

УРОКИ В ЖИВОЙ ПРИРОДЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

© 2010 Д.И.Воробьева, И.В.Базулина

Ленинградский государственный университет им.А.С.Пушкина

Статья поступила в редакцию 13.04.2010

В статье представлены материалы по вопросу развития основ экологической культуры учащихся начальной школы. В работе рассматриваются педагогические условия и динамика становления основ экологической культуры учащихся с первого по четвёртый класс на уроках в живой природе. Результаты, представленные в статье, свидетельствуют, что разработанное содержание и технология проведения уроков в природе «под открытым небом» кардинально меняют поведение ученика в образовательном процессе и обеспечивают возможность педагогу успешно решать задачи обучения, воспитания и развития подрастающего поколения.

Ключевые слова: экологическая культура, экологическое сознание, экологическое мышление, технология развивающего обучения, эмоциональный интеллект, эмоционально-чувственное состояние личности, урок в живой природе, межпредметная интеграция.

Развитие экологической культуры человека является значимой проблемой современного общества и острой проблемой современного образования, которая привлекает внимание многих зарубежных и российских исследователей и нас, в том числе. Обращения к проблеме развития экологической культуры человека фиксируются в России с конца XIX века. В этот период широкое распространение получает уникальное научно-философское направление – Русский космизм, утверждающий необходимость бережного отношения человека к природе (Н.А.Бердяев, В.И.Вернадский, В.С.Соловьёв, П.А.Флоренский и др.)¹. Однако, современные учёные, как и в прошлые времена, обнаруживают, что конфликт между природной средой и обществом сегодня не ликвидирован; напротив, он сохраняется и преумножается². В связи с этим ориентация подрастающего поколения на развитие экологической культуры становится актуальнейшей проблемой современного образования, мотиви-

рующей личностное развитие и поведение человека разного возраста в природной среде³.

Анализ литературных источников позволяет нам утвердиться во мнении, что младший школьный возраст, с его природными задатками и возможностями, является наиболее благоприятным периодом жизни человека для общения с природой и развития основ экологической культуры. Рассмотрев различные толкования содержания понятия «экологическая культура», мы даём ему своё рабочее определение. Экологическая культура – это способность ученика на эмоционально-чувственной основе воспринимать природные объекты и явления; изучать, исследовать, сопереживать, оценивать их реальные состояния, накапливать разнообразные представления об условиях их жизни и развития; разрабатывать и реализовывать, по мере возможности, собственные проекты, направленные на защиту, сохранение и восстановление природной среды, и переживать чувство удовлетворения от собственной природоохранной деятельности.

Анализ литературных источников, связанных с поиском собственной концептуальной идеи и условий формирования основ экологической культуры учащихся начальной школы, выводит нас на уникальный опыт проведения уроков в природе (К.Д.Ушинский, Л.Н.Толстой, В.А.Сухомлинский). К сожалению, этот опыт не находит своего глубокого научного обоснования и практической реализации в образовательных учреждениях разного типа.

С увлечением воспринимая замечательные идеи, заявленные данными авторами, мы в своём

⁰ Воробьева Диана Ивановна, кандидат педагогических наук, профессор кафедры теории и методики обучения и воспитания. E-mail: belochka-71@bk.ru

Базулина Инна Владимировна, учитель начальных классов Лебяженской средней общеобразовательной школы, аспирант ЛГУ им. А.С.Пушкина.

E-mail: baza.s@mail.ru

¹ Бажутин Г.В. Экологические знания – в массы! // Новая библиотека. – 2009. – № 2. – С. 40 – 45; Бердяев Н.А. О человеке, его свободе и духовности. – М.: 1999. – С. 270.

² Дзятковская Е. Н. Экологическое образование и просвещение в интересах устойчивого развития // Экологическое образование: до школы, в школе, вне школы. – 2007. – № 2. – С. 58 – 60.

³ Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. – М.: 1998. – С. 400.

исследовании, вслед за ними, рассматриваем природу как уникальный, безграничный источник для организованного познания, открытий, формирования разнонаправленных знаний и нового для младшего школьника опыта взаимодействия с природой, обеспечивающего ему качественные преобразования в развитии его личности, в становлении основ экологической культуры в период с первого по четвёртый класс начальной школы.

На диагностическом этапе исследования нами выявляются особенности организации учебно-воспитательного процесса, технология взаимодействия учителя с учащимися на уроках природоведения, а также отношение детей к природе, уровень развития у них экологической культуры в разных классах начальной школы. В диагностическом эксперименте участвуют школьники в количестве ста человек, с первого по четвёртый классы, а также параллельно обучающиеся два первых класса (пятьдесят человек), ставшие экспериментальным и контрольным, с которыми мы работали в течение четырех лет.

Анализ полученных данных на диагностическом этапе исследования позволяет утверждать, что уроки природоведения в таблице о рангах по привлекательности предметов для учеников, занимают нижние позиции, которые к четвёртому классу имеют тенденцию к понижению. Данный факт согласуется с результатами тестов, экспериментальных заданий, наших наблюдений, фиксирующих состояние интеллектуальной, эмоционально-чувственной, нравственной сфер в разных ситуациях, как на уроках природоведения, так и вне их. Диагностика речи респондентов с первого по четвёртый класс начальной школы свидетельствует о значительных проблемах в ее развитии при выполнении заданий, требующих рассуждений о природной объекте и условиях его жизни. Обнаруживается, что хорошо и отлично успевающие ученики не могут ответить на вопросы заданий и в речи аргументировать ожидаемые последствия от разрушительной деятельности человека, даже после предъявления соответствующей случаю иллюстрации. Ученики не справляются с заданиями, требующими от них привлечения знаний о жизни животных и развитии растений. Они не только не умеют логически рассуждать и устанавливать причинно-следственные связи о жизни природы, им не интересно об этом говорить.

Показатели эмоционально-чувственного состояния учеников, как и показатели их умения рассуждать о самочувствии и настроениях, переживаемых природным объектом, во всех классах на уроках природоведения выражается в низких и средних величинах. Исследование работоспособности, самостоятельности и темпа

учебной деятельности учащихся начальной школы на уроках природоведения обнаруживает, что половина респондентов нуждается в постоянной стимуляции и контроле взрослого. Выявляется тенденция к замедлению темпа работы к середине и, особенно, к концу урока, что прослеживается в поведении, в показателях объёма внимания и в нарушениях дисциплинарного характера.

Таким образом, выявляется, что сам процесс освоения природоведческих знаний не вызывает у ученика особого познавательного интереса, что отчуждает ребенка от природы, мешает ему находить личностно-значимые смыслы в изучении конкретного предмета и активно проявлять себя в процессе его освоения. Учащиеся в этих обстоятельствах выступают на уроке в качестве носителя предлагаемой учителем устной или текстовой информации, которую он прилежно заучивает, а в случае опроса, с разной степенью успешности, её воспроизводит и получает соответствующую оценку. Такую позицию ученика в учебном процессе можно охарактеризовать как ущербную для развития учебной деятельности, познавательного интереса и разных сторон личности ребёнка. В таких обстоятельствах учащийся не может действовать как субъект образовательного процесса и осознавать себя частью природы. Он не готов к природосообразному взаимодействию с ней, не может адекватно оценивать состояния природной среды, проявлять к ней истинный глубокий интерес, проектировать и совершать элементарные действия, направленные на изучение, сохранение и её размножение. У ученика отсутствует осознание и переживание собственных чувств к природе и своего отношения к ней.

Как показывают данные диагностического этапа эксперимента, учащиеся не владеют способностью воображать, сопереживать, представлять себя на месте природного объекта и в речи передавать чувства и мысли о нём. Анализ данных, полученных на этапе диагностического эксперимента, позволяет выделить уровни развития основ экологической культуры учащихся разного возраста.

Первый уровень – низкий, он фиксирует отсутствие у учащихся познавательного интереса к природе, индифферентное отношение к ней (к этому уровню отнесено более половины учащихся); *второй – средний*, для него характерны эпизодические сопереживания природным объектам, проявляющиеся в заданных педагогом ситуациях (в этот уровень входит более половины от оставшихся учащихся); *третий уровень – выше среднего*; он фиксирует возможность ребёнка размышлять о состояниях природы и её объектов после ориентирующих вопросов педагога и предпринимать некоторые природоохран-

ные действия (этот уровень самый малочисленный по количеству детей). *Четвёртый – высокий*; это уровень эмоционально-чувственного отношения, глубокого интереса к природе, умения предпринимать конкретные действия по её сохранению и сохранению (к этому уровню мы не смогли отнести ни одного ученика).

Анализ имеющихся в нашем распоряжении материалов исследования позволяет утверждать, что освоение учащимися содержания учебного материала определяется, прежде всего, профессионализмом учителя, его умениями организовывать учебно-воспитательный процесс на уроках природоведения так, чтобы изучаемый материал пробуждал у ребёнка чувства, ум, увлекал его в процесс познания. Объективно оценивая результаты констатирующего этапа эксперимента, надо признать, что учителю трудно было это сделать, т.к. в работе с учениками он вынужден ориентироваться, в основном, на изучение учебных текстов, их запоминание и воспроизведение. Именно этим можно объяснить низкий уровень природоведческих знаний учащихся начальной школы, с первого по четвёртый класс. Используемая учителем на уроках природоведения информационно-воспроизводящая методика обучения, вместо интереса, формирует негативно-безразличное, бездумное, потребительское отношение к природе и не обеспечивает условий для развития основ экологической культуры учащихся начальной школы.

Факты свидетельствуют, что сам процесс освоения природоведческих знаний осуществляется без учета психофизических особенностей учащихся данной возрастной категории, когда преобладает в обучении тезис «надо», а не «мне интересно», «я хочу это знать». Низкий рейтинг уроков природоведения свидетельствует об отсутствии интереса к ним учащихся начальной школы. Однако, это нонсенс, так как предметом изучения данной дисциплины является природа, которая, по мнению К.Д.Ушинского, всегда «притягательна и интересна для ребенка» разных возрастных категорий.

С нашей точки зрения требуется кардинально иная организация уроков природоведения в начальной школе, основанная на стимуляции внешних и внутренних ресурсов ученика, они должны стать базовым основанием для развития основ экологической культуры учащихся начальной школы. Основу формирующего эксперимента составляют уроки природоведения, проводимые в живой природе под открытым небом, которым отводится восемьдесят процентов учебного времени. Остальные уроки (20 %) проходят в помещениях класса (срезы, тесты, написание сочинений, ведение дискуссий и пр.). Кардинальное отличие уроков под открытым небом в

живой природе от традиционных уроков природоведения состоит в том, что ученик, начиная с первого по четвёртый класс, непосредственно воспринимает природные объекты, которые мощно воздействуют на все органы чувств. Разработанная нами технология выводит ученика на позиции исследователя, способного анализировать, сопоставлять, оценивать природные объекты, выявлять факты, умозаключать и делиться своими выводами, догадками, суждениями со взрослыми и сверстниками, отстаивать своё мнение или соглашаться с другими. Несмотря на то, что первичным и главным направлением в разработанной нами системе обучения является непосредственные восприятия реальной природы, в учебном процессе оно тесно связано с изучением содержания текстов, изложенных в учебнике А.А.Плешакова⁴, и в других источниках информации⁵. Тогда возникают условия для соединения зрительных впечатлений, полученных в живой природе, по конкретным темам учебного плана, с прочитанными в учебнике текстами аналогичного содержания. Этот тандем даёт мощные основания для формирования у учащихся знаний природоведческого содержания на новом уровне освоения. Эмоциональный заряд, получаемый учащимися в момент восприятия объекта живой природы, формирует у них мотивационную готовность расширять круг своих знаний и представлений об изучаемом природном объекте и необходимо побуждает читать, изучать тексты учебного пособия, написанного, в основном, сухим официальным языком. В результате у учащихся накапливаются определенные знания и представления по конкретным темам, которые необходимо требуют своего дальнейшего анализа и обобщения.

Актуализировать, систематизировать и обобщить добытые разными путями знания детям помогает разработанная нами методика «планшетных» заданий, предлагающая к темам уроков проблемные вопросы. Ученики выполняют задания индивидуально, или в составе небольших подгрупп (2 – 5 человек) письменно или устно и становятся участниками дискуссий. К дискуссиям их побуждают проблемные вопросы «планшетных» заданий, которые носят летучий характер и могут проводиться в лесу, на поляне, у реки или в классе. Они побуждают учащихся целенаправленно отбирать имеющуюся у них в памяти информацию, обобщать и в речи ею опе-

⁴ Плешаков А.А. Курс «Мир вокруг нас» в модели «Школа России // Начальная школа. – 2002. – №7. – С.8 – 12.

⁵ Шейнис Г.В. Перспективы и задачи развития эколого-просветительской деятельности // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2008. – № 2. – С. 174 – 177.

ризовать. Отработанная нами методика «планшетных» заданий даёт возможность учащимся начальной школы проявлять свою компетентность, становиться зачинщиками или участниками дискуссий по конкретным темам учебного плана. В этих условиях ученик вынужден самостоятельно привлекать и использовать приобретенные знания природоведческого содержания; объяснять, предлагать «рецепты» спасения природного объекта; оценивать и рассуждать о том, «кто виноват» и «как можно исправить ситуацию». «Планшетные» задания всегда включают вопросы, требующие актуализации и обобщения проблем, выявленных не только в процессе непосредственного восприятия, но и при чтении учебного пособия. Это помогает формировать у учащихся качества исследователя, развивает логику, умения сопоставлять знания, полученные в результате личных наблюдений в природе, со знаниями, почерпнутыми из учебника и других источников. Такой подход, реализуемый нами в экспериментальной работе, придаёт процессу обучения детей сознательный и творческий характер.

Анализ материалов исследования позволяет утверждать, что разработанная нами технология проведения уроков природоведения в живой природе под открытым небом объективно требует от учащихся, с первого по четвёртый класс, активного участия в учебном процессе, что формирует у них базовые основы экологической культуры. Организационные и структурные воздействия взрослого в процессе приобщения учащихся к изучению природы стимулирует их к интенсивным внутренним и внешним проявлением на уроках в живой природе. В этих условиях учебная деятельность приобретает синтетический характер, в ней органично сочетаются учение, познание, общение, труд, творчество; интегрируются различные учебные предметы (природоведение, русский язык, математика, литература, изобразительное искусство и изобразительная деятельность и пр.), что в совокупности развивает эмоциональную, интеллектуальную, нравственно-волевыми сферы личности ученика начальной школы.

Фиксируемые в исследовании значимые результаты в развитии базовой основы экологической культуры учащихся начальной школы, определяются, прежде всего, соотносительностью разработанной нами развивающей технологии природным и возрастным особенностям детей. Испытуемые на уроках природоведения имеют возможность постоянно удовлетворять своё природное любопытство, любознательность и жажду к действию. Выбор методов и приёмов обучения в исследовании определяется не только возрастными и индивидуальными особенностями уча-

щихся, но и необходимостью сформировать у них навыки ведения диалога с природой, со сверстниками и взрослыми, развить элементы учебно-исследовательской деятельности, умения применять ранее освоенные знания, умения, навыки при решении новых задач разной степени сложности.

Предпринятый нами структурный анализ материалов формирующего этапа исследования осуществляется по условно выделенным четырём ведущим направлениям, составляющих необходимую основу понятия «экологическая культура». Каждое направление имеет своё содержание и расставляет свои акценты в выборе методов и приёмов обучения. В то же время, все обозначенные четыре направления представляют собой единое целое, определяющее успех развития основ экологической культуры учащихся начальной школы.

Первое направление основывается на непосредственном восприятии учеником реальной природы, которая в силу разных причин имеет тенденцию к изменению и обновлению. Регулярно наблюдая эти изменения в природе, ребёнок, под воздействием взрослого, учится замечать свойства и качества природных объектов, концентрировать на них своё внимание, анализировать, открывать новое в объекте изучения, сравнивать с предыдущим, исследовать причины изменений и обобщать. Основная задача педагога – экспериментатора в этот период состоит в том, чтобы задействовать эмоции, чувства, наглядно-образное мышление ученика, разбудить у него творческое воображение, побудить в речи оживить, одухотворить, очеловечить реально воспринимаемые образы природы. Сложность реализации этой задачи на первом этапе работы с учащимися первого класса заключается в отсутствии у них умения наблюдать, длительно концентрировать своё внимание на природных объектах, объединять и оценивать их внешние признаки и внутренние состояния, как этого требуют вопросы «планшетных» заданий. Отсутствие подобного опыта общения с природными объектами объясняется и тем, что ещё в дошкольные годы ребёнок привыкает быть пассивным слушателем, зрителем и ретранслятором информации, усвоенной от взрослого, что тормозит развитие у него творческого воображения и образной речи. Реализуемая нами технология сориентирована, прежде всего, на развитие эмоциональной сферы учащихся, с первого по четвёртый класс, что создаёт мощный плацдарм для раскрытия их творческого, умственного и нравственного потенциала на последующих направлениях работы с детьми на уроках природоведения под открытым небом. Таким образом, первое направление, реализуемое в нашем исследовании – это важ-

нейший романтический период в жизни младшего школьника. Он приобщает ученика к творческому восприятию природных объектов, обеспечивает ему возможность воспринимать и образно мыслить, воображать, фантазировать и, в то же время, логически рассуждать об условиях жизни, проблемах развития изучаемого объекта живой (неживой) природы и тем самым, формирует новые представления отношения к ней, которые от класса к классу совершенствуются и углубляются.

Второе направление реально функционирует в первом. Но для анализа мы выделяем его в отдельное направление. Это требует кардинально иного, отличительного от романтического направления, анализа. Взаимодействуя с природной средой в системе непрерывных «открытий» новых для себя знаний, ученик под руководством взрослого исследует учебную задачу, мобилизует прошлый опыт, выявляет причины, определяет последствия и выходит на новые для себя уровни знаний о природных объектах. Это направление является сквозным и реализуется с учащимися с первого по четвёртый класс.

Объективно от класса к классу увеличивается объём, усложняется содержание учебных тем, но у педагога остается одна неизменная цель – научить ученика добывать знания, систематизировать и применять их в реальных ситуациях для спасения природы и её обитателей. Естественно, это требует от ученика умений анализировать конкретные факты, устанавливать причины, определять следствия, умозаключать и намечать последовательные действия, направленные на изменение возникших ситуаций, или разрабатывать комплекс мер по их предупреждению. Выстраивая под руководством педагога собственную цепочку рассуждений, ученик упражняется в умении анализировать, умозаключать, рассуждать о причинах и следствиях; он учится определять порядок своих действий, обеспечивающих ему возможность кардинально менять ситуацию. Взрослому-профессионалу необходимо уметь ставить проблемную ситуацию, вводить ученика в состояние поиска, требующей от него умственной активности, задействованного логического мышления, речи – объяснения, речи – доказательства, речи – планирования. Поскольку данное направление органично сосуществует в структуре других направлений, педагог-профессионал должен находить момент наивысшего эмоционального состояния ученика для введения рациональной задачи, мобилизующей его на поиск собственных способов решения экологической проблемы. Это формирует у ученика способность актуализировать прошлые знания, и он с удовольствием, самостоятельно конструирует свои предложения о вариантах реше-

ния проблемы и её воплощения в жизнь и переживает сладостное чувство удовлетворения от собственных целенаправленных действий. Несмотря на то, что с возрастом у детей увеличивается объём природоведческих знаний, усложняется их содержание, стиль взаимодействия педагога с учениками всегда остаётся прежним: ученик должен быть активным. Этого требует разработанная нами педагогическая технология. Тогда дети начинают осознавать важность знаний, они научаются их добывать, систематизировать, обобщать и применять в конкретных природных условиях.

Третье направление – имеет свои особенности. Оно связано со способностью ученика уже с первого класса замечать, вычленять и обсуждать проблемы связанные с жизнью живой природы (растений, животных и пр.) и состоянием неживой природы (воды, почвы, воздуха и пр.). Это востребует от ученика знаний нормы и отклонений в развитии природных объектов; умения на визуальном уровне воспринимать, оценивать их и умозаключать; высказывать своё мнение о выявленных проблемах в устной, а позже, со второго класса в письменной форме. Постепенно, по мере расширения объёма знаний природоведческого содержания, дети составляют проекты, направленные на спасение, охрану и бережение природных объектов. Особое значение для разработки первых устных проектов имели «планшетные» задания, типа «Найди дерево, которому плохо и расскажи, почему». С возрастом, по мере накопления опыта, учащиеся сами находят в природе проблемные объекты и разрабатывают, со второго класса проекты, представляя их в устной и письменной форме. Освоить логику составления проекта помогают «планшетные» задания, которые предлагают алгоритм для его создания с последующим коллективным его обсуждением: о чём (о ком) намерен говорить (писать); в чём проблема, что происходит с объектом; кто в этом виноват; какие действия можно предпринять (как его спасти); что намерен делать дальше.

Возрастающая от класса к классу наблюдательность, объём внимания, развитие образного, планирующего и прогнозирующего мышления, развитие критической оценки, интереса к природе учащихся начальной школы – это те важные составляющие развития личности ребёнка, которые определяют успех овладения школьником умением, к четвёртому классу, видеть проблему природного объекта и разрабатывать проекты, направленные на охрану, сохранение и развитие различных природных объектов. Если в первом классе дети соревнуются, «кто больше увидит» проблем в природе (сломанных веток, помятой, затоптанной травы, сорванных цветов, разорен-

ных гнёзд и т.д.), то позже, по мере своего взросления, ученик начинает проявлять себя как заботливый и обеспокоенный исследователь, способный увидеть многие ранее незамеченные им проблемы. Например, выявить связь между качеством земли и развитием растений разных видов; между гнездованием птиц и состоянием растительных объектов и состоянием воздуха и пр.

Практика заслушивания и обсуждения проектов учащихся вводится с первого класса и качественно изменяется по мере их взросления и накопления ими знаний и представлений природоведческого содержания. Особенно интересно проходит защита проектов, что становится для учащихся событием, обобщающим их труды. Дух соревновательности пробуждает у участников мероприятия особый подъём и мотивационную готовность к целенаправленным дискуссиям и действиям, связанным с их разработкой. Основная цель педагога в этих условиях – максимально активизировать ум, пробудить чувство ответственности и привлечь учащихся к разработке многоступенчатого плана реализации проекта, предусматривающего чёткое, поимённое распределение обязанностей между участниками будущей работы в природе, включая место, время, содержание и их экипировку. За каждую ступень проекта отвечает выбранный бригадир и группа его компаньонов. В конце работы предусматриваются конкретные бонусы за качество проделанной работы.

Четвёртое направление – это практическая реализация экологических проектов, направленных на восстановление, охрану природных объектов и последующую оценку качества проделанной учащимися работы: «Спасём пруд» – очистка загрязнённого пруда; «Причешем лес» – уборка сухостоя; «Здесь будет роща» – работа на поляне со срубленными деревьями; «Чистый ручей»; «Спасение беспомощных – пересадка маленьких берёзок из соснового леса; «Берегите лес» – развешивание в лесу табличек с призывами бережно собирать грибы, ягоды, чтобы не навредить им и др. В этом направлении учащиеся с первого по четвёртый класс упражняются в умении реализовывать индивидуально или сообща поставленную цель, оценивать эффективность своих практических действий и качество полученного результата. По мере взросления, дети чаще работают коллективно, упражняются в умении действовать соответственно поставленной цели, ответственно относиться к порученно-

му делу, оказывать эмоциональную поддержку и практическую помощь товарищу в процессе выполнения намеченного проекта, направленного на сохранение, охрану природы. Природоохранная деятельность в лесу, в поле, на поляне формирует экологическое сознание, расширяет представления учащихся о возможностях осуществлять действия, направленные на сохранение природы, пробуждает чувство любви и ответственности за неё, что становится основой для развития у детей экологической культуры. В таких условиях ученик приобретает новый опыт взаимодействия с природными объектами.

Сопоставительный анализ данных формирующего, диагностического и контрольного экспериментов, свидетельствует о ярко выраженной положительной динамике в развитии экологической культуры учащихся начальной школы. От класса к классу, по возрастающей, фиксируются успехи учащихся в развитии познавательного интереса; в их умении оценивать состояния природной среды; разрабатывать и содержательно представлять проекты, направленные на её бережение и сохранение; в развитии самоорганизованности и самостоятельности и т.д. Материалы формирующего этапа исследования показывают, что в условиях непосредственно, позитивного взаимодействия учащихся с природой, они достаточно глубоко постигают законы её развития и приобретают знания, умения, навыки, связанные с её бережением, охраной и воспроизводством.

Таким образом, пребывание в живой природе под открытым небом становится необходимым условием для актуализации и развития эмоциональной, интеллектуальной и нравственной сферы учащихся начальной школы. Профессионально ориентированный педагог-учитель, владеющий инновационной технологией, помогает ученику сохранять активную позицию в учебном процессе с первого по четвёртый класс. Пробуждая любопытство, любознательность ученика, умело компануя содержание, соединяя в учебном процессе разные направления, учитель включает его в анализ условий, причин и следствий, связанных с особенностями существования и развития природных объектов. Анализ обширных материалов, накопленных за четыре года экспериментальной работы с детьми в природе позволяет утверждать, что учащиеся выходят на высокий и высочайший уровни развития основ экологической культуры.

LESSONS IN WILDLIFE AS A MEANS OF THE DEVELOPMENT OF ELEMENTARY SCHOOL PUPILS' BASIC PRINCIPLES OF ECOLOGICAL KNOWLEDGE

© 2010 D.I.Vorobyova, I.V.Bazulina[°]

Leningrad state university named after A.S.Pushkin

The article examines the problem of the development of the elementary school pupils' basic principles of the ecological knowledge. It also contains the analysis of the pedagogical conditions and dynamics of the basic principles of the ecological knowledge formation in the elementary school during the lessons in wildlife. The results, given in the article, show that lessons in wildlife change the pupils' behavior in the educational process and helps a teacher to solve the educational and up-bringing tasks successfully.

Key words: environmental culture, environmental awareness, environmental way of thinking, developing education technologies, emotional intelligence, emotional personality, lesson in wildlife, cross-curriculum integration.

[°]*Vorobyova Diana Ivanovna, Cand. Sc. in Pedagogics, Professor of the Teaching and education theory and methods department. E-mail: belochka-71@bk.ru
Bazulina Inna Vladimirovna, Elementary school teacher of Lebyazhenskaya Secondary General School, Post-graduate student. E-mail: baza.s@mail.ru*