вопросы: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

Также начисляется по 1 баллу за ответы «нет» на вопросы: 6, 19, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Ответы на вопросы 1,11, 12,19, 28, 33, 34, 35,40 не учитываются. Далее подсчитывается сумма набранных баллов.

Анализ результата.

- 1 – 10 баллов – низкая мотивация к успеху;
- 11 – 16 баллов – средний уровень мотивации к успеху;
- 17 – 20 баллов – умеренно высокий уровень мотивации;
- свыше 21 балла – слишком высокий уровень мотивации к успеху.

Исследования показали, что люди, умеренно и сильно ориентированные на успех, предпочитают средний уровень риска. Те же, кто боится неудач, предпочитают малый или, наоборот, слишком большой уровень риска. Чем выше мотивация человека к успеху – достижению цели, тем ниже готовность к риску. При этом мотивация к успеху влияет и на надежду на успех: при сильной мотивации к успеху надежды на успех обычно скромнее, чем при слабой мотивации к успеху. К тому же людям, мотивированным на успех и имеющим большие надежды на него, свойственно избегать высокого риска. Те, кто сильно мотивирован на успех и имеют высокую готовность к риску, реже попадают в несчастные случаи, чем те, которые имеют высокую готовность к риску, но высокую мотивацию к избеганию неудач (защиту). И наоборот, когда у человека имеется высокая мотивация к избеганию неудач (защита), то это препятствует мотиву к успеху – достижению цели.

Мотивация к избеганию неудач
(Т. Элерс)

Опросник личностный. Предназначен для диагностики, выделенной Хекхаузенем, мотивационной направленности личности на избегание неудач. Стимульный материал представляет собой список слов из 30 строк, по 3 слова в каждой строке. В каждой строке испытуемому необходимо выбрать только одно из трех слов, которое наиболее точно его характеризует. Тест относится к моношкальным методикам. Степень выраженности мотивации к успеху оценивается количеством баллов, совпадающих с ключом.

Результат теста «Мотивация к избеганию неудач» следует анализировать вместе с результатами таких тестов как «Мотивация к успеху».

Инструкция

«Вам предлагается список слов из 30 строк, по 3 слова в каждой строке. В каждой строке выберите только одно из трех слов, которое наиболее точно Вас характеризует, и подчеркните его».

Бланк методики

№ строки	Столбцы		
	1	2	3
1	смелый	бдительный	предприимчивый
2	кроткий	робкий	упрямый
3	осторожный	решительный	пессимистичный
4	непостоянный	бесцеремонный	внимательный
5	неумный	трусливый	недумающий
6	ловкий	бойкий	предусмотрительный
7	хладнокровный	колеблющийся	удалой

№ строки	Столбцы		
	1	2	3
8	стремительный	легкомысленный	боязливый
9	незадумывающийся	жеманный	непредусмотрительный
10	оптимистичный	добросовестный	чуткий
11	меланхолический	сомневающийся	неустойчивый
12	трусливый	небрежный	взволнованный
13	опрометчивый	тихий	боязливый
14	внимательный	неблагодарный	смелый
15	рассудительный	быстрый	мужественный
16	предприимчивый	осторожный	предусмотрительный
17	взволнованный	рассеянный	робкий
18	малодушный	неосторожный	бесцеремонный
19	пугливый	нерешительный	нервный
20	исполнительный	преданный	авантюрный
21	предусмотрительный	бойкий	отчаянный
22	укрошенный	безразличный	небрежный
23	осторожный	беззаботный	терпеливый
24	разумный	заботливый	храбрый
25	предвидящий	неустрасимый	добросовестный
26	поспешный	пугливый	беззаботный
27	рассеянный	опрометчивый	пессимистичный
28	осмотрительный	рассудительный	предприимчивый
29	тихий	неорганизованный	боязливый
30	оптимистичный	бдительный	беззаботный

Ключ:

- 1/2; 2/1; 2/2; 3/1; 3/3; 4/3; 5/2; 6/3; 7/2; 7/3; 8/3; 9/1; 9/2; 10/2; 11/1; 11/2; 12/1; 12/3; 13/2;
- 13/3; 14/1; 15/1; 16/2; 16/3; 17/3; 18/1; 19/1; 19/2; 20/1; 20/2; 21/1; 22/1; 23/1; 23/ 3; 24/1;
- 24/2; 25/1; 26/2; 27/3; 28/1; 28/2; 29/1; 29/3; 30/2.

Порядок подсчета:

Испытуемый получает по 1 баллу за следующие выборы, приведенные в ключе. Первая цифра перед чертой означает номер строки, вторая цифра после черты – номер столбца, в котором нужно слово.

Например, 1/2 означает, что слово, получившее 1 балл в первой строке, во втором столбце – «бдительный». Другие варианты ответов испытуемого баллов не получают.

Результат

Чем больше сумма баллов, тем выше уровень мотивации к избеганию неудач, защите.

- 2 – 10 баллов – низкая мотивация к защите;
- 11 – 16 баллов – средний уровень мотивации к защите;
- 17 – 20 баллов – высокий уровень мотивации;
- свыше 20 баллов – слишком высокий уровень мотивации к избеганию неудач, защите.

Анализ результата

Исследования Д. Мак-Клемава показали, что люди с высоким уровнем защиты, то есть страхом перед несчастными случаями, чаще попадают в подобные неприятности, чем те, которые имеют высокую мотивацию на успех.

Люди, которые боятся неудач (высокий уровень защиты), предпочитают малый или, наоборот, чрезмерно большой риск,

где неудача не угрожает престижу. Немецкий ученый Ф. Буркард утверждает, что установка на защитное поведение в работе зависит от трех факторов:

- степени предполагаемого риска;
- преобладающей мотивации;
- опыта неудач на работе.

Усиливают установку на защитное поведение два обстоятельства:

- первое – когда без риска удастся получить желаемый результат;
- второе - когда рискованное поведение ведет к несчастному случаю.

Достижение же безопасного результата при рискованном поведении, наоборот, ослабляет установку.

*Шкала субъективного благополучия личности
(Г. Перуэ-Баду; адаптация М. В. Соколовой)*

Шкала субъективного благополучия представляет собой скрининговый психодиагностический инструмент для измерения эмоционального компонента субъективного благополучия (СБ) или эмоционального комфорта (ЭК). Определение субъективного благополучия включает три критериальных признака.

Благополучие определяется по внешним критериям, таким как добродетельная, «правильная» жизнь. Такие определения получили название нормативных. В соответствии с ними человек ощущает благополучие, если он обладает некоторыми социально желательными качествами; критерием благополучия является система ценностей, принятая в данной культуре.

Определение субъективного благополучия сводится к понятию удовлетворенности жизнью и связывается со стандартами респондента в отношении того, что является хорошей жизнью.

Третье значение понятия субъективного благополучия тесно связано с обыденным пониманием счастья как превосходства положительных эмоций над отрицательными. Это определение подчеркивает приятные эмоциональные переживания, которые либо объективно преобладают в жизни человека, либо человек субъективно склонен к ним.

Инструкция

Укажите, пожалуйста, в какой мере вы согласны или не согласны с приведенными ниже высказываниями, используя для этого следующую шкалу:

- 1 – полностью согласен;
- 2 – согласен;
- 3 – более или менее согласен;
- 4 – затрудняюсь ответить;
- 5 – более или менее не согласен;
- 6 – не согласен;
- 7 – полностью не согласен.

Опросник

№ п/п	Утверждение	Балл						
		1	2	3	4	5	6	7
1	В последнее время я был в хорошем настроении							
2	Моя работа давит на меня							
3	Если у меня есть проблемы, я могу обратиться к кому-нибудь							

№ п/п	Утверждение	Балл					
4	В последнее время я хорошо сплю						
5	Я редко скучаю в процессе своей повседневной деятельности						
6	Я часто чувствую себя одиноким						
7	Я чувствую себя здоровым и бодрым						
8	Я испытываю большое удовольствие, находясь вместе с семьей или друзьями						
9	Иногда я становлюсь беспокойным по неизвестной причине						
10	Утром мне трудно вставать и работать						
11	Я смотрю в будущее с оптимизмом						
12	Я охотно меньше просил бы других о чем-либо						
13	Мне нравится моя повседневная деятельность						
14	В последнее время я чрезмерно реагирую на незначительные препятствия и неудачи						
15	В последнее время я чувствую себя в прекрасной форме						
16	Я все больше ощущаю потребность в уединении						
17	В последнее время я был очень рассеян						

Обработка и интерпретация результатов

Шкала состоит из 17 пунктов, содержание которых связано с эмоциональным состоянием, социальным положением и некоторыми физическими симптомами. В соответствии с содержанием пункты делятся на шесть кластеров:

Напряженность и чувствительность (2, 12, 16).

Признаки, сопровождающие основную психоэмоциональную симптоматику (9, 14, 17).

Изменения настроения (1, 11).

Значимость социального окружения (3, 6, 8).

Самооценка здоровья (7, 15).

Степень удовлетворенности повседневной деятельностью (5, 10, 13).

Ключи

«Прямые» пункты (номер выбранного ответа прямо соответствует получаемому баллу) – № 1, 3, 4, 5, 7, 8, 11, 13, 15.

Оценивание «прямых» пунктов

Номер ответа испытуемого на пункт	1	2	3	4	5	6	7
Присваиваемый номеру балл	1	2	3	4	5	6	7

Оценивание «обратных» пунктов

Номер ответа испытуемого на пункт	1	2	3	4	5	6	7
Присваиваемый номеру балл	7	6	5	4	3	2	1

«Обратные» пункты (приписывание баллов номерам ответов носит обратный характер) – № 2, 6, 9, 10, 12, 14, 16, 17.

Итоговый балл испытуемого по тесту равен сумме баллов по «прямым» и «обратным» пунктам.

Таблица 6 – Перевод «сырых» баллов в стандартные оценки

«Сырой» балл	Стены	«Сырой» балл	Стены	«Сырой» балл	Стены
25	1	52	4	77	7
26	1	53	4	78	8
27	1	54	4	79	8
28	1	55	4	80	8
29	1	56	5	81	8
30	1	57	5	82	8
31	1	58	5	83	8
32	1	59	5	84	8
33	1	60	5	85	8
34	2	61	5	86	9
35	2	62	5	87	9
36	2	63	6	88	9
37	2	64	6	89	9
38	2	65	6	90	9
39	2	66	6	91	9
40	2	67	6	92	9
41	3	68	6	93	10
44	3	69	6	94	10
45	3	70	6	95	10
46	3	71	7	96	10
47	3	72	7	97	10
48	3	73	7	98	10
49	4	74	7	99	10
50	4	75	7	100	10
51	4	76	7		

Интерпретация шкалы субъективного благополучия

«Сырой балл» по тесту, переведенный в стандартную оценку по Шкале стенов (среднее значение — 5,5, стандартное отклонение — 2), является основанием для интерпретации результатов теста.

Средние оценки (4-7 стенов) свидетельствуют о низкой выраженности качества. Лица с такими оценками характеризуются умеренным субъективным благополучием, серьезные проблемы у них отсутствуют, но и о полном эмоциональном комфорте говорить нельзя.

Оценки, отклоняющиеся в сторону субъективного неблагополучия (8-9 стенов), характерны для людей, склонных к депрессии и тревогам, пессимистичных, замкнутых, зависимых, плохо переносящих стрессовые ситуации.

Крайне высокие оценки (10 стенов) свидетельствуют о значительно выраженном эмоциональном дискомфорте. У лиц с такими оценками возможно наличие комплекса неполноценности; они, скорее всего, не удовлетворены собой и своим положением, лишены доверия к окружающим и надежды на будущее, испытывают трудности в контроле своих эмоций, неуравновешенны, негибки, постоянно беспокоятся по поводу реальных и воображаемых неприятностей.

Оценки, отклоняющиеся в сторону субъективного благополучия (2-3 стенов), говорят об умеренном эмоциональном комфорте испытуемого: он не испытывает серьезных эмоциональных проблем, достаточно уверен в себе, активен, успешно взаимодействует с окружающими, адекватно управляет своим поведением.

Крайне низкие оценки по шкале СБ (1 стен) свидетельствуют о полном эмоциональном благополучии испытуемого и отрицании им серьезных психологических проблем. Такой человек, скорее всего, обладает позитивной самооценкой, не склонен высказывать жалобы на различные недомогания, оптимистичен, общителен, уверен в своих способностях, эффективно действует в условиях стресса, не склонен к тревогам.

*Диагностика интерактивной направленности личности
(Е. Н. Щуркова в модификации Н. П. Фетискина)*

Назначение. Изучение вектора интерактивной направленности и личностной социализации у современных школьников.

Инструкция. Вам будет предложен опросник с готовыми ответами, обозначенными буквами «а», «в» и «с». Вам следует выбрать не тот ответ, который считается желательным или правильным, а тот, который в большей степени соответствует вашему мнению и наиболее ценен для вас.

Отвечайте по возможности быстро, так как важна первая реакция, а не результат долгого обдумывания. В бланке ответов сначала запишите номер вопроса, а рядом с ним – свой ответ в буквенной форме.

Опросник

1. На пути стоит человек. Вам надо пройти. Что делаете?
 - а) Обойду, не потревожив.
 - в) Отодвину и пройду.
 - с) Смотря какое будет настроение.
2. Вы замечаете среди гостей невзрачную девочку, одиноко сидящую в стороне. Что делаете?

- а) Ничего, какое мое дело?
- в) Не знаю, как сложатся обстоятельства.
- с) Подойду, заговорю непременно.

3. Вы опаздываете в школу (на работу). Видите, что кому-то стало плохо. Что делаете?

- а) Тороплюсь в школу (на работу).
- в) Если попросят о помощи, не откажу.
- с) Звоню по телефону 03, останавливаю прохожих.

4. Ваши знакомые переезжают на новую квартиру. Они старые. Что делаете?

- а) Предложу свою помощь.
- в) Не вмешиваюсь в чужую жизнь.
- с) Если попросят, я, конечно, помогу.

5. Недалеко от дома продают клубнику. Вы покупаете оставшийся килограмм. Сзади слышите голос, сожалеющий о том, что не хватило клубники для внучки. Как реагируете на голос?

- а) Выражаю сожаление, конечно.
- в) Оборачиваюсь, предлагаю уступить.
- с) Не знаю, посмотрю, как выглядит эта бабушка.

6. Узнаете, что несправедливо наказан один из ваших знакомых. Что делаете?

- а) Очень сержусь, ругаю обидчика крепкими словами.
- в) Ничего, жизнь вообще несправедлива.
- с) Вступаюсь за обиженного.

7. Вы дежурный. Подметая пол, находите деньги. Что делаете?

- а) Они мои, раз я их нашел.
- в) Завтра спрошу, кто потерял.
- с) Может быть, возьму себе.

8. Сдаете экзамен. На что рассчитываете?
- а) На шпаргалки, конечно, или на везенье.
 - в) На усталость экзаменатора – авось пропустит.
 - с) На себя самого, свои знания.
9. Вам предстоит выбрать профессию. Как будете это делать?
- а) Найду что-нибудь рядом с домом.
 - в) Поищу высокооплачиваемую работу.
 - с) Выбирать стану творческую работу.
10. Вам предлагают три вида путешествия. Что выбираете?
- а) Неизвестные красоты нашей страны.
 - в) Экзотические страны.
 - с) Богатые страны.
11. Группа решила произвести уборку помещения. Вы видите, что все орудия труда разобраны. Что делаете?
- а) Поболтаюсь немного, потом видно будет.
 - в) Ухожу домой, конечно.
 - с) Присоединюсь к кому-нибудь.
12. Волшебник предлагает устроить вашу жизнь обеспеченной, без необходимости трудиться. Что отвечаете?
- а) Соглашаюсь с благодарностью.
 - в) Сначала узнаю, сколько было таких случаев.
 - с) Отказываюсь решительно.
13. Вас просят выполнить одно дело. Вам не хочется. Что происходит дальше?
- а) Забываю про него, вспомню, если скажут.
 - в) Выполняю, разумеется.
 - с) Ищу причины, чтобы дать отказ.

14. Побывали на удивительном вернисаже. Кому-нибудь расскажете?

- а) Да, непременно – всем друзьям и знакомым.
- в) Не знаю, скажу, если случай подвернется.
- с) Нет, пусть каждый живет, как хочет.

15. Группа решает, кому поручить работу. Вам эта работа нравится. Что делаете?

- а) Прошу поручить мне.
- в) Жду, когда кто-то назовет мою кандидатуру.
- с) Ничего не делаю, пусть будет, как будет.

16. Собрались ехать на дачу к другу. Вам звонят, просят отложить планы ради дела. Что говорите?

- а) Еду на дачу, как было договорено.
- в) Не еду, конечно.
- с) Спрошу друга, что скажет.

17. Вы решили завести собаку. Что вас устроит?

- а) Бездомный щенок.
- в) Взрослый пес с известным нравом.
- с) Щенок редкой породы с родословной.

18. Стрелки часов указывают на конец занятий. Преподаватель просит пять минут. Ваша реакция?

- а) Напоминаю о праве на отдых.
- в) Соглашаюсь.
- с) Как все, так и я.

19. С вами разговаривают оскорбительным тоном. Как реагируете?

- а) Отвечаю тем же.
- в) Не замечаю, это не имеет значения.
- с) Разрываю связь.

20. Вы плохо играете на скрипке, но родители просят сыграть для гостей, хваля вас. Что делаете?

- а) Играю.
- в) Разумеется, не играю.
- с) Приятно, что хвалят, но увиливаю.

21. Задумали принять гостей. Чем озабочены?

- а) Угощениями, конечно.
- в) Программой общения.
- с) Ничем – они же мои друзья.

22. Школу закрыли на карантин. Как реагируете?

- а) Как все, гуляю, наслаждаюсь свободой.
- в) Создаю программу самостоятельных занятий.
- с) Живу в ожидании новых сообщений.

23. Вам подарили красивую авторучку. Два парня требуют отдать им ее. Что делаете?

- а) Отдаю – жизнь дороже.
- в) Постараюсь убежать от них.
- с) Подарков не отдаю.

24. При вас хвалят вашего знакомого. Что вы чувствуете?

- а) Мне неудобно, слегка завидую.
- в) Рад, мои достоинства от этого не уменьшаются.
- с) Меня не касается, ничего не чувствую.

25. Наступает Новый год. О чем думаете?

- а) О подарках, конечно, и о елке.
- в) О новогодних каникулах.
- с) О новом этапе своей жизни.

26. Какова роль музыки в вашей жизни?

- а) Нужна для танцев.
- в) Является фоном жизни.

с) Возвышает душу.

27. Уезжаете надолго из дома. Как себя чувствуете вдали от дома?

а) Снятся родные места.

в) Лучше, чем дома.

с) Не знаю, надолго не уезжал.

28. Меняется ли ваше настроение во время информационных телепередач?

а) Нет, если мои дела идут хорошо.

в) Да, и постоянно.

с) Не замечал.

29. Проводится благотворительный сбор книг. Вы участвуете?

а) Отбираю интересные книги, приношу.

в) У меня нет книг, ненужных мне.

с) Если увижу, что все сдают, я тоже принесу.

30. Можете ли назвать 5 дорогих вам мест на земле, 5 интересных общественно-исторических событий, 5 дорогих вам имен выдающихся людей?

а) Безусловно, могу.

в) Нет, на свете так много интересного.

с) Не знаю, не считал.

31. Слышите сообщение о подвиге человека. О чем думаете?

а) У этого человека была своя выгода.

в) Повезло прославиться.

с) Глубоко удовлетворен, не перестаю удивляться.

Обработка и интерпретация результатов

Обработка производится с помощью ключа:

Ключ

Ориентация на личные (эгоистические интересы)

1 А; 6 В; 11 В; 16 А; 21 А; 26 А;

2 А; 7 А; 12 А; 17 С; 22 А; 27 В

3 А; 8 В; 13 С; 18 А; 23 А; 28 А

4 В; 9 В; 14 С; 19 С; 24 А; 29 В

5 А; 10 С; 15 А; 20 В; 25 А; 30 А

31 А

Ориентация на взаимодействие и сотрудничество

1 В; 6 С; 11 С; 16 В; 21 В; 26 С

2 С; 7 В; 12 С; 17 А; 22 В; 27 А

3 С; 8 С; 13 В; 18 В; 23 С; 28 В

4 А; 9 С; 14 А; 19 В; 24 В; 29 А

5 В; 10 А; 15 В; 20 А; 25 С; 30 В

31 С

Маргинальная ориентация

1 С ;6 А 11; А 16; С 21; С; 26 В

2 В; 7 С; 12 В; 17 В; 22 С; 27 С

3 В; 8 А; 13 А; 18 С; 23 В; 28 С

4 С; 9 А; 14 В; 19 А; 24 С; 29 С

5 С; 10 В; 15 С; 20 С; 25 В; 30 С

31 В

Ответы, совпадающие с ключом, оцениваются в 1 балл, а несовпадающие – 0 баллов. В соответствии с этим подсчитывается общее количество баллов по каждой из трех шкал.

О доминировании той или иной личностной направленности можно судить по наибольшему количеству баллов в одной из трех шкал.

Об уровне сформированности каждого вида направленности можно говорить исходя из следующих показателей:

- 24 балла и выше – высокий уровень;
- 14-23 балла – средний уровень;
- 13 баллов и менее – низкий уровень.

Ориентация на личные (эгоистические интересы) связывается с преобладанием мотивов собственного благополучия. Во взаимодействии с другими людьми преследуются цели удовлетворения личных потребностей и притязаний. Интересы и ценности других людей, групп чаще всего игнорируются или рассматриваются исключительно в практическом контексте, что и обуславливает конфликтность и затруднения в межличностной адаптации.

Ориентация на взаимодействие, сотрудничество с другими людьми обусловлена потребностями в поддержании конструктивных отношений с членами малой группы, эмпатии и интересе к совместной деятельности. Как правило, высокий уровень данной шкалы соответствует оптимальной социализации и адаптации.

Маргинальная ориентация выражается в склонности подчиняться обстоятельствам и импульсивности поведения. Данной группе людей свойственны проявления инфантилизма, неконтролируемости поступков, подражания.

Диагностика мотивационной структуры личности
(В.Э. Мильман)

Методика позволяет выявлять некоторые устойчивые тенденции личности: общую и творческую активность, стремление к общению, обеспечение комфорта и социального статуса и др. На основе всех ответов можно составить суждение о рабочей (деловой) и общежитейской направленности личности.

Инструкция

Перед вами 14 утверждений, касающихся ваших жизненных стремлений и некоторых сторон вашего образа жизни. Просим вас высказать отношение к ним по каждому из 8 вариантов ответов (а, б, в, г, д, е, ж, з), проставив в соответствующих клетках бланка ответов одну из следующих оценок каждого утверждения: «+» – согласен с этим, «=» – когда как, «-» – нет, не согласен, «?» – не знаю. Старайтесь отвечать быстро, не задумывайтесь долго над ответами, отвечайте на вопросы последовательно, от 1а до 14з. Следите за тем, чтобы не путать клетки. На всю работу у вас должно уйти не более 20 минут.

Опросник

1. В своем поведении в жизни нужно придерживаться следующих принципов:

а) «Время – деньги». Нужно стремиться их больше зарабатывать.

б) «Главное – здоровье». Нужно беречь себя и свои нервы.

в) Свободное время нужно проводить с друзьями.

г) Свободное время надо отдавать семье.

д) Нужно делать добро, даже если это дорого обходится.

е) Нужно делать все возможное, чтобы завоевать место под солнцем.

ж) Нужно приобретать больше знаний, чтобы понять причины и сущность того, что происходит вокруг.

з) нужно стремиться открыть что-то новое, создать, изобрести.

2. В своем поведении на работе нужно следовать таким принципам:

Зона неудовлетворенности

Зона частичной неудовлетворенности

Зона удовлетворенности

а) Работа – это вынужденная жизненная необходимость.

б) Главное – не допускать конфликтов.

в) Нужно стремиться обеспечить себя спокойными, удобными условиями.

г) Нужно активно стремиться к служебному продвижению

д) Главное – завоевать авторитет и признание.

е) Нужно постоянно совершенствоваться в своем деле.

ж) В своей работе всегда надо найти интересное, что может увлечь.

з) Нужно не только увлечься самому, но и увлечь работой других.

3. Среди моих дел в свободное время большое место занимают следующие дела:

а) Текущие, домашние.

б) Отдых, развлечения.

в) Встречи с друзьями.

г) Общественные дела.

д) Занятия с детьми.

- е) Учеба, чтение необходимой для работы литературы.
 - ж) Хобби.
 - з) Подрабатывание денег.
4. Среди моих рабочих дел много места занимают:
- а) Деловое общение (переговоры, выступления, обсуждения и т.д.).
 - б) Личное общение (на темы, не связанные с работой).
 - в) Общественная работа.
 - г) Учеба, получение новой информации, повышение квалификации.
 - д) Работа творческого характера.
 - е) Работа, непосредственно влияющая на заработок (сдельная, дополнительная).
 - ж) Работа, связанная с ответственностью перед другими.
 - з) Свободное время, перекуры, отдых.
5. Если бы мне добавили выходной день, я бы скорее всего потратил его на то, чтобы:
- а) Заниматься текущими домашними делами.
 - б) Отдыхать.
 - в) Развлекаться.
 - г) Заниматься общественной работой.
 - д) Заниматься учебой, получением новых знаний.
 - е) Заниматься творческой работой.
 - ж) Делать дело, в котором чувствуешь ответственность перед другими.
 - з) Делать дело, дающее возможность заработать.
6. Если бы у меня была возможность по-своему планировать рабочий день, я бы стал скорее всего заниматься:
- а) Тем, что составляет мои основные обязанности.

б) Общением с людьми по делам (переговоры, обсуждения).

в) Личным общением (разговорами, не связанными с работой).

г) Общественной работой.

д) Учебой, получением новых знаний, повышением квалификации.

е) Творческой работой.

ж) Работой, в которой чувствуешь пользу и ответственность.

з) Работой, за которую можно больше получить.

7. Я часто разговариваю с друзьями и знакомыми на такие темы:

а) Где что можно купить, как хорошо провести время.

б) Про общих знакомых.

в) О том, что вижу и слышу вокруг.

г) Как добиться успеха в жизни.

д) О работе.

е) О своих увлечениях

ж) О своих успехах и планах.

з) О жизни, книгах, кинофильмах, политике.

8. Моя работа дает мне прежде всего:

а) достаточные материальные средства для жизни.

б) общение с людьми, дружеские отношения.

в) авторитет и уважение окружающих.

г) интересные встречи и беседы.

д) удовлетворение от работы.

е) чувство своей полезности.

ж) возможность повышать свой профессиональный уровень.

з) возможность служебного продвижения.

9. Больше всего мне хочется бывать в таком обществе, где:

а) Уютно, хорошие развлечения.

б) Можно обсудить волнующие тебя рабочие темы.

в) Тебя уважают, считают авторитетом.

г) Можно встретиться с нужными людьми, завязать полезные связи.

д) Можно приобрести новых друзей.

е) Бывают известные заслуженные люди.

ж) Все связаны общим делом.

з) Можно проявить и развить свои способности.

10. Я хотел бы на работе быть рядом с такими людьми:

а) С которыми можно поговорить на разные темы.

б) Которым мог бы передавать свой опыт и знания.

в) С которыми можно больше заработать.

г) Которые имеют авторитет и вес на работе.

д) Которые могут научить чему-нибудь полезному.

е) Которые заставляют тебя становиться активнее на работе.

ж) Которые имеют много знаний и интересных идей.

з) Которые готовы поддержать тебя в разных ситуациях.

11. К настоящему времени я имею в достаточной степени:

а) Материальное благополучие.

б) Возможность интересно развлекаться.

в) Хорошие условия жизни.

г) Хорошую семью.

д) Достаточно возможностей интересно проводить время в обществе.

е) Уважение, признание и благодарность других.

ж) Чувство полезности для других.

з) Создание чего-то ценного, полезного.

12. Я думаю, что имею в своей работе в достаточной степени:

а) Хорошую зарплату, другие материальные блага.

б) Хорошие условия для работы.

в) Хороший коллектив, дружеские взаимоотношения.

г) Определенные творческие достижения.

д) Хорошую должность.

е) Самостоятельность и независимость.

ж) Авторитет и уважение коллег.

з) Достаточно высокий профессиональный уровень.

13. Больше всего мне нравится, когда:

а) Не нужно думать о насущных заботах.

б) Есть комфортное, приятное окружение.

в) Кругом оживление, веселая суэта.

г) Предстоит провести время в веселом обществе.

д) Испытываю чувство соревнования, поиска.

е) Испытываю чувство активного напряжения и ответственности.

ж) Погружен в свою работу.

з) Включен в совместную работу с другими.

14. Когда меня постигает неудача, не получается то, что я хочу:

а) Теряюсь, злюсь на себя.

б) Стараюсь переключиться на что-нибудь приятное.

- в) Злюсь на то, что мне помешало.
- г) Стараюсь оставаться спокойным.
- д) Переживаю, когда пройдет первая реакция, и спокойно анализирую, что произошло.
- е) Стараюсь понять, в чем я сам был виноват.
- ж) Стараюсь понять причины неудачи и поправить положение.

Обработка и интерпретация результатов

Ответы испытуемого переводятся в баллы: «+» – 2 балла, «=» – 1 балл, «-» или «?» – 0 баллов.

Баллы суммируются по следующим шкалам:

- жизнеобеспечение (Ж),
- комфорт (К),
- социальный статус (С),
- общение (О),
- общая активность (Д),
- творческая активность (ДР),
- социальная полезность (Од).

Затем строится график (мотивационный профиль), при этом по горизонтали обозначаются шкалы, по вертикали – баллы.

Если опрашиваемый набирает наиболее высокие баллы по шкалам Д, ДР и Од, то у него выражен «рабочий» мотивационный профиль личности.

Если наиболее высокие баллы по шкалам Ж, К, С, О (или в равной степени с другими шкалами), то у него выражен «общественный» мотивационный профиль личности.

Ключ

Жизнеобеспечение – ответы: 1а, б; 2а, 3а, 4е, 5а, 6з, 8а, 10д, 11а, 12а.

Комфорт – ответы: 1е; 2г; 7в,г; 8в,з; 9в,г,е; 10г; 11д; 12д,е.

Общение – ответы: 1в; 2д; 3в; 4б,в; 7б,з; 8б,г; 9д,з; 10а; 11г; 12в.

Сумма всех баллов по этим шкалам характеризует общежитийскую направленность личности.

Общая активность (Д) – ответы: 1г,з; 4а,г; 5з; 6а,б,г; 7д; 9б; 10в; 12з.

Творческая активность (ДР) – ответы: 1ж,з; 2е,ж; 3ж; 4д; 5д,е; 6е; 7е,ж; 8д,ж; 10ж; 11з; 12г.

Социальная полезность (Од) – ответы: 1д; 2з; 3г,д; 4в,ж; 5г,ж; 6ж; 8е; 9ж; 10б,е; 11е,ж; 12ж.

Суммы баллов по этим шкалам характеризует «рабочую» направленность личности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность проблемы формирования общечеловеческих ценностей в процессе развития личности обусловила проведение исследования в данном направлении, которое затронуло, прежде всего, профессиональную подготовку студентов педагогических вузов.

Проведенный историко-аксиологический анализ становления феномена ценностей позволил сделать вывод, что на современном этапе развития общества и образования высшими ценностями, которые должны формироваться и развиваться у подрастающего поколения, являются жизнь, здоровье, человек, природа, семья, культура. Определяющую роль в теоретическом обосновании и концептуальном обеспечении процесса формирования общечеловеческих ценностей, на наш взгляд, играют такие научные направления, как «аксиология», «анаксиология», «акмеология», «акмеаксиология», сущностная взаимосвязь которых раскрыта в монографии.

Современное образование нацелено на формирование рациональных, коадаптивных и устойчивых взаимоотношений подрастающего человека с другим человеком, обществом, природой и самим собой, а также комплексного благополучия обучающегося, сопряженного с благополучием окружающей среды (природной, природно-социальной, социальной), создание условий сохранения его здоровья. В этой связи особое внимание обращено на формирование понятийного аппарата исследования, куда вошли понятия «экология», «валеология», «эколого-валеология», «эколого-валеологизация образования», «экологическое воспитание», «экологическое образование».

В процессе исследования разработана концепция формирования общечеловеческих ценностей у студентов педагогического вуза средствами дисциплин естественно-научного профиля, выявлены закономерности обозначенного процесса, а также компетенции, определяющие готовность будущих педагогов к формированию общечеловеческих ценностей у подрастающего поколения.

Разработана методика формирования общечеловеческих ценностей у студентов педагогического вуза средствами дисциплин естественно-научного профиля, содержащая мотивационно-целевой, содержательный, оценочно-результативный компоненты; дидактические условия формирования обозначенных ценностей.

В монографии представлена выявленная авторами дидактически целесообразная преемственность дисциплин естественно-научного профиля («Возрастная анатомия, физиология и культура здоровья», «Основы медицинских знаний», «Безопасность жизнедеятельности», «Культура здоровья и безопасности», «Основы экологической культуры»), а также образовательных результатов в процессе их освоения.

Многолетние исследования данной проблемы способствовали созданию программы мониторинга формирования общечеловеческих ценностей у студентов педагогического вуза в процессе изучения дисциплин естественно-научного профиля, где определены когнитивный, мотивационно-ценностный и личностный критерии, выделены организационный и контрольно-аналитический этапы мониторинга. Для оценки сформированности общечеловеческих ценностей у обучающихся подобран диагностический материал.

Большое внимание в монографическом исследовании уделяется теоретическим основам формирования экологических ценностей у детей дошкольного возраста. Разработана модель методики развивающего экологического образования детей дошкольного возраста, теоретико-методологической основой которой стали аксиологический, экоцентрический и партисипативный подходы. Определены ее структурные и функциональные компоненты.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Амонашвили, Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. – Минск : Университетское, 1990. – 560 с. – (Университет – школе). – ISBN 5-7855-0238-0. – Текст: непосредственный.

2. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Ленинград, 1986.

3. Артеменко, Б. А. Генезис проблемы формирования естественно-научных представлений на дошкольно-школьном уровне / Б. А. Артеменко, Н. В. Калашников // Дошкольная педагогика: актуальные проблемы; под ред. Е. Ю. Никитиной. – Москва : Перо, 2015. – С. 4–24.

4. Артеменко, Б. А. Экологическое образование – часть государственной политики в сфере деятельности по формированию экологической культуры / Б. А. Артеменко // Здоровьесберегающее образование – залог безопасности жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения: матер. VIII Междунар. науч.-практ. конф. – Санкт-Петербург : ЦНИТ «Астерион»; Челябинск : ЧГПУ, 2013. – С. 19–21.

5. Асмолов, А. Г. Деятельность и установка / А. Г. Асмолов – Москва : Изд-во Московского университета, 1979. – 151 с. – ISBN 978-5-907117-24-2. – Текст: непосредственный.

6. Асмолов, А. Г. Содействие ребенку / А. Г. Асмолов // Новые ценности образования. – Москва, 1996. – 343 с. – Текст: непосредственный.

7. Ашиков, В. И. Природа, творчество и красота / В. И. Ашиков, С. Г. Ашикова // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 7. – С. 2–5; № 11. – С. 51–54. – Текст: непосредственный.

8. Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1973. – 270 с. – Текст: непосредственный.

9. Блонский, П. П. Педология: Книга для преподавателей и студентов высших педагогических учебных заведений / П. П. Блонский; под ред. В. А. Слостенина. – Москва : ВЛАДОС, 2000. – 287 с. – ISBN 5-691-00351-8. – Текст: непосредственный.

10. Богданов, Е. Н. Введение в акмеологию / Е. Н. Богданов, В. Г. Зазыкин. – Калуга : КГПУ им. К. Э. Циолковского, 2001. – 145 с.

11. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Москва : Просвещение, 1968. – 464 с.

12. Божович, Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л. И. Божович. – Москва, 2002. – 386 с. – Текст: непосредственный.

13. Быстрой, Е. Б. Теория и технология экологического образования детей дошкольного возраста: монография / Е. Б. Быстрой, Н. Е. Пермякова, Б. А. Артеменко, Н. В. Калашников, С. Д. Кириенко. – Челябинск : Изд-во ЗАО «Цицеро», 2017. – 222 с. – ISBN 978-5-91283-813-2. – Текст: непосредственный.

14. Валеева, Г. В. «Центр содействия развитию здоровой личности» как служба сопровождения преподавателей и студентов педагогического вуза / Г. В. Валеева, З. И. Тюмасева // Вестник ЮУрГГПУ. Педагогика. Психология. – 2023. – № 4 (176). – С. 75–101. – Текст: непосредственный.

15. Валеева, Г. В. Технологии психосистемного семейного консультирования: теоретические основы и методические рекомендации освоения и использования: в 2 ч. Ч. 1. Общие проблемы консультирования / Г. В. Валеева; под науч. ред. М. Р. Арпентьевой. – Россия, Калуга : Эйдос (ИП Стрельцов А. И.); Канада, Торонто: Издательско-литературного агентство Альтасфера, 2023. – 704 с. – Ч. 1. – Текст: непосредственный.

16. Васильева, М. Н. Педагогические условия организации процесса освоения детьми природной среды в дошкольном образовательном учреждении: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Марина Ивановна Васильева; Екатеринбург, 2000. – 22 с.

17. Вербицкий, А. А. Контекстное обучение в системе экологического образования / А. А. Вербицкий // Экологическое образование: концепции и технологии. – Волгоград, 1996. – С. 115–126.

18. Вересов, Н. Н. Психологический анализ условий формирования основ экологического сознания (на материале экспериментальной учебной программы по основам экологии для детей 6 лет): дис. ... канд. психол. наук / Н. Н. Вересов. – Москва, 1991. – 181 с.

19. Волосникова, Т. В. Основы экологического воспитания дошкольников / Т. В. Волосникова // Дошкольная педагогика. – 2005. – № 6. – С. 16–20.

20. Воронцова, В. Г. Педагогическая валеология и гуманизация образования: историко-педагогический аспект / В. Г. Воронцова // Сб.: История педагогики сегодня. – Санкт-Петербург : СПбГУПМ, 1998. – 150 с. – Текст: непосредственный.

21. Ворошилова, В. М. Педагогические условия организации процесса развития экологически направленной деятельности дошкольников при взаимодействии с природой: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. М. Ворошилова. – Екатеринбург, 2002. – 23 с.

22. Выготский, Л. С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте / Л. С. Выготский // Умственное развитие детей в процессе обучения: сборник статей. – Москва – Ленинград : Государственное учебно-педагогическое изд-во, 1935.– С. 20–32. – Текст: непосредственный.

23. Выготский, Л. С. Антология гуманной педагогики / Л. С. Выготский. – Москва : Изд-кий дом Ш. Амонашвили, 1996. – 224 с. – Текст: непосредственный.

24. Выготский, Л. С. Психология развития как феномен культуры / Л. С. Выготский. – Москва : Институт практической психологии, НПО «МОДЭК», 1996. – 359 с. – ISBN 5-89395-001-1. – Текст: непосредственный.

25. Газман, О. С. Воспитание и педагогическая поддержка детей / О. С. Газман // Классный руководитель. – 1998. – № 8. – С. 108–111. – Текст: непосредственный.

26. Газман, О. С. Педагогическая поддержка ребёнка в образовании: концепция проектирования / О. С. Газман // Директор школы. – 2007. – № 3 (118). – С. 10–16. – Текст: непосредственный.

27. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский. – Москва : Пед. о-во России, 2002. – 508 [3] с.; 20 см.; ISBN 5-93134-172-2. – Текст: непосредственный.

28. Горелов, А. А. Экологическая проблема и пути ее решения / А. А. Горелов. – Москва, 1987.

29. Деркач, А. А. Методолого-прикладные основы акмеологических исследований / А. А. Деркач. – Москва : РАГС, 1999. – 274 с.

30. Дерябо, С. Б. Экологическая педагогика и психология / С. Б. Дерябо, В. А. Ясвин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996.

31. Дерябо, С. Д. Субъективное отношение к природе детей дошкольного и младшего школьного возраста / С. Д. Дерябо // Начальная школа. – 1998. – № 6. – С. 10–15. – Текст: непосредственный.

32. Захлебный, А. Н. Педагогические принципы и условия экологического образования / А. Н. Захлебный. – Москва : НИИС и МО, 1983. – 98 с.

33. Зебзеева, В. О формах и методах экологического образования дошкольников / В. Зебзеева // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 7. – С. 45–49. – Текст: непосредственный.

34. Зенина, Т. Работа с родителями по экологическому воспитанию дошкольников / Т. Зенина // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 7. – С. 58–63. – Текст: непосредственный.

35. Казначеев, В. П. Здоровье нации. Просвещение. Образование / В. П. Казначеев; Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов и др. – Москва : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов ; Кострома : КГПУ, 1996. – 246 с.; ISBN 5-7563-0012-0. – Текст: непосредственный.

36. Калью, П. И. Сущностная характеристика понятия «здоровье» и некоторые вопросы перестройки здравоохранения / П. И. Калью. – Москва : ВНИМИ, 1988. – 67 с. – Текст: непосредственный.

37. Ковалева, Т. М. Личностно-ресурсное картирование в современной дидактике / Т. М. Ковалева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2012. – № 5. – С. 108–112. – Текст: непосредственный.

38. Кондратьева, Н. Н. Формирование системы знаний о живом организме у детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. Н. Кондратьева. – Ленинград, 1986. – 16 с.

39. Кони́на, М. М. Некоторые вопросы обучения детей 3–5 лет грамматически правильной речи / М. М. Кони́на // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 11. – С. 28–31. – Текст: непосредственный.

40. Кушнина, Е. Г. Эколого-валеологического образования в дошкольном образовательном учреждении: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Екатерина Григорьевна Кушнина. – Челябинск, 2002. – 214 с. – Текст: непосредственный.

41. Лихачев, Д. С. Письма о добром и прекрасном / Д. С. Лихачев. – Иркутск : Вост.-Сиб. кн. изд-во, 1989. – 134 с. – ISBN 5-7424-0190-6. – Текст: непосредственный.

42. Маркова, Т. А. Педагогические условия формирования экологической воспитанности детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. А. Маркова; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 1999. – 19 с.

43. Маркова, Т. А. Педагогические условия формирования экологической воспитанности детей старшего дошкольного возраста:

дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Татьяна Анатольевна Маркова. – Санкт-Петербург, 1999. – 227 с. – Текст: непосредственный.

44. Моисеев, Н. Н. Экология и образование / Н. Н. Моисеев. – Москва : ЮНИСАМ, 1996. – 192 с.

45. Моисеева, Л. В. Диагностика уровня экологических знаний и сформированности экологических отношений у дошкольников и младших школьников / Л. В. Моисеева, И. Р. Колтунова. – Екатеринбург, 1993. – 28 с.

46. Никитина, Е. Ю. К вопросу об использовании партисипативных методов при подготовке будущего учителя к управлению дифференциацией образования / Е. Ю. Никитина // Актуальные проблемы управления качеством образования: сб. науч. ст. – Челябинск, 2001. – Вып. 6. – С. 27–36.

47. Николаева, С. Н. Обзор зарубежных и отечественных программ экологического образования и воспитания детей / С. Н. Николаева // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 7. – С. 52–64.

48. Николаева, С. Н. Теория и методика экологического образования детей: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / С. Н. Николаева. – Москва : Академия, 2002. – 336 с.

49. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Азъ, 1994. – 907 с. – ISBN 5-85632-007-7. – Текст: непосредственный.

50. Орехова, И. Л. Система воспитания культуры природолюбия в дошкольном образовательном учреждении и начальной образовательной школе / И.Л. Орехова [и др.] – Текст: непосредственный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2001. – № 5. – С. 74–214.

51. Петленко, В. П. Валеологические критерии здоровья / В. П. Петленко // V Национальный конгресс по профилактической

медицине и валеологии, 21–24 июня 1998 г., г. Санкт-Петербург. – Санкт-Петербург : РИПМиВ, 1998. – С. 13–16.

52. Петровский, В. А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / В. А. Петровский, Л. М. Кларина, Л. А. Смывина, Л. П. Стрелкова. – Москва, 1993. – Текст: непосредственный.

53. Петяева, Д. Ф. Развитие представлений о живой природе у дошкольников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 19.00.07 / Динара Фрутовна Петяева; НИИ общей и педагогической психологии. – Москва, 1991. – 22 с. – Текст: непосредственный.

54. Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – Питер, 2004. – 192 с.

55. Полат, Е. С. Личностно-ориентированный подход в системе школьного образования / Е. С. Полат // Дополнительное образование. – 2002. – № 4. – С. 24–31. – Текст: непосредственный.

56. Пономарева, Л. И. Методология формирования эколого-валеологической готовности будущих педагогов в условиях модернизации естественно-научного образования: монография / Л. И. Пономарева. – Шадринск : «Шадринский Дом печати», 2009. – 463 с.

57. Пономарева, Л. И. Формирование представлений о взаимодействии человека и природы в процессе экологического образования дошкольников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Пономарева Людмила Ивановна; Шадринский гос. пед. ин-т. – Екатеринбург, 1998. – 231 с. – Текст: непосредственный.

58. Реймерс, Н. Ф. Экология (теория, законы, правила, принципы и гипотезы) / Н. Ф. Реймерс. – Москва : Россия молодая, 1994. – 365 с.

59. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва [и др.] : Питер, 2012. – 705 с.: ил. – (Мастера психологии).; ISBN 978-5-459-01141-8. – Текст: непосредственный.

60. Рыжова, Н. А. Экологическое образование в дошкольных учреждениях: теория и практика: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Н. А. Рыжова, – Москва, 2000. – 49 с.

61. Серебрякова, Т. А. Экологическое образование в дошкольном возрасте: учебное пособие для вузов / Т. А. Серебрякова. – 2-е изд., стер. – Москва : Академия, 2008. – 206 с.

62. Сериков, Г. Н. Здоровьесбережение в гуманном образовании / Г. Н. Сериков, С. Г. Сериков. – Екатеринбург ; Челябинск, 1999. – 242 с.; ISBN 5-85716-264-5. – Текст: непосредственный.

63. Тюмасева, З. И. Актуальность сущностного сопряжения «акси», «анакси» и «акме» – в условиях нынешнего социального и образовательного кризисов / З. И. Тюмасева // Методология педагогики: аксиологический подход, ценностно-смысловые аспекты постижения и реализации образования: сб. научных статей; под ред. А. Н. Звягина. – Москва – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2010. – С. 38–47.

64. Тюмасева, З. И. Дорога в страну чудес: комплексная программа и руководство по непрерывному эколого-валеологическому образованию в ДОУ / З. И. Тюмасева, Е. Г. Кушнина. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2000. – 159 с. – ISBN 5-85716-315-3.

65. Тюмасева, З. И. Культура любви к природе, экология и здоровье человека / З. И. Тюмасева, Б. Ф. Кваша. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2003. – 264 с. – ISBN 5-85716-453-2. – Текст: непосредственный.

66. Тюмасева, З. И. Многолетний опыт по воспитанию бережного отношения к природе у детей дошкольного возраста / З. И. Тюмасева // Актуальные проблемы дошкольного образования: матер. XXI Междунар. науч.-практ. конф., 27.04.2023 г., г. Челябинск; под ред. Б. А. Артеменко и др. – Челябинск : ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2023. – С. 419–423. – ISBN 978-5-93162-766-3. – Текст: непосредственный.

67. Тюмасева, З. И. Новая культура отношений человека и природы – основа воспитания здорового поколения России / З. И. Тюмасева // Ж. Начальная школа плюс до и после. – Москва, 2010. – № 5. – С. 24–27.

68. Тюмасева, З. И. Оздоровительно-экологическое воспитание школьников в летних лагерях отдыха и оздоровления: учебно-методическое пособие / З. И. Тюмасева, И. Л. Орехова, Н. В. Калашников, Б. А. Артеменко, Е. С. Гладкая. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2015. – 138 с. – ISBN 978-5-906777-49-2.

69. Тюмасева, З. И. Оздоровление детей России как инновационная педагогическая деятельность (в сфере дошкольного образования): монография / З. И. Тюмасева, И. Л. Орехова, Е. Г. Кушнина. – Челябинск: Изд-во ЗАО «Цицеро», 2012. – 315 с. – ISBN 978-5-91283-270-3. – Текст: непосредственный.

70. Тюмасева, З. И. Педагогическая стратегия и тактика формирования культуры здоровья и безопасности: монография / З. И. Тюмасева, И. Л. Орехова ; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск] : Южно-Уральский научный центр РАО, 2023. – 210 с. – ISBN 978-5-907538-01-6. – Текст: непосредственный.

71. Тюмасева, З. И. Приоритеты дошкольного образования: культура, экология и здоровье: монография / З. И. Тюмасева, И. Л. Орехова, Е. Б. Быстрой. – Челябинск : Изд-во ЗАО «Цицеро», 2017. – 149 с. – ISBN 978-5-91283-841-5. – Текст: непосредственный.

72. Тюмасева, З. И. Тьюторское сопровождение формирования экологической культуры и здоровья у детей дошкольного возраста: монография / З. И. Тюмасева, И. Л. Орехова, Д. В. Натарова; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск] : Южно-Уральский научный центр РАО, 2024. – 252 с. – ISBN 978-5-907610-92-7. – Текст: непосредственный.

73. Тюмасева, З. И. Формирование осознанно-правильного отношения дошкольников к миру природы через методику «Глубинная экология» / З. И. Тюмасева, Б. А. Артеменко // *Фундаментальная и прикладная наука. Научный журнал молодых ученых ЮУрГГПУ.* – Челябинск : ЮУрГГПУ, 2017 – № 1 (5). – С. 79–82.

74. Тюмасева, З. И. Целительные силы природы: учебно-методическое пособие для студентов педагогических вузов небиологических специальностей / З. И. Тюмасева, Д. П. Гольнева. – Челябинск : Взгляд, 2003. – 216 с. – ISBN 5-93946-033-х. – Текст: непосредственный.

75. Тюмасева, З. И. Эколого-валеологические тайны модернизации «современного образования»: словарь-справочник / З. И. Тюмасева, В. П. Старикова. – Сургут, 2003. – 250 с. – Текст: непосредственный.

76. Тюмасева, З.И. Экологическое строительство детской души: учебное пособие / З. И. Тюмасева, А. Ф. Аменд. – Челябинск : Изд-во ЧГПИ, 1995. – 240 с. –Текст: непосредственный.

77. Худякова, Н. Л. Философия и развитие образования: учебное пособие / Н. Л. Худякова. – Челябинск : Изд-во ИИ-УМЦ «Образование», 2009. – 230 с.

78. Цветкова, И. В. Экологическое воспитание младших школьников. Теория и методика внеурочной работы / И. В. Цветкова. – Москва : Пед. о-во России, 2000. – 128 с.

79. Шевцов, А. Г. Экологическое воспитание. Методологические проблемы воспитания / А. Г. Шевцов // *Научные труды Свердлов. гос. пед. ун-та.* – Свердловск, 1980. – Вып. 323. – С. 82–87.

80. Штофф, В. А. Проблемы методологии и научного познания / В. А. Штофф. – Москва : Высш. шк., 1978. – 271 с. – Текст: непосредственный.

81. Яковлев, Е. В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов: монография / Е. В. Яковлев,

Н. О. Яковлева. – Челябинск : Изд-во РБИУ, 2010. – 317 с. – ISBN 978-5-91394-039-1. – Текст: непосредственный.

82. Buckley, B. The Children's Communication Skills – From Birth to Five Years / B. Buckley. – London : Routledge, 2003. – 280 p.

83. Hirler, S. Kinder brauchen Musik, Spiel und Tanz: Rhythmik als ganzheitliches Bildungsangebot in der frühkindlichen Erziehung / S. Hirler // Frühe Kindheit – die ersten sechs Jahre. – 2005. – Heft 4. – Pp. 8–13.

84. Hirler, S. Sprachförderung durch Rhythmik und Musik / S. Hirler. – Freiburg : Verlag Herder, 2009. – 160 p.

85. Scon, D. Songs as an aid for language acquisition / D. Scon, M. Boyer, S. Moreno, M. Besson, I. Peretz, R. Kolinsky // Cognition, 2008. – Pp. 975–983.

Научное издание

Тюмасева Зоя Ивановна, **Орехова** Ирина Леонидовна,
Артёменко Борис Александрович, **Быстрой** Елена Борисовна

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ
ДИСЦИПЛИН ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ПРОФИЛЯ
ПРИ ФОРМИРОВАНИИ
ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ
В ПРОЦЕССЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Ответственный редактор Е. Ю. Никитина

Корректор А. С. Шкитова

Компьютерная вёрстка В. М. Жанко

Подписано в печать 14.04. 2025. Формат 60x84 1/16. Усл.-печ. л. 14,13.
Тираж 500 экз. Заказ № 224.

Южно-Уральский научный центр Российской академии образования.
454080, Челябинск, проспект Ленина, 69, каб. 454.

Учебная типография издательства Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет.
454080, Челябинск, проспект Ленина, 69, каб. 2.