

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика начального образования
(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Воспитание у младших школьников бережного отношения к природе

Обучающийся

К.Ю.Вохмянина

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент И.В.Груздова

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2024

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы воспитания у младших школьников бережного отношения к природе. Актуальность исследования обусловлена противоречием между необходимостью воспитания бережного отношения к природе у младших школьников и недостаточным изучением вопроса педагогического сопровождения формирования экологической культуры у подрастающего поколения.

Цель работы: разработать содержание процесса воспитания у младших школьников бережного отношения к природе и доказать эффективность условий его реализации.

В ходе работы решаются задачи изучения и анализа психолого-педагогической литературы по проблеме повышения экологической грамотности младших школьников, овладения нормами поведения в отношении живой и неживой природы, а также основными правилами здоровье-сберегающего поведения в природной среде; определения показателей для выявления уровня сформированности экологической грамотности и осознания необходимости беречь окружающий мир; разработки и апробации содержания и организации работы по воспитанию у младших школьников бережного отношения к природе.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимости.

Структура бакалаврской работы. Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (25 наименований), а также 2 приложений. Для иллюстрации текста используется 14 таблиц. Объем работы составляет 56 страниц без приложения.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы воспитания у младших школьников бережного отношения к природе	9
1.1 Проблема воспитания бережного отношения к природе у младших школьников в психолого-педагогической литературе...	9
1.2 Педагогические условия воспитания бережного отношения к природе у младших школьников.....	14
Глава 2 Опытно-экспериментальная работа по воспитанию у младших школьников бережного отношения к природе	23
2.1 Исследование уровня воспитанности у младших школьников бережного отношения к природе.....	23
2.2 Реализация разработанного содержания воспитания бережного отношения к природе у младших школьников	38
2.3 Динамика уровня воспитанности бережного отношения к природе у младших школьников	46
Заключение.....	51
Список используемой литературы	54
Приложение А Перспективный тематический план кружка «Экологический патруль».....	57
Приложение Б Материалы практической деятельности младших школьников в рамках кружка «Экологический патруль»	58

Введение

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что учащиеся приобретают основные экологические знания, осознают необходимость уделять внимание бережному отношению к природе, развивают любовь к окружающему миру и умение наслаждаться его красотой в младшем школьном возрасте. Младший школьный возраст является периодом созидательного познания мира. Именно в этом возрасте закладывается осознанное отношение ребенка к последствиям своих действий для природы.

Воспитание у младших школьников бережного отношения к природе исходит от первоочередных задач государственной политики, ключевые из которых проецированы на экологическое воспитание детей. Действующий «Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО)» [24] предполагает, что «в результате обучения в начальной школе у учащихся будут сформированы следующие компетенции:

- экологическая грамотность: обучающиеся будут осознавать целостность окружающего мира, усваивать основы экологической грамотности, овладевать элементарными нормами морального поведения в отношении живой и неживой природы, а также основными правилами здоровье-сберегающего поведения в природной среде» [24];
- «формирование у обучающихся уважительного и патриотичного отношения к Родине, своему родному краю, семье, истории, культуре и природе страны» [24];
- «методы изучения природы и общества: овладение доступными методами изучения природы и общества» [24];
- «развитие навыков анализа: развитие у обучающихся навыков установления и выявления причинно-следственных связей в окружающем мире» [24].

Перечисленные установки во ФГОС НОО направлены на решение проблемы незнания детей основ бережного отношения к природе. Решение проблемы возможно через привлечение детей в экологические клубы, в мероприятия игровых и творческих форматов, в экологические акции, представляющие собой активную среду для реальной деятельности младших школьников в сфере природосбережения.

Теоретическим базисом нашей работы выступили труды С.В. Алексеева [1], Е.Н. Ермаковой [12], Т.С. Ивановой [15], З.В. Молодцовой [18], обозревавшие специфику воспитания у младших школьников бережного отношения к природе. Проблему приобщения к экологичному поведению рассматривали такие современные педагоги, как И.Н. Гелетканич [8], С.Д. Дерябко [11], А.В. Миронов [16], И.Г. Новолодская [19] и другие, так же авторы конкретизировали ряд форм и методов работы с детьми в экологическом направлении.

На основании вышеизложенного, было установлено противоречие между необходимостью воспитания бережного отношения к природе у младших школьников и недостаточным изучением вопроса педагогического сопровождения формирования экологической культуры у подрастающего поколения.

Выявленное противоречие и необходимость его разрешения позволили нам обозначить проблему исследования: каким образом осуществить в учебной деятельности формирование у младших школьников бережного и ответственного отношения к природе?

Цель исследования: разработать содержание процесса воспитания у младших школьников бережного отношения к природе и доказать его эффективность.

Объект исследования: процесс воспитания бережного отношения к природе у младших школьников.

Предмет исследования: педагогические условия воспитания бережного

отношения к природе у младших школьников.

Гипотеза исследования состоит в том, что воспитание бережного отношения к природе у младших школьников будет более эффективно, если детей привлекать к дополнительным внеклассным занятиям, включающим практическую и проектную деятельность с учетом:

- личного опыта учащихся взаимодействия и понимания природы;
- определения целей и задач эффективного взаимодействия с природой; особенностей эмоционального восприятия младшими школьниками знаний о природе;
- создания условий для проведения саморефлексии ценностного отношения к природе;
- создания условий для применения в практической деятельности полученных знаний.

Для достижения поставленной цели в работе решаются следующие задачи исследования:

- 1) изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме воспитания у младших школьников бережного отношения к природе;
- 2) определить педагогические условия воспитания бережного отношения к природе у младших школьников;
- 3) выявить уровень воспитанности у младших школьников бережного отношения к природе;
- 4) разработать и апробировать содержание воспитания бережного отношения к природе у младших школьников на основе выделенных педагогических условий его реализации;
- 5) выявить динамику уровня воспитанности бережного отношения к природе у младших школьников.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- психолого-педагогические исследования С.В. Алексеева, И.Н. Гелетканич, С.Д. Дерябко, Е.Н. Ермаковой, Т.С. Ивановой,

З.В. Молодцовой, конкретизирующие специфику воспитания бережного отношения к природе у младших школьников;

– психолого-педагогические положения А.В. Миронова, Л.В. Моисеевой, И.Г. Новолодской, Т.А. Серебряковой об особенностях педагогических условий воспитания бережного отношения к природе у младших школьников;

– научные исследования Л.И. Буровой, И.В. Базулиной, Т.М. Веселовой, В.В. Зотова об условиях и принципах организации воспитания бережного отношения к природе у младших школьников в рамках внеучебной деятельности.

Методы исследования:

– теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, интерпретация, обобщение опыта и массовой практики;

– эмпирические: констатирующий, формирующий и контрольный этапы педагогического эксперимента, психодиагностические методы;

– методы обработки результатов: качественный и количественный анализы результатов исследования, методы статистической обработки.

Экспериментальная база исследования: МАОУ СОШ № 16. В исследовании принимали учащиеся 1-х классов: экспериментальная группа (1 «А» класс) и контрольная группа (1 «Б» класс). В каждой группе по 25 учащихся. Возрастная выборка учащихся: 7 – 8 лет.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что проанализированы различные научные психолого-педагогические подходы к вопросу воспитания у младших школьников бережного отношения к природе. На основании научного опыта мною сделаны выводы о наиболее эффективных методах формирования у младших школьников экологической грамотности и ответственности за будущее окружающего мира.

Новизна исследования заключается в обоснованной разработке

содержания педагогической работы, направленной на организацию условий для формирования у младших школьников бережного отношения к природе с помощью включения дополнительных внеклассных занятий, включающих практическую и проектную деятельность.

Практическая значимость данной работы заключается в том, что разработанные методические материалы по воспитанию у младших школьников бережного отношения к природе могут быть использованы в образовательном процессе начальной школы.

Структура бакалаврской работы. Бакалаврская работа включает введение, две главы, заключение, список используемой литературы (25 наименований), 2 приложения. Для иллюстрации текста используется 14 таблиц. Объем работы – 56 страниц без приложения.

Глава 1 Теоретические основы воспитания у младших школьников бережного отношения к природе

1.1 Проблема воспитания бережного отношения к природе у младших школьников в психолого-педагогической литературе

Своевременность сосредоточения на проблеме воспитания бережного отношения в начальной школе, предопределена во-первых, тем, что именно в этом возрасте закладывается осознанное отношение ребенка к последствиям своих действий для природы. Во-вторых, среди младших дошкольников нет четких и глубоких знаний основ бережного отношения к природе. В-третьих, здесь катализатором выступил факт: рассматриваемый формат воспитания сейчас, как демонстрирует практика, не основательный и не системный, а периодичный и отрывистый.

Н.Ф. Виноградова в своих трудах определяет «экологическое воспитание» как «педагогический процесс, который является специально организованным, целенаправленным, систематически упорядоченным и позволяет сформировать систему экологических компетенций, обеспечивая развитие ответственного отношения к природе у обучающихся. Целью, данного процесса является формирование личности с высоким уровнем экологической культуры» [7, с.39].

Обзор трудов Н.Ф. Виноградовой, базисом которых выступили авторитарные труды В.А. Сухомлинского для педагогики, презентует, что «открытия для ребенка книги природы как можно раньше, чтобы каждый день приносил новый опыт, а каждый шаг становился увлекательным путешествием к истокам мышления и речи, к изумительной красоте природы. В её трактовке каждое взаимодействие с природой представляет собой урок развития детского ума, творчества и эмоционального восприятия» [10, с.88].

В работах И.Г. Новолодской при характеристике младшего школьного

возраста акцент ставится на то, что исключительно в этот период школьник начинает осознавать себя как часть природы, преодолевая разрыв от «я – природа» к пониманию «я и природа». Отсюда и следует заключение автора, что младший школьный возраст является периодом созидательного познания мира. Именно в этом возрасте закладывается осознанное отношение ребенка к последствиям своих действий для природы.

А.В. Миронов особенно выделял, что «формирование бережного отношения у ребенка зависит от социальных условий, в которых он находится, таких как семья, школа и ближнее природное и социокультурное окружение. Поддержка и стимулирование в этих средах играют ключевую роль в процессе воспитания» [16, с.62].

Исключительным и исчерпывающим сравнением в данном направлении из пособий Л.И. Буровой было таким: «развитием ребенка и ростом семени. Как почва и влага важны для растения, так и благоприятная среда важна для развития ребенка» [4, с.46]. Автор подчеркивала, что каждый ребенок уникален и требует своего рода поддержки и внимания. Аналогия с уходом за растением подчеркивает, что содержание воспитания ребенка должно учитывать индивидуальные особенности и потребности каждого ребенка.

Более структурно и чётко описано И.Д. Зверевым следующее: «у детей младшего школьного возраста может быть сформирована готовность к правильному взаимодействию с окружающей природой. Эта готовность включает три основных аспекта:

- эмоциональная сторона. Восприимчивость к миру природы, проявление чувства удивления и восторга, эмоционально-положительное отношение к объектам природы, а также формирование мотивации для положительного поведения по отношению к природе;
- деловая готовность. Готовность реализовывать свои знания в разнообразных нестандартных учебных и вне учебных ситуациях. Это

включает в себя практическую готовность применять свои знания о природе в различных обстоятельствах;

– интеллектуальная готовность. Наличие определенного уровня информированности детей о природе, возрастного уровня эрудиции и интересов, а также осознание себя как носителя экологической культуры» [13, с.76].

Выделим, что многие педагоги, исследовавшие проблему воспитания бережного отношения к природе в начальном звене, сходились во мнении, что большую значимость в этом процессе представляют собой условия воспитания ребенка как в семейной среде, так и в школьной. Так же ключевыми предпосылками для становления экологической культуры выступают эмоциональная зрелость ребенка, его информированность и практический опыт.

С.Н. Глазачев в исследовании акцентирует, что «в педагогическом процессе взаимодействуют три ключевых компонента: «знание-отношение-поведение». Однако, особенно для младших школьников, актуальными являются эмоциональные переживания, связанные с прямым взаимодействием с объектами природы, а также разнообразная деятельность в природной среде» [9, с.65]. Подчеркивается, что эмоциональные переживания важны для формирования положительного отношения к природе, и активная деятельность в природе способствует углублению этих взаимоотношений.

И.Д. Зверев писал, что «окружающие детей взрослые, такие как родители, родственники и педагоги, должны осознавать важность созидательного труда детей в сохранении природы и охране окружающей среды. Подчеркивается, что положительный пример взрослого в этой деятельности имеет большее значение для детей младшего школьного возраста, чем критика» [13, с.90]. «Выращивание растений, подкормка птиц зимой» [23, с.14]. Автор вычленил наблюдение за птицами из всех форм

работы по воспитанию бережного отношения к природе в начальном звене по ряду причин. Во-первых, это самый доступный способ оказать животным помощь, во-вторых, птицы всегда на виду у детей и через наблюдение за ними, а особенно уход, школьники понимают природные связи. В исследовании З.А. Клепининой так же указано, что такой формат изучения природы наиболее лучше катализирует заботливое и трепетное отношение к природе у детей.

С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин писали, что «дети могут проявлять потребительское и жестокое отношение к природе, выражающееся в ловле насекомых, разрушении муравейников и птичьих гнезд, а также бесцельном срыве растений и цветов» [11, с.230]. В таких случаях взрослым следует объяснить ребенку, что такое поведение является неприемлемым. В более сложных ситуациях, где такое поведение может быть вызвано психологической травмой или другими отклонениями, рекомендуется обратиться к специалисту по детской психологии. Также важно учитывать, что дети могут причинять вред природе не из злого умысла, а из незнания, не осознавая последствий своих действий [20].

Контент-анализ позволил вычленить следующие выводы о специфичности практических форматов воспитания бережливости в детских кругах именно к природе. «Формирование системы ценностей для развития бережного отношения к природе – это длительный и сложный процесс. Е.В. Гувеев, опираясь на точки зрения Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева, полагает, что для того чтобы ребенок не только понимал объективное значение усваиваемых норм и требований по отношению к природной среде, но и воспринимал их эмоционально, эти нормы должны стать частью его собственного практического опыта. Следовательно, формирование бережного отношения к природе становится частью экологического воспитания, направленного на развитие гуманистических ценностей, таких как любовь к природе, восприятие красоты в окружающей среде» [10, с.36].

Рассмотрим возрастные особенности младших школьников в процессе воспитания бережного отношения к природе. «Исследования педагогов и психологов в контексте воспитания бережного отношения к природе у младших школьников выявляют характерные проявления детей этого возраста. Основными чертами являются радость и восприимчивость к общению с природой, устойчивое стремление к такому общению, дополненное познавательным интересом школьников к животным, растениям и природным явлениям» [2, с.44].

Требование воспитывать бережное отношение к природе у детей исходит и от социума. «Реальные источники формулировки педагогических целей включают в себя запросы общества, выраженные в его потребностях в определенном виде воспитания. Эти запросы отражаются в объективных тенденциях развития общества и осознанных образовательных требованиях граждан» [4, с.73]. «Определение педагогической цели предполагает воздействие на процесс формирования личности учащегося и соответствующие изменения в этом процессе. Педагогическая цель обозначает необходимость достижения конкретных изменений в личности воспитуемого» [12, с.25].

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что большую значимость в процессе становления бережного отношения младших школьников к природе играют как возрастные особенности, так и условия воспитания ребенка как в семейной среде, так и в образовательной. Так же ключевыми условиями для становления экологической культуры выступает следующее: учет личного опыта учащихся взаимодействия и понимания природы; определение целей и задач эффективного взаимодействия с природой; учет особенностей эмоционального восприятия младшими школьниками знаний о природе. Так же первостепенным является создание условий для проведения само-рефлексии ценностного отношения к природе, для применения в практической деятельности полученных знаний.

1.2 Педагогические условия воспитания бережного отношения к природе у младших школьников

Не смотря на то, что особенности воспитания бережного отношения к природе у младших школьников нашли отражение в ряде исследований, до сих пор вопросы педагогического сопровождения формирования экологической культуры у подрастающего поколения вызывают научный интерес.

При работе по становлению экологической культуры младших школьников важно четко обозначить эффективные педагогические условия. Контент-анализ современных исследований показывает, что «для эффективной реализации поставленных целей и задач в области экологического воспитания необходимо учредить и провести педагогический процесс, основанный на создании системы оптимальных педагогических условий, способствующих формированию бережного отношения к природе у учащихся младших классов. Согласно Н.Ф. Виноградовой, важным педагогическим условием для эффективного и предсказуемого формирования бережного отношения к природе является проведение диагностической работы, направленной на изучение состояния и уровня экологической воспитанности учащихся младших классов» [11, с.104].

В современных исследованиях показано, что «педагоги не всегда обладают четким представлением о степени сформированности экологического сознания и мышления воспитанников. Успех диагностической работы зависит от комплекса качеств, которые необходимы педагогу: умение поставить задачи грамотно, выбирать и структурировать методы оценки, проводить процедуры педагогической диагностики, обрабатывать и анализировать результаты и так далее» [2, с.43].

Рассмотрим основные педагогические условия, способствующие формированию бережного отношения к природе у младших школьников. Для

этого рассмотрим «классификацию организационных форм работы с учащимися, которая определяется параметрами, такими как количество и состав обучающихся, место проведения занятий и продолжительность работы» [6, с.110].

«Программой формирования экологической культуры, культуры здорового и безопасного образа»[22] указано, что «в контексте воспитания бережного отношения к природе выделяются следующие основные формы работы с учащимися: урок, экскурсия, внеурочная и домашняя работа. Урок и экскурсия представляют собой обязательные формы учебной работы, направленные на усвоение предмета «Окружающий мир». Они также взаимосвязаны с внеурочной работой, которая представляет собой форму организации самостоятельных практических заданий для учащихся, не вписывающихся в учебное расписание и не связанных с определенным местом проведения» [22].

Л.Д. Бобылева особенно в трудах указывала на то, что «неурочные занятия могут осуществляться в различных местах, таких как уголок живой природы (уход за комнатными растениями), на природе (наблюдения), на учебно-опытном участке (посадка культурных растений и уход за ними) или в рамках экскурсий (в парк, лес, оранжерею и другие)» [3, с.65].

Так, «внеурочная деятельность представляет собой форму добровольной работы учащихся, направленной на развитие их интересов и творческой познавательной активности, дополняющей школьную программу. Важность организации внеурочных занятий по окружающему миру обусловлена необходимостью проведения продолжительных наблюдений за растениями и животными, а также невозможностью проведения определенных экспериментов с целым классом» [6, с.9]. «Основной задачей внеурочной работы по формированию бережного отношения к природе является развитие интереса младших школьников к природе, формирование устойчивого интереса ко всем её проявлениям и поощрение заботы об

окружающей среде. Для того чтобы внеурочные занятия оставались интересными и не вызывали утомления, важна смена видов деятельности: познавательной, игровой, трудовой и творческой» [7, с.87].

«Существуют три основные формы организации внеурочной деятельности, каждая из которых может быть представлена различными видами занятий: массовая (факультативы, викторины, праздники, устные журналы, выставки творческих работ, прогулки и походы в природу, лекции, посещение музеев, тематические мероприятия «Неделя леса», «День птиц» и другие); групповая (кружки, подготовка праздников, выпуск стенгазет); индивидуальная (работа в уголке живой природы, литературные обзоры, организация экскурсий по экологической тропе, оформление уголка природы в классе, опытническая работа на пришкольном участке и другие)» [22, с.50].

Как полагает Т.А. Серебрякова, «индивидуальная внеурочная работа отличается большей разнообразностью по сравнению с массовой и групповой формами, поскольку она более индивидуализирована, учитывает индивидуальные особенности учащихся и предусматривает большую степень их самостоятельности» [23, с.112].

Рассмотрим основные направления работы учителя по организации процесса освоения школьниками способов познания окружающего мира. «В тематическом планировании примерных программ начального общего образования часто встречается термин «наблюдения». Учащимся предлагается наблюдать объекты и явления природы, в том числе на краеведческом материале, а также проводить наблюдения за погодой как самостоятельно, так и в группах. Это свидетельствует о том, что уделяется значительное внимание развитию навыков наблюдения при изучении окружающего мира» [19, с.59].

«Основная идея заключается в том, чтобы превратить формальные наблюдения, включая использование дневников наблюдений, в учебно-исследовательскую деятельность. Это предполагает постановку проблемы,

выдвижение гипотез, поиск способа их проверки, собственно наблюдения, анализ результатов и формулирование выводов. Работа учителя включает подведение учащихся к осознанию целей наблюдений, формирование умений составления программы наблюдений, выдвижение гипотез, фиксации результатов, их анализа, а также использование измерительных инструментов» [11, с.65].

По мнению И.Д. Зверева, «с помощью наблюдений можно подробно рассмотреть изменения в росте и развитии растений. Учитель может вовлечь детей в рассмотрение строения стебля, формы и окраски листьев, цветов и плодов (если они присутствуют). Важно также рассказать об особенностях ухода за растением. Однако, не всегда это удастся осуществить в рамках урока, поэтому организация дополнительных наблюдений становится значимой частью учебного процесса» [18, с.67].

Экскурсия как учебно-воспитательный процесс. «Экскурсия представляет собой форму организации учебно-воспитательного процесса, позволяющую осуществлять прямые наблюдения и изучение различных предметов, явлений и процессов в естественных и искусственных условиях. Ее воспитательное и познавательное значение трудно переоценить» [10, с.12].

Согласно Н.Ю. Пахомовой, «успех экскурсии в лес в значительной степени зависит от умения учителя строить свой рассказ, используя следы жизнедеятельности животных, описывая жизнь растений и изучая взаимосвязи между ними. Это подчеркивает важность грамотного рассказа и диалога учителя с учащимися во время экскурсий» [21, с.204].

Рассмотрим опыт, как инструментарий, в контексте проблемы. «Опыт представляет собой метод исследования, при котором искусственно создаются условия для получения новых знаний и ответов на исследуемые вопросы. В контексте предмета «Окружающий мир» проведение опытов имеет большое значение для формирования познавательных навыков и

расширения знаний учащихся» [12, с.67].

«Традиционно опыты часто проводились в форме демонстраций, где учитель ставил опыт, а ученики наблюдали. Однако современные авторские курсы акцентируют внимание на включении учащихся в проведение опытов. Лабораторные опыты, где дети активно участвуют, получая практический опыт, получили преимущество перед демонстрационными» [12, с.115].

«Опыт и эксперимент представляют собой важные методы познания окружающего мира. Опыт, как часть эксперимента, используется для проверки гипотез и получения новых знаний. Эксперимент имеет более сложную структуру, включая постановку проблемы, выдвижение гипотезы, поиск способа проверки, действия по проверке и выводы» [4, с.70].

«Структура эксперимента включает в себя: постановку проблемы (определение вопроса или проблемы, которую необходимо исследовать. Это может быть основано на наблюдениях, опытах или предыдущих знаниях); выдвижение гипотезы (формулирование предположения или гипотезы, которую можно проверить с помощью эксперимента. Гипотеза представляет собой предварительное объяснение явления); поиск способа проверки гипотезы (разработка метода, с помощью которого можно провести эксперимент для проверки гипотезы. Это может включать в себя различные этапы и методы сбора данных); действия по проверке гипотезы (проведение эксперимента согласно разработанному методу. В этом этапе фиксируются данные, проводятся измерения и наблюдения); анализ результатов эксперимента и формулирование выводов (гипотеза может быть подтверждена или опровергнута» [5, с.90]. Выводы могут использоваться для корректировки и дополнения предыдущих знаний); применение эксперимента в учебно-исследовательской деятельности.

Итак, эксперимент позволяет учащимся применить теоретические знания на практике, делая обучение более наглядным и интересным. Кроме того, учащиеся учатся критически мыслить, выдвигать гипотезы и

анализировать результаты.

Учащиеся развивают навыки постановки и решения проблем, что является важной частью учебно-исследовательской деятельности. Экспериментирование вносит интерактивный и практический элемент в процесс обучения, способствуя более глубокому и системному пониманию учебного материала [16].

В анализируемых учебных программах по предмету «Окружающий мир» не зафиксировано прямых указаний на использование методики моделирования. Однако, эта методика обретает значимость в контексте метапредметных результатов, где акцентируется важность применения «знаково-символических средств для визуализации и структурирования изучаемых объектов и процессов, а также для разработки алгоритмов решения задач. Таким образом, моделирование является ключевым инструментом как в процессе классных занятий, так и в рамках внеурочной деятельности» [2, с.60].

Рассмотрим две вариации моделей, соразмерных воспитанию бережливости. Материальные модели включают в себя объекты, которые имеют физическое воплощение, такие как глобусы или географические карты, которые наглядно демонстрируют географическую информацию. Идеальные модели, такие как схемы, чертежи или символические представления пищевых цепей, обеспечивают абстрактное представление данных, что способствует глубокому пониманию предмета.

На начальном этапе обучения школьники знакомятся с основами символического представления информации. Этот этап, хотя и не включает непосредственное моделирование, является критически важным для подготовки учащихся к пониманию концепции моделей. Освоение символов и знаковых систем служит фундаментом для дальнейшего развития навыков моделирования.

Прогрессируя в обучении, учащиеся начинают активно использовать

схемы и чертежи в учебном процессе. На этом этапе они постепенно привлекаются к созданию собственных моделей, что является реальным моделированием, хотя и на неосознанном уровне. Этот этап способствует развитию способности абстрагироваться и визуализировать различные явления или объекты через схематическое представление.

На третьей фазе обучения вводится понятие «модель» через конкретные примеры, такие как модели объектов. Учебные материалы могут начинаться с вопросов типа «Что такое глобус?», что позволяет учащимся узнать о моделях как о уменьшенных или увеличенных изображениях реальных объектов, используемых учеными для изучения.

На заключительной фазе круг изучаемых объектов и явлений значительно расширяется с использованием моделирования. В этот период вводятся методы для анализа экологических взаимосвязей и других комплексных систем через моделирование, что позволяет глубже понять материал.

На практике, моделирование активно используется во внеурочной деятельности, например, при решении экологических задач или анализе экологических ситуаций. Моделирование экологических связей помогает формировать у учащихся ответственное отношение к окружающей среде. Эффективными являются динамические модели, которые могут включать различные схемы: от изображений природных объектов до интерактивных досок с табличками и стрелками, демонстрирующими пищевые цепи или места обитания различных видов. Такие методы обучения стимулируют активное участие учащихся и способствуют лучшему осмыслению учебного материала [23].

Детские игры выполняют важную роль в образовательном процессе, так как создают условия для воображаемого взаимодействия, которое помогает детям не только усваивать, но и закреплять знания о окружающем мире. Игровая деятельность позволяет детям учиться жизни в социуме,

взаимодействовать с его элементами, что является основой для их всестороннего развития [25].

Дидактические игры. Эти игры опираются на правила и предполагают решение образовательных задач в неявной форме. Дети, участвуя в таких играх, не осознают, что процесс является учебным, однако активно усваивают новую информацию. Дидактические игры способствуют развитию самоконтроля, самооценки и умения принимать учебные задачи. Примеры включают лото с картинками природных объектов и игры-загадки, которые помогают детям определять растения по их описанию или изображению в гербарии.

«Ролевые игры. Такие игры воспроизводят социальные аспекты экологической деятельности и коллективно проводятся среди учащихся. Ролевые игры позволяют детям примерить на себя разные социальные роли, что способствует усвоению социального и материального опыта, а также развитию творческих способностей и представлений» [15, с.71].

«Имитационные игры. Основанные на воссоздании экологической реальности, эти игры позволяют моделировать различные экологические сценарии. Примером может служить игра «Кто, где живет?», которая демонстрирует влияние среды обитания на распространение животных» [4, с.82].

«Игры-соревнования. Организованные с целью стимулировать инициативу и демонстрацию экологических знаний, такие игры могут включать конкурсы кроссвордов, экологические квесты и проектные задания» [4, с.91].

О педагогической важности проектов в рассматриваемом направлении, И.В. Цветкова подчеркивает, что: «...метод проектов – один из немногих методов, выводящих педагогический процесс из стен детского учреждения в окружающий мир, природную среду, стихию влияний окружающей среды на ребёнка» [4, с.112].

Н.Ф. Виноградова выделяет метод проектов, «который включает этапы выдвижение цели, осознанной и принятой детьми, разработку плана действий, практические действия, шаги к намеченной цели, подведение итогов выполнения проектов. Проекты могут быть кратковременными и длительными» [7, с.40].

Отметим, что «эффективными в воспитании бережного отношения к природе выступают такие формы работы, как привлечение детей в экологические клубы, в мероприятия игровых и творческих форматов, в экологические акции, представляющие собой активную среду для реальной деятельности младших школьников в сфере природосбережения» [1, с.20].

Сформулируем выводы на основе проведённого анализа состояния проблемы исследования в научной литературе. Выявлено, что младший школьный возраст является ключевым этапом для развития экологической культуры, поскольку в этот период происходит осознание ребёнком себя как части природы. Эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру активно формируется через личностный опыт взаимодействия с природой, который зависит от социальных условий, таких как семья и школа. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что ключевыми условиями для становления экологической культуры выступает следующее: учет личного опыта учащихся взаимодействия и понимания природы; определение целей и задач эффективного взаимодействия с природой; учет особенностей эмоционального восприятия младшими школьниками знаний о природе. Так же первостепенным является создание условий для проведения саморефлексии ценностного отношения к природе, для применения в практической деятельности полученных знаний.

С опорой на рассмотренные труды были вычленены эффективные практические формы воспитания бережного отношения к природе, как экскурсии, моделирование, проекты, мастерские, опыты, ролевые игры.

Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по воспитанию у младших школьников бережного отношения к природе

2.1 Исследование уровня воспитанности у младших школьников бережного отношения к природе

Констатирующий этап эксперимента проводился на базе МАОУ СОШ № 16. В исследовании принимали участие учащиеся 1 «А» класса (экспериментальная группа) и 1 «Б» класса (контрольная группа). Учащиеся экспериментальной группы принимали участие в констатирующем, формирующем и контрольном этапах исследования. Контрольная группа участвовала только на констатирующем и контрольном этапах.

Целью констатирующего эксперимента стало выявление исходного уровня воспитанности бережного отношения к природе у младших школьников. Показатели и диагностические задания были подобраны на констатирующем этапе эксперимента с опорой на исследования С.Д. Дерябо [11], В.В. Зотовой [14], Т.А. Серебряковой [23], В.А. Ясвина [25] и представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Показатель	Диагностическое задание
– «проявление созидательного отношения к природе и заинтересованности в сохранении природы»[25]	Диагностическое задание 1 «ЭЗОП» (авторы: В.А. Ясвин, С.Д. Дерябо).
– «наличие этической составляющей отношения к природе» [25].	
– проявление положительного эмоционального отношения к объектам и явлениям природы	Диагностическое задание 2 «Неоконченные предложения» (автор: В.В. Зотова)» [14].
– понимание экологической культуры как значимого человеческого качества	Диагностическое задание 3 «Методика выявления характера отношения к миру природы (автор: Т.А. Серебрякова)» [23, с.27].
– проявление ценностного отношения к природе, готовности	Диагностическое задание 4«Методика включенного наблюдения» (автор: В.А. Ясвин).

Оценка бережного отношения к природе у младших школьников проводилась на основе диагностической карты исследования, составленной с опорой на критериально-диагностический инструментарий В.А. Ясвина, представленный в таблице 2.

Таблица 2 – Уровни воспитанности бережного отношения к природе

Уровень воспитанности и бережного отношения к природе	Показатели	Описание	Баллы
Низкий уровень воспитанности и бережного отношения к природе 0-4 балла	«Тип доминирующей установки в отношении природы: эстетическая или когнитивная» [25].	«Природа воспринимается ребенком или как объект красоты, или как объект исследования. Ребенок любит природу, восхищается ее красотой, исследует ее, однако, не задумывается, что многими, безобидными, на первый взгляд, действиями можно нанести природе существенный вред» [25]. «Дети не в полной мере владеют информацией о необходимости охраны природы, не вполне вовлечены в этот вид деятельности что указывает на необходимость работы педагогов в этом направлении» [25].	1 балл
	«Эмоциональное отношение к природе, интерес в сохранении природы» [25].	«Не сформировано эмоциональное отношение к природе, не сформирована заинтересованность в сохранении природы» [25]. «Проявляется отрицательно выраженный эмоционально-оценочный компонент» [25], который говорит о том, что ребенок не проявляет особого восторга и восхищения природой, природными явлениями, его мало интересует природный мир. Проявляется отрицательно-выраженный мотивационно-поведенческий компонент воспитанности бережливого отношения к природе говорит о том, что ребенок не проявляет практического участия.	1 балл
	«Отношение к миру природы» [25].	«Не сформировано отношение к миру природы. Дети проявляют неустойчивый интерес к миру природы. Они не всегда замечают основные связи и зависимости в природе, отмечают второстепенные детали,	1 балл

Продолжение таблицы 2

		нет целостного представления о природных явлениях» [25].	1 балл
	«Проявление бережного отношения к природе при работе на пришкольном участке» [25].	«Нет проявления бережного отношения к природе в условиях работы на пришкольном участке, наблюдается отсутствие осознанности и ответственности у детей» [25].	
Средний уровень воспитанности и бережного отношения к природе 5-8 баллов	«Тип доминирующей установки в отношении природы: эстетическая, когнитивная, эстетическая» [25].	«Природа воспринимается ребенком как объект красоты, как объект исследования, как объект охраны Ребенок владеет полной информацией о необходимости охраны природы» [25].	5 баллов
	«Эмоциональное отношение к природе и интерес в сохранении природы» [25].	«Сформировано эмоциональное отношение к природе, сформирована заинтересованность в сохранении природы частично. Положительно-выраженный эмоционально-оценочный компонент (ЭОК) говорит о том, что ребенок проявляет свое отношение к природе через эмоции и чувства – ему гипотетически нравится природа, он готов ей любоваться, познавать, интересуется миром животных и растений и прочее» [25]. «Проявляется отрицательно выраженный эмоционально-оценочный компонент»[25], который говорит о том, что ребенок не проявляет особого восторга и восхищения природой, природными явлениями, его мало интересует природный мир.	1 балл
	Отношение к миру природы сформировано фрагментарно	«Дети не всегда проявляют устойчивый интерес к миру природы, выделяют основные связи и закономерности, активно выражали свои эмоции в речи, мимике, жестах. Они иногда проявляют сочувствие и сопереживание объектам природы, выборочно, не ко всем» [25]	1 балл
	«Проявление бережного отношения к природе в условиях работы на пришкольном участке» [25].	«Частичное проявление бережного отношения к природе в условиях работы на пришкольном участке. Наблюдается недостаток осознанности и ответственности у детей» [25].	1 балл

Продолжение таблицы 2

Высокий уровень воспитанности и бережного отношения к природе 9-12 баллов	«Тип доминирующей установки в отношении природы: эстетическая, когнитивная» [25].	«Природа воспринимается ребенком как объект красоты, как объект исследования, как объект охраны Ребенок владеет полной информацией о необходимости охраны природы, а также о том, что природа приносит пользу людям» [25].	9 баллов
Высокий уровень воспитанности и бережного отношения к природе 9-12 баллов	«Тип доминирующей установки в отношении природы: эстетическая, когнитивная» [25].	«Природа воспринимается ребенком как объект красоты, как объект исследования, как объект охраны Ребенок владеет полной информацией о необходимости охраны природы, а также о том, что природа приносит пользу людям» [25].	9 баллов
	«Сформировано эмоциональное отношение к природе, сформирован интерес в сохранении природы» [25].	«Дети с положительно выраженным эмоционально-оценочным компонентом проявляют своё отношение к природе»[25] через интерес и восхищение ею, что способствует их познавательной активности. Наличие положительно выраженного мотивационно-поведенческого компонента указывает на готовность детей активно участвовать в мероприятиях по охране природы и осуществлять практические действия, направленные на защиту и сохранение окружающего мира, такие как уход за растениями или забота о животных.	1 балл
	Отношение к миру природы сформировано целостно и глубоко	«Дети проявляют устойчивый интерес к миру природы. Они всегда замечают основные связи и зависимости в природе, также отмечают второстепенные детали, присутствует целостное представление о природных явлениях» [25].	1 балл
	Проявление бережного отношения к природе в условиях работы на пришкольном участке	Активное участие детей в уходе за растениями, заботе о животных и участии в экологических мероприятиях. Проявление внимания к состоянию окружающей среды, регулярные действия по благоустройству участка, а также инициатива в обучении своих сверстников о важности сохранения природы. Такие действия способствуют развитию экологического сознания и формированию ответственности у детей за природу.	1 балл

Опишем подробно каждый выделенный уровень сформированности

бережного отношения к природе у младших школьников.

Низкий уровень воспитанности бережного отношения к природе (0–4 балла) характеризуется отсутствием интереса и знаний о природе, что приводит к негативно-нейтральному отношению к окружающему миру. У детей наблюдается нехватка интереса к природе и ограниченные навыки взаимодействия с ней. Они не проявляют инициативу в охране окружающей среды, воспринимая природу только как средство достижения своих целей. Природа воспринимается детьми как статичный объект, не вызывает чувства отзывчивости и доброты, нет стремления защитить хрупкий природный мир, разрушения (пусть и случайные) не вызывают желания исправить ситуацию.

Средний уровень воспитанности бережного отношения к природе (5–9 баллов) демонстрирует наличие достаточных знаний и навыков, хотя дети редко проявляют инициативу в природоохранной деятельности. Дети способны аккуратно выполнять природоохранные поручения и имеют достаточные знания о природе. Однако их редкая инициатива и ограниченный интерес к углубленному изучению экологии указывают на необходимость стимулирования более активной позиции детей в охране окружающей среды и расширения их экологических знаний. Редко проявляется самостоятельное стремление сделать природный мир лучше, оказать посильную помощь природе, восстановить сломанное.

Высокий уровень воспитанности бережного отношения к природе (10–12 баллов) свидетельствует о глубоком понимании и осознанном отношении к окружающей среде, стремлении активно участвовать в охране природы и бережном отношении к ней. Дети демонстрируют глубокие знания о природе и активное желание участвовать в её защитных инициативах. Их бережное отношение, стремление к обучению и понимание ответственности за состояние окружающего мира свидетельствуют о сформированном ценностном отношении к природе. Развитие экологических знаний у детей тесно связано с уровнем их вовлеченности и инициативы в защите

окружающей среды. Ребенок активно сочувствует природе, активно участвует в природоохранных акциях, активно самостоятельно помогает сохранить и приумножить природу.

Далее опишем ход опытно-экспериментальной работы на констатирующем этапе эксперимента.

Вначале были получены данные с использованием «вербальной ассоциативной методики «ЭЗОП» («эмоции», «знания», «охрана» природы) (В.А. Ясвин, С.Д. Дерябо)» [25], «целью которой является изучать тип доминирующей установки в отношении природы (эстетическая, когнитивная, этическая, прагматическая)» [25, с.67].

Так, «содержание методики заключалось в том, что испытуемым предоставлялись стимульные слова и затем предлагалось выбрать одно из пяти следующих, которое больше всего к нему подходит. Слова предъявлялись в быстром темпе для того, чтобы у участников опытно-экспериментальной работы не оставалось времени осмыслить варианты, и они выбирали те, которые «первыми пришли в голову» [25, с.17]. «Согласно методике «ЭЗОП» (В.А. Ясвин, С.Д. Дерябо) у учащихся выделяют следующие установки (природа воспринимается ребенком как): К – как объект красоты (эстетическая установка). Данная установка предполагает то, что у ребенка природа вызывает эстетический интерес. Таким детям нравится любоваться природой и животным миром, они восхищаются ее красотой; И – как объект изучений знаний (когнитивная)» [25]. Такая установка предполагает, что у ребенка развит активный интерес к природе, природным явлениям. Таким детям интересно узнавать много нового о природе, они любят познавательные передачи о природе, различные источники, где есть информация о природе, животном мире. Находясь на природе пытаются все потрогать, попробовать, исследовать; О – как объект охраны (этическая). Данная установка говорит о том, что у ребенка достаточно развито чувство бережливости к природе и животным. Таким детям, скорее всего, родители

или иные близкие взрослые част рассказывали о том, что природу надо беречь, и если не принимать охранных мер, растения, животные, насекомые, птицы – могут заболеть и погибнуть; П – как объект пользы (прагматическая). Для таких детей основное восприятие природы и ее составляющих в основном видится с прагматической точки зрения.

Природу они воспринимают как ресурс, полезный для человека: из дерева можно построить дом (или шалаш для детской игры), из утки можно сделать вкусную еду, птичку можно посадить в клетку, и она будет радовать вас дома, рыбу можно съесть и прочее.

Далее согласно приведенной методике выявляется ведущая установка по рангу (выявляется наиболее проявленная установка (или установки) в процентном отношении). Количественные результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Общие данные по методике «ЭЗОП» (В.А. Ясвин, С.Д. Дерябо), полученные на констатирующем этапе

Группа	Установки				1 ранг
	К (красота)	И (изучение)	О (охрана)	П (польза)	
Экспериментальная	2,7	3,7	2,2	3	И
Контрольная	3,2	2,8	2,6	3,1	К

Как можно увидеть из данных, приведенных в таблице 3, что как в экспериментальной, так и в контрольной группах установка на охрану природы не занимает приоритетное значение:

- в экспериментальной группе приоритетное значение занимает установка на исследование;
- в контрольной группе приоритетной установкой является красота, что говорит о том, что учащиеся осознают красоту окружающего мира, однако у них еще не сформирована потребность сохранения этой красоты.

Далее проведем детальную оценку выраженности в процентах диагностируемых установок в экспериментальной и контрольной группах. Данные представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Типы установок в отношении к природе (вербальная ассоциативная методика «ЭЗОП» (В.А. Ясвин, С.Д. Дерябо)

Группы	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
Установки	Численность	%	Численность	%
К	4	16	8	32
И	13	52	8	32
О	2	8	3	12
П	1	4	3	12
КИОП	3	12	-	0
ИП	2	8	-	0
КП	-	0	3	12

Как можно увидеть из представленной выше таблицы 4, в экспериментальной группе были выявлены следующие типы установок: отношение к природе как к красоте было выявлено у 4 учащихся (Александр, Елена, Кирилл, Оскар), что составило 16 %; исследовательский интерес природа представляет для 13 учащихся (Яна, Ангелина, Маргарита, Виктор, Арсений, Вероника, Виктория, Николай, Семен, Даниил, Дарья, Оскар, Артем), что составило 52 %; бережливое отношение к природе в экспериментальной группе было выявлено только у двух учащихся: Никита и Максим, что составило 8 %; потребительское отношение выразил один учащийся – Туран (4 %); комбинированные установки (К, И, О, П) были выявлены у 3 учащихся (Есения, Мария, Евгения), что составило 12 %; комбинированные установки (И, П) были также выявлены у двух учащихся: Макар, Егор – 8 %.

Рассмотрим результаты, продемонстрированные контрольной группой. Анализ показал, что позиция к природе, как к комплексу красивых объектов и эстетичных явлений, преобладала у 8 испытуемых - 32 %; наличествующий

интерес исследования природы так же, как и в первом случае, присущ 8 учащимся (32 %); бережливое отношение к природе в экспериментальной группе было выявлено у 3-х учащихся, что составило 12 %; потребительское отношение выразили 3 ученика (12 %); комбинированные установки (К, П) были выявлены у 3 учащихся контрольной группы, что составило 12 %; комбинированные установки (И, П) были также выявлены у двух учащихся ЭГ – 8 %.

Итак, из проведенного констатирующего исследования по методике «ЭЗОП» (В.А. Ясвин, С.Д. Дерябо) было выявлено, что большинство детей как из контрольной, так и из экспериментальной группы имеют низкий уровень воспитанности бережного отношения к природе. «Это свидетельствует о том, что дети как из экспериментальной группы, так и из контрольной не в полной мере владеют информацией о необходимости охраны природы, не вполне вовлечены в этот вид деятельности что указывает на необходимость работы педагогов в этом направлении» [25, с.43].

Преобладает среди исследуемых такие две позиции к природе, как восприятие ее приятное и красивое для видения. Вторая позиция демонстрирует исследовательский интерес. «Они хотят любоваться ею, восхищаться, изучать, трогать, рассматривать, особенно не задумываясь, что многими, безобидными, на первый взгляд, действиями можно нанести природе существенный вред» [25, с.76].

2. «Методика исследования отношения младших школьников к природе «Неоконченные предложения» (В.В. Зотова)» [14].

«Целью методики является изучение отношения к природе у младших школьников и особенности восприятия к окружающему миру» [14, с.19]

Содержание. «Степень когнитивного компонента бережного отношения к природе определяется во время учебной деятельности ребёнка» [14, с.26].

При этом также оценивается выраженность «эмоционально-оценочного

компонента и мотивационно-поведенческого компонента воспитанности бережного отношения к природе: положительно-выраженный эмоционально-оценочный компонент»[14, с.49] (ЭОК) говорит о том, что ребенок проявляет свое отношение к природе через эмоции и чувства – ему гипотетически нравится природа, он готов ей любоваться, познавать, интересуется миром животных и растений и прочее; отрицательно выраженный эмоционально-оценочный компонент говорит о том, что ребенок не проявляет особого восторга и восхищения природой, природными явлениями, его мало интересует природный мир; положительно-выраженный мотивационно-поведенческий компонент (МПК) воспитанности бережливого отношения к природе говорит о том, что ребенок готов практически участвовать в мероприятиях по сохранению природы, практически осуществляет действия, направленные на сохранение животного и растительного мира, к примеру: может спасти голодного брошенного котенка, выращивает домашние растения, если видит сломанное дерево, перевязывает его, и пр.; отрицательно-выраженный мотивационно-поведенческий компонент воспитанности бережливого отношения к природе говорит о том, что ребенок не проявляет практического участия в сохранении природы, животного и растительного мира.

Оценочные результаты трактуются следующим образом: результаты ответов участников опытно-экспериментальной работы оцениваются педагогом-психологом, который затем присваивает каждому ответу оценку (положительно выраженный компонент бережного отношения к природе, либо отрицательный).

По итогам проведения методики «Неоконченные предложения» (В.В. Зотова) был составлен протокол результатов. На основании протокола была составлена сравнительная таблица результатов констатирующего этапа исследования, данные представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты по методике «Неоконченные предложения» (В.В. Зотова) на констатирующем этапе эксперимента

Экспериментальная группа				Контрольная группа			
эмоционально-оценочный компонент		мотивационно-поведенческий компонент		эмоционально-оценочный компонент		мотивационно-поведенческий компонент	
1	2	1	2	1	2	1	2
17 (68%)	8 (32%)	8 (32%)	17 (68%)	11 (44%)	14 (56%)	14 (56%)	11 (44%)

Как можно увидеть из представленной таблицы 5, в экспериментальной группе на констатирующем этапе исследования были выявлены следующие результаты:

Положительный эмоционально-оценочный компонент воспитанности бережного отношения к природе выявлен у 17 учащихся (Александр, Елена, Кирилл, Оскар, Яна, Ангелина, Маргарита, Виктор, Арсений, Вероника, Виктория, Николай, Семен, Даниил, Дарья, Оскар, Артем), что составляет 68 %. Однако при этом у учащихся выявлен отрицательный мотивационный компонент (также 68 %), это говорит о том, что учащиеся экспериментальной группы гипотетически понимают необходимость беречь природу, у них не воспитано чувство личной ответственности перед тем, что природу должен беречь каждый человек, и принимать в природосбережении по возможности активное участие.

В контрольной группе на констатирующем этапе исследования были выявлены следующие результаты. В отношении проявления эмоционально-оценочного компонента воспитанности бережливого отношения к природе у участников данной группы перевес идет в сторону отрицательной установки (что говорит о том, что дети не приучены сопереживать животному миру, не испытывают особой жалости на эмоциональном уровне к растениям и природе).

Однако у участников контрольной группы достаточно выражен мотивационно-поведенческий компонент бережного отношения к природе.

Что говорит о том, что эти дети в большинстве своем родителями или иными близкими родственниками привлекались к природоохранной деятельности, к примеру: участвовали в изготовлении кормушек для птиц, уборке за животными, убирали мусор с травы и прочее. Отсутствие практического опыта работы по сбережению и охране природы не позволяет развить у детей младшего школьного возраста навыков деятельности по сбережению окружающей среды.

3. «Методика выявления характера отношения к миру природы (Т.А. Серебряковой)» [23, с.27].

Цель: «определение общего уровня отношения к природе» [23, с.15].

Содержание. «Учащимся предлагались три ситуации, в каждой из которых ребенок должен сделать определённый выбор и объяснить мотив своего выбора» [23, с.23].

Критерии выполнения задания: «при анализе ответов детей оценивается, на сколько устойчив интерес у ребёнка к заданию, внимательно ли он рассматривает предложенную ситуацию, выделяет основные связи и закономерности, проявляет сочувствие и сопереживание объектам природы, предлагает позитивные решения ситуации, аргументирует свои ответы» [23, с.28]. Данные исследования представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты по Методике выявления характера отношения к миру природы (Т.А. Серебряковой)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Численность	%	Численность	%
Высокий	4	16,0 %	6	24,0 %
Средний	7	28,0 %	8	32,0 %
Низкий	14	56,0 %	11	44,0 %

Из данных таблицы виден преимущество низкого уровня бережного отношения к природе. Экспериментальная группа – 56 % (Александр, Елена,

Кирилл, Оскар, Яна, Ангелина, Маргарита, Виктор, Арсений, Вероника, Виктория, Николай, Семен, Даниил). Контрольная группа – 44 %. Деятельность детей была отличительна пассивностью, школьники не понимали ценность их действий для природы.

Средний уровень у 28 % младших школьников из экспериментальной группы (Дарья, Оскар, Артем, Макар, Егор, Есения, Мария). Средний уровень у 32 % испытуемых из контрольной группы. «Эти дети не всегда проявляли устойчивый интерес к заданиям, выделяли основные связи и закономерности, активно выражали свои эмоции в речи, мимике, жестах. Они проявляли сочувствие и сопереживание объектам природы, предлагали позитивные решения ситуаций, аргументировали свои ответы и выводы» [23, с.29].

Высокий уровень у 16 % исследуемых учащихся экспериментальной группы (Евгения, Туран, Никита, Максим). У 24 % учащихся контрольной группы выявлен высокий уровень.

4. «Методика включенного наблюдения» [17].

Цель: «выявление у младших школьников способности проявлять ценностное отношение к природе в условиях работы на пришкольном участке» [17, с.15].

«В результате включенного наблюдения уровни проявления бережного отношения к природе в условиях работы на пришкольном участке оценивались по следующим критериям:

- высокий уровень (самостоятельная активность) – учащийся активно участвует в уборке территории, самостоятельно планирует свою работу, призывает одноклассников к борьбе с мусором и сорняками, внимательно следит за тем, чтобы не повредить и не нанести урон окружающей среде (не потревожить муравейник, не наступить на жука);
- средний уровень (формальное отношение) – ученик выполняет формально, демонстрирует равнодушное отношение, в некоторых

случаях не доводит работу до конечного результата, не всегда внимателен и заботлив к миру природы;

– низкий уровень (негативное отношение) – учащийся показывает явное нежелание выполнять задания, мало участвует в работе, отлынивает от нее, может не думая ударить палкой по головкам цветов или сорвать ветку с дерева» [17, с.45].

Данные наблюдения за деятельностью младших школьников на пришкольном участке представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты проявления отношения к природе в условиях работы на пришкольном участке на констатирующем этапе

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Численность	%	Численность	%
Высокий	5	20,0 %	6	24,0 %
Средний	10	40,0 %	8	32,0%
Низкий	1	40,0 %	11	44,0 %

Так было выявлено, что у 11 детей из контрольной группы (44 %) низкий уровень стремления помочь природе через реальную деятельность. У 10 детей из экспериментальной группы (Александр, Елена, Кирилл, Оскар, Яна, Ангелина, Маргарита, Виктор, Арсений, Вероника), что составило 40% так же выявлен низкий уровень.

Средний уровень наличествует у 32 % детей, что составляет 8 детей контрольной группы. 40 % детей - 10 человек второй группы (Виктория, Николай, Семен, Даниил, Дарья, Оскар, Артем, Макар, Егор, Есения) продемонстрировали средний уровень.

В контрольной группе 6 испытуемых (24 %) имеют высокий показатель стремления помочь природе через реальную деятельность. Высокий уровень выявлен у 5 (20 %) учащихся из экспериментальной группы (Мария, Евгения,

Туран, Никита, Максим).

Мы видим, что как в контрольной, так и в экспериментальной группах преобладает низкий уровень проявления бережного отношения к природе в условиях работы на пришкольном участке.

Констатирующие результаты всех четырех методик представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Уровень воспитанности бережного отношения к природе на этапе констатирующего эксперимента

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Численность	%	Численность	%
Высокий	4	16,0 %	6	24,0 %
Средний	7	28,0 %	8	32,0 %
Низкий	14	56,0 %	11	44,0 %

Итак, по результатам констатирующего этапа можно заключить: у учащихся как из контрольной, так и экспериментальной группы преобладает средний и низкий уровень воспитанности бережного отношения к природе.

Низкие показатели свидетельствуют об отсутствии у обучающихся 1 «А» и 1 «Б» классов интереса и знаний о природе. У детей это приводит к негативно-нейтральному отношению к окружающему миру, что выражается в нехватке инициативы по охране природы и ограниченных навыках взаимодействия с ней. Дети воспринимают природу как статичный объект и не ощущают необходимости защищать её, что свидетельствует о дефиците эмоций, отзывчивости и ответственности за сохранение природной среды, о неосознанном отношении к окружающей среде, об отсутствии стремления активно участвовать в охране природы и бережном отношении к ней.

2.2 Реализация разработанного содержания воспитания бережного отношения к природе у младших школьников

Исходя из цели, гипотезы исследования, с учетом анализа психолого-педагогической литературы по проблеме формирования бережного отношения к природе у младших школьников и результатов констатирующего этапа исследования была определена цель формирующего эксперимента: разработать содержание и организовать работу по воспитанию у младших школьников бережного отношения к природе.

Мы предположили, что воспитание бережного отношения к природе у младших школьников будет более эффективно, если детей привлекать к дополнительным внеклассным занятиям, включающим практическую и проектную деятельность с учетом:

- личного опыта учащихся взаимодействия и понимания природы;
- определения целей и задач эффективного взаимодействия с природой;
- особенностей эмоционального восприятия младшими школьниками знаний о природе;
- создания условий для проведения само-рефлексии ценностного отношения к природе;
- создания условий для применения в практической деятельности полученных знаний.

С опорой на исследования И.В. Базулина [2], Л.И. Бурова [4], Н.Ф. Виноградовой [7], И.Д. Зверева [13], Т.С. Ивановой [15] были проанализированы педагогические условия воспитания бережного отношения к природе у младших школьников. С опорой на эти труды были вычленены такие практические формы работы по воспитанию бережного отношения к природе у младших школьников, как экскурсии, моделирование, проекты, мастерские, опыты.

Был организован кружок «Экологический патруль». Календарно-тематическое планирование было рассчитано на 34 занятия. Занятия кружка проходили один раз в неделю. Каждое занятие состоит из теоретической и практической части. Планирование представлено в приложении А, в таблице А.1.

На формирующем этапе был внедрен кружок «Экологический патруль» в рамки внеучебного времени. Программа кружка содержала не только теорию в популяризации бережного отношения к природе в составе экспериментальной группы, но и обеспечивала практическую пробу осуществления поддержки окружающей природы. Принципиальным стал выбор именно тех форм работы, которые остались бы в перспективе доступными для первоклассников. Так же были спланированы исключительно такие условия изучения и практики, позволяющие то, чтобы дети смогли эмоционально включиться в проблематику и наработать определенный аутентичный для себя инструментарий решения проблем экологии. Такая прогнозируемая совокупность стала решающей предпосылкой для дальнейшего становления экологической культуры детей.

В кружок были включены обучающиеся 1 «А» класса. Рассмотрим подробно как были реализован план работы кружка «Экологический патруль».

В рамках вводного занятия педагог провел беседу с целью выявления понимания важности бережливого отношения к окружающей действительности. В начале был проведен опрос, подразумевающий варианты ответов. Подготовленная вариативность ответов предполагала координацию обучающихся по теме беседы. Так, Александр, Елена, Кирилл, Оскар, Яна рассказали о своих ценностных ориентирах, которые заключались в личностном развитии, в достижении высоких результатов. Первоклассники увлечены учебой и прогнозируемыми достижениями в кружках, но при этом не задумываются об окружающей действительности, а именно об её

экологии. У Ангелины, Маргариты, Виктора приоритетны такие внешние ценности, как благосостояние, занимаемый статус среди сверстников и успешность. Но дети так же обратили внимание в ходе опроса на экологические ценности, но с меньшей важностью, чем на ранее перечисленные. Меньшее количество участников опроса указали такие факты бережного отношения к природе, как тёплые и заботливые отношения с животными, желание катализировать общую для класса траекторию помощи природы (особенно первоклассники выделили уборку мусора в лесах). Никита отметил важность прогнозирования сохранения ресурсов природы, приумножение из-за того, что уже ощущается их сокращение. Оживленное обсуждение способствовало тому, что многие дети отметили собственные упущения в знаниях об экологии вокруг. С особенным интересом дети спрашивали про состояние экологии города, что послужило планированию природосберегающих мер именно в нашем городе.

После опроса обучающиеся рассмотрели наличествующие экологические проблемы, что катализировало всеобщую включенность детей в обсуждение. В ходе беседы учащимися были выдвинуты предложения о возможных способах улучшения окружающей действительности. Педагог выступал координатором мозгового штурма. Итогом беседы было определения плана интенсификации природных ближайших ресурсов.

Вместе с учащимися было принято разработать и вести календарь «Экологического патруля» в цели фиксирования природосберегательных действий. Такая разработка стала механизмом поддержания интереса и ответственности среди первоклассников. (Приложение Б, рисунок Б.1).

Рассмотрим проекты, реализованные в работе кружка. В рамках темы «Общаясь с природой» в ходе проекта «Поможем птицам вместе» Арсений, Вероника, Виктория, Николай выступили координаторами: собрали нужную информацию, распределили обязанности по размещению и наполнению кормушек. Другая часть детей занялась агитационным материалом, а именно

создание картинок, популяризирующих в школе помощь птицам.

Рисунки дети распространили в классах, при этом общались с другими детьми и педагогами, делились уже наличествующим опытом. Кирилл и Семен показывали на динамической паузе другим первоклассникам кормушки, рассказывали сколько много птиц слетается, подчеркивали, что им постоянно нужна забота, особенно в начале учебного года осенью.

Милена и Оксана просвещали остальных учеников о том, что корм должен быть определенным. Девочки подготовили листовки, освещающие полезные и разрешенные продукты и те, которые опасны птицам. Был создан достаточно большой фонд из кормушек и корма.

Так, проект получился долгосрочным, так как дети постоянно следили за кормушками: чистили, наполняли, чинили.

В рамках темы «Экологические связи» Даниил, Дарья, Оскар, Маргарита, Яна, Марина подготовились и рассказали на внеурочном занятии про полезный для природы труд. Младшие школьники откликнулись и принесли материалы для выращивания растений. В ходе проекта «Огород круглый год» учащиеся самостоятельно изучили необходимую информацию, обсудили ее на классном часе, после чего были распределены обязанности.

Дарья и Маргарита предложили сделать график ухода за растениями. Александр, Елена, Кирилл, Оскар, Яна выступили организаторами сбора необходимого материала для воплощения проекта. Так, дети через собственный опыт трудностей выращивания растений, поняли одну из причин необходимости сохранения растений на планете – сложность возростания и ухода. Задачи проекта так же успешно были реализованы. Учащиеся с заботой и ответственностью выращивали рассаду. Для высадки в открытый грунт были задействованы Михаил, Олег, Павел, Роман.

В ходе трудовой деятельности происходило осознание важности её результата для себя, для природы. Учащиеся демонстрировали свою вовлеченность в процесс, понимание пользы продуктов их деятельности для

окружающей экологии.

Детям было важно видеть одобрение их труда со стороны взрослых и сверстников. Учащиеся понимали, что результат работы можно увидеть не только в виде предмета, но и в форме знаний, которые они закрепляли и совершенствовали, повторяя трудовые действия. Во время групповой формы работы учащиеся осознали ценность слаженных усилий коллектива для решения общих проблем, сложившихся в природной среде.

В результате реализации проектов дети продемонстрировали следующие результаты.

Предметные результаты: «способность различать и приводить примеры объектов живой и неживой природы; умение называть характерные признаки времен года; умение различать, называть и приводить примеры культурных и дикорастущих растений, диких и домашних животных и так далее» [22].

«Личностные результаты: осознание необходимости заботливого и уважительного отношения к окружающей среде; принятие обучающимися правил здорового образа жизни; развитие морально-этического сознания» [22].

На практике, моделирование активно использовалось во внеурочной деятельности, например, при решении экологических задач или анализе экологических ситуаций. С помощью моделей ребята выстраивали цепочки, затем убрали одно звено и анализировали последствия. Например, дети выяснили, если исключить насекомых, то могут пропасть птицы, а это уже повлечет дальнейшие разрушительные обстоятельства в экологии. Так дети уяснили, что нужно заботиться даже о малейшем, на первый взгляд, объекте природы. (Приложение Б, рисунок Б.2).

Мальчики: Кирилл и Артем особенно отмечали эту форму работы, им нравилось визуализировать решения проблем в окружающей природе. Яна рассказала, что проводит такие моделирования с младшими сестрами, а так же она отметила, что ее семья стала более ответственной к окружающей

среде. Так, семья Яны уже были в приюте для животных. Своим примером родители включили и остальные семьи в важную благотворительную деятельность.

На занятии «Природа родного края» в ходе экскурсии Яна воскликнула: «Птица замерзает!» Остальные дети откликнулись. Кирилл сказал: «Нужно было взять корм с собой!» Так решили с ребятами, что нужно ввести систематические выходы в цели помочь птицам. Елена предложила составить график, а Макар уточнил, что нужно еще и написать ответственных детей в каждый день. Такой быстрый импульс ребят к проявлению помощи животным указывал, что дети стали осмысленно относиться к проблемам экологии, но самое важное – дети самостоятельно начали генерировать пути решения проблем в природе.

Рассмотрим занятие «Вода в жизни живой природы». Начало было обсуждением «Что такое вода? Зачем она нужна?». Дети живо вели дискуссию: рассказали где видели. Макар ответил: «Я видел везде! Она даже в нас!», Маргарита дополнила: «Без воды нельзя приготовить пищу!». Остальные дети так же много приводили примеров, но трудность всё же возникла в определении ими ценности рассматриваемого ресурса. После обсуждения мы посмотрели ряд видеороликов о важности воды для живых организмов, включая человека, и о том, как вода влияет на экосистему города. Затем мы рассмотрели на презентации местные водоемы, но материал был структурирован в такой логике, чтобы показать детям, как природные источники воды сталкиваются с экологическими проблемами, такими как загрязнение и засуха.

Далее была проведена практическая проба в формате эксперимента. Дети получили значки экологов. Было объяснено значение значков: ребята трудились и накопили достаточно знаний, чтобы проводить серьезную исследовательскую работу и рассказывать о ней другим. Дети сравнивали образцы воды, а именно из источника, из-под крана, из реки, из пруда. В

специально подготовленных бланках дети записывали анализ. Заключаящим этапом выступила разработка детьми стратегия спасения воды, но именно ими, как детьми. Так дети поняли, что водные ресурсы исчерпаемы и требуют бережного отношения. Так же дети отметили, что загрязненную воду трудно восстановить и это требует больших усилий, особенно в водоемах.

Ценность занятия заключалась не в рассмотрении имеющихся средств очищения воды, а выяснения именно посильных детям способов сбережения ресурса. Николай отметил, что важно не расходовать лишнюю воду, Елена добавила, что необходимо проверять не течет ли вода из-за плохо закрытого крана. Маргарита высказала мнение, что важно не мусорить у водоемов, так как это тоже сокращает количество водных ресурсов. Большинство детей выделили, что нерационально использовать чистую воду в цели забавы (игры в водные пистолеты, обливания и тому подобное). Было предложено зафиксировать все предложения в чек-лист «Экологический патруль призывает!»

В рамках внеурочных занятий «Птичий дом» через поучительные рассказы «Как скворец себе дом выбирал», «Родник» младшие школьники смогли самостоятельно определять задачи в экологическом направлении. То есть дети научились самостоятельно вычленять из окружающей среды проблемы, решение которых посильно им. Маргарита генерировала в ходе такой работы вероятные отрицательные последствия сложившихся негативных обстоятельств в рассказах.

Отметим ролевые игры. Такие игры воспроизводили социальные аспекты экологической деятельности и коллективно проводились среди учащихся. Ролевые игры позволили детям примерить на себя разные социальные роли, что способствовало усвоению социального и материального опыта, а также развитию творческих способностей и представлений.

Была разработана вместе с детьми игра «Сортируй» в рамках темы «Средства защиты живой природы». С детьми были проанализированы видеоролики о том, как мусор может серьезно навредить животным и птицам. Дети были поражены катастрофическими последствиями. Были затронуты вопросы: «Как же тогда правильно утилизировать мусор?». Дети приводили много примеров из-за незнания экологической культуры. Педагог рассказал о сортировке мусора средством специальных отдельных контейнеров. Учитель объяснил принцип распределения и показала презентацию о дальнейшей переработке. Было принято решение составить самим игру о принципе отдельного мусора. К заготовленным картинкам «мусорные баки» дети предлагали «наполнение». Все ответы анализировались, а так же генерировались идеи о дальнейшей переработке. Оскар предложил: «Из бутылок сделают новые окна». Оксана так же предположила: «Из пластиковых трубочек можно сделать новые бутылки». Разработанная игра представлена в приложении Б, на рисунках Б.3, Б.4. Разработанная детьми игра стала для них и досугом на переменах, и важным вкладом в самовоспитание заботливого и трепетного отношения к природе. Многие дети предложили создать еще серии игр, например, Елена предложила сделать карточки про бережное поведение в лесу.

Таким образом, работа по воспитанию у младших школьников бережного отношения к природе утвердила свою состоятельность. Дети демонстрировали глубокие знания о природе и активное желание участвовать в её защитных инициативах. Их бережное отношение, стремление к обучению и понимание ответственности за состояние окружающего мира свидетельствуют о сформированном ценностном отношении к природе. Развитие экологических знаний у детей тесно связано с уровнем их вовлеченности и инициативы в защите окружающей среды. Дети сочувствовали природе, активно участвовали в природоохранных акциях, активно самостоятельно помогали сохранять и приумножать природу.

2.3 Динамика уровня воспитанности бережного отношения к природе у младших школьников

После проведения формирующего этапа эксперимента был проведен контрольный срез для отслеживания динамики уровня сформированности бережного отношения к природе у младших школьников.

Для этого использовались диагностические задания, описанные в параграфе 2.1.

Рассмотрим результаты по выявленным типам установок в отношении к природе на контрольном этапе по вербальной ассоциативной методике «ЭЗОП» (В.А. Ясвин, С.Д. Дерябо) (таблица 9).

Таблица 9 – Типы установок в отношении к природе на контрольном этапе (вербальная ассоциативная методика «ЭЗОП» (В.А. Ясвин, С.Д. Дерябо).

Установки	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Численность	%	Численность	%
К	2	8	10	40
И	8	32	8	32
О	14	56	6	24
П	0	0	1	4
ИП	1	4	0	0

Динамика следующая: в экспериментальной группе отношение к природе как красоте было выявлено у 2 учащихся (Александр, Елена), что составило 8 %; исследовательский интерес природа представляет для 8 учащихся экспериментальной группы (Кирилл, Оскар, Яна, Ангелина, Маргарита, Виктор, Арсений, Вероника). Третий показатель наличествовал у 14 учащихся – 56 % (Виктория, Николай, Семен, Даниил, Дарья, Оскар, Артем, Макар, Егор, Есения, Мария, Евгения, Туран, Никита); четвертый показатель отсутствует; комбинированный характерен одному – Максиму.

В контрольной группе были выявлены следующие типы установок: отношение к природе как красоте было выявлено у 10 учащихся, что

составило 40 %; исследовательский интерес природа представляет для 8 учащихся, что составляет 32 %; третья установка присуща 6 учащимся, что составило 24 %; потребительское отношение у одного.

2. «Методика исследования отношения младших школьников к природе «Неоконченные предложения» (В.В. Зотова) [17]

Результаты диагностики следующие: в экспериментальной группе положительный эмоционально-оценочный компонент выявлен у 20 учащихся (Александр, Елена, Кирилл, Оскар, Яна, Ангелина, Маргарита, Виктор, Арсений, Вероника, Виктория, Николай, Семен, Даниил, Дарья, Оскар, Артем, Макар, Егор, Есения) – 80 %.

По сравнению с данными констатирующего этапа показатели значительно повысились. При этом у учащихся снизился отрицательный мотивационный компонент (20 %). Данные представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты по методике «Неоконченные предложения» (В.В. Зотова) на контрольном этапе эксперимента

Экспериментальная группа				Контрольная группа			
эмоционально-оценочный компонент		мотивационно-поведенческий компонент		эмоционально-оценочный компонент		мотивационно-поведенческий компонент	
1	2	1	2	1	2	1	2
20 (80%)	5 (20%)	17 (68%)	8 (32%)	15 (60%)	10 (40%)	16 (64%)	9 (36%)

В отношении проявления эмоционально-оценочного компонента воспитанности бережливого отношения к природе у участников экспериментальной группы перевес стал в сторону положительной установки (20 учащихся или 80 %). Однако выраженным остался и отрицательный компонент (4 учащихся, или 32 %).

У контрольной группы выражен мотивационно-поведенческий компонент (16 учащихся – 64 %). Но и отрицательный компонент так же интенсивен – 9 учащихся (36 %).

3. Методика выявления характера отношения к миру природы (Т.А. Серебряковой).

Высокий уровень был выявлен у 7 (28 %) учащихся экспериментальной группы (Александр, Елена, Кирилл, Оскар, Яна, Ангелина, Маргарита). У 6 (24 %) контрольной группы. Средний уровень показали в экспериментальной группе 10 (40 %) учащихся (Виктор, Арсений, Вероника, Виктория, Николай, Семен, Даниил, Дарья, Оскар, Артем). В контрольной группе этот показатель так же составил 10 (40 %) учащихся.

Низкий уровень выявлен у 7 (28 %) учащихся экспериментальной группы и 9 (36 %) учащихся контрольной группы. Данные представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты по методике выявления характера отношения к миру природы (Т. А. Серебрякова) на контрольном этапе

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Численность	%	Численность	%
Высокий	12	48 %	6	24 %
Средний	9	36 %	10	40 %
Низкий	4	16 %	9	36 %

4. Методика включенного наблюдения.

Высокий уровень характерен 15 (60 %) испытуемым экспериментальной группы (Александр, Елена, Кирилл, Оскар, Яна, Ангелина, Маргарита, Виктор, Арсений, Вероника, Виктория, Николай, Егор, Есения, Мария). В контрольной группе в два раза меньше обучающихся показали высокий уровень: 7 человек (28%).

Средний уровень показали 8 (32 %) детей в экспериментальной группе (Семен, Даниил, Дарья, Оскар, Артем, Макар, Евгения, Туран) и 10 (40 %) учащихся контрольной группы.

Низкий уровень продемонстрировали 4 (16 %) испытуемые экспериментальной группы (Никита, Максим) и 8 (32 %) школьников

контрольной группы. Данные представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Уровень проявления бережного отношения к природе в условиях работы на пришкольном участке

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Численность	%	Численность	%
Высокий	15	60 %	7	28 %
Средний	8	32%	10	40 %
Низкий	2	8%	8	32 %

Динамика в экспериментальной группе низкого уровня показана в следующей убыли с 40 % до 24 %. В контрольной группе динамика так же понизилась с 44 % до 32 %.

Представим обобщенный уровень воспитанности бережного отношения к природе на контрольном этапе в таблице 13.

Таблица 13 – Уровень воспитанности бережного отношения к природе на этапе контрольного эксперимента

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Численность	%	Численность	%
Высокий	12	48 %	6	24 %
Средний	9	36 %	10	40 %
Низкий	4	16 %	9	36 %

Как показывают результаты, детям экспериментальной группы присуще более позитивные данные. Наличествующее преобладание высокого и среднего уровней воспитанности бережного отношения к природе свидетельствует о глубоком понимании экосистемы и ответственности за её состояние.

Обобщая данные контрольной диагностики представим динамику развития в таблице 14.

Таблица 14 – Сравнительная характеристика уровня развития воспитанности бережного отношения к природе на контрольном и констатирующем этапах

Уровни	Констатирующий этап		Контрольный этап		Динамика, %	
	экспериментальная группа	контрольная группа	экспериментальная группа	контрольная группа	экспериментальная группа	контрольная группа
Высокий	16,0 %	24,0 %	48 %	24 %	+32%	0
Средний	28,0 %	32,0 %	36 %	40 %	+8%	+2%
Низкий	56,0 %	44,0 %	16 %	36 %	-40%	-8%

Сравнение уровней воспитанности бережного отношения к природе на констатирующем и контрольном этапах показывает положительные изменения в экспериментальной группе. Уровень высокой воспитанности вырос с 16 % до 48 %, что составило прирост в 32 %. В то же время, в контрольной группе средний уровень остался неизменным (24 %). Уровень низкой воспитанности в экспериментальной группе уменьшился с 56 % до 16 %, демонстрируя значительное улучшение, тогда как в контрольной группе он снизился только на 8 % – с 44 % до 36 %. Полученные сравнительные данные указывают на успешность мероприятий, проведенных в экспериментальной группе в цели развития воспитанности бережного отношения к природе.

Можно заключить, что дети, входящие в экспериментальную группу, теперь не только обладают знаниями о природе, но и проявляют инициативу в её защите, участвуя в природоохранных акциях. Их стремление к обучению и активное сочувствие к окружающей среде подтверждают сформировавшееся ценностное отношение к природе, что подчеркивает важность развития экологических знаний для повышения вовлеченности и ответственности в охране окружающей среды. Дети стали более включенными в экологическую сферу через организацию систематических практических действий.

Заключение

В настоящее время проблема воспитания у младших школьников бережного отношения к природе остается достаточно актуальной. Учащиеся приобретают основные экологические знания, осознают необходимость уделять внимание бережному отношению к природе, развивают любовь к окружающему миру и умение наслаждаться его красотой в младшем школьном возрасте. Младший школьный возраст является периодом созидательного познания мира. Именно в этом возрасте закладывается осознанное отношение ребенка к последствиям своих действий для природы.

Было выявлено, что воспитание у младших школьников бережного отношения к природе исходит от первоочередных задач государственной политики, ключевые из которых проецированы на экологическое воспитание детей и регламентируемы ФГОС НОО.

Отдельное внимание в рамках данного исследования уделялось рассмотрению педагогических условий воспитания бережного отношения младших школьников к природе. Было определено, что ключевыми условиями для становления экологической культуры выступает следующее: учет личного опыта учащихся взаимодействия и понимания природы; определение целей и задач эффективного взаимодействия с природой; учет особенностей эмоционального восприятия младшими школьниками знаний о природе. Так же первостепенным является создание условий для проведения само-рефлексии ценностного отношения к природе, для применения в практической деятельности полученных знаний.

Теоретическим базисом нашей работы выступили труды С.В. Алексеева [1], Е.Н. Ердаковой [12], Т.С. Ивановой [15], З.В. Молодцовой [18], обозревавшие специфику воспитания у младших школьников бережного отношения к природе. Проблему приобщения к экологичному поведению рассматривали такие современные педагоги, как

И.Н. Гелетканич [8], С.Д. Дерябко [11], А.В. Миронов [16], И.Г. Новолодская [19] и другие, так же авторы конкретизировали ряд форм и методов работы с детьми в экологическом направлении.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МАОУ СОШ № 16. «Исследование проводилось по следующим критериям: проявление созидательного отношения к природе и заинтересованности в сохранении природы; наличие этической составляющей отношения к природе; проявление положительного эмоционального отношения к объектам и явлениям природы; понимание экологической культуры как значимого человеческого качества; проявление ценностного отношения к природе» [25].

Исходя из цели, гипотезы исследования, с учетом анализа психолого-педагогической литературы по проблеме формирования бережного отношения к природе у младших школьников и результатов констатирующего этапа исследования была определена цель формирующего эксперимента: разработать содержание и организовать работу по воспитанию у младших школьников бережного отношения к природе.

Мы выдвинули гипотезу состоявшая в том, что воспитание бережного отношения к природе у младших школьников будет более эффективно, если детей привлекать к дополнительным внеклассным занятиям, включающим практическую и проектную деятельность с учетом:

- личного опыта учащихся взаимодействия и понимания природы;
- определения целей и задач эффективного взаимодействия с природой;
- особенностей эмоционального восприятия младшими школьниками знаний о природе;
- создания условий для проведения само-рефлексии ценностного отношения к природе;
- создания условий для применения в практической деятельности полученных знаний.

На формирующем этапе был внедрен проект кружка «Экологический патруль» в рамки внеурочной деятельности, содержащий не только теорию в популяризации бережного отношения к природе в составе экспериментальной группы, но и обеспечивающий практическую пробу осуществления поддержки окружающей природы. Младшие школьники были привлечены к дополнительным внеклассным занятиям, включающим практическую и проектную деятельность с учетом обозначенных на теоретическом этапе исследования педагогических условий.

Принципиальным стал выбор именно тех форм работы, которые остались бы в перспективе доступными для первоклассников. Так же были спланированы исключительно такие условия изучения и практики, позволяющие, чтобы дети смогли эмоционально включиться в проблематику и наработать определенный аутентичный для себя инструментарий решения проблем экологии. Такая прогнозируемая совокупность стала решающей предпосылкой для дальнейшего становления экологической культуры детей.

Работа по воспитанию у младших школьников бережного отношения к природе утвердила свою состоятельность. Анализ диагностического среза подтвердил эффективность работы. Уровень высокой воспитанности вырос с 16 % до 48 %, что составило прирост в 32 %. В то же время, в контрольной группе уровень высокого воспитания остался неизменным (24 %). Уровень низкой воспитанности в экспериментальной группе уменьшился с 56 % до 16 %, демонстрируя значительное улучшение, тогда как в контрольной группе он снизился только на 8 % – с 44 % до 36 %. Полученные сравнительные данные указывают на успешность мероприятий, проведенных в экспериментальной группе.

Таким образом, можно утверждать, что выдвинутая гипотеза подтвердилась, задачи исследования были достигнуты.

Список используемой литературы

1. Алексеев С. В. Идея ценности в системе экологического образования младших школьников // Начальная школа. 2021. № 1. С. 19-22.
2. Базулина И. В. Развитие экологической культуры младших школьников на занятиях под открытым небом // Начальная школа. 2021. №12. С.43-45.
3. Бобылева Л. Д. Экологическое воспитание младших школьников // Начальная школа. 2019. № 5. С. 64-75.
4. Бурова Л. И. Экологическая практика как инновационная модель внеурочной деятельности / Л. И. Бурова // Начальная школа. 2020. № 5. С.45-47.
5. Вербальная ассоциативная методика «ЭЗОП» разработали (С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин) [Электронный ресурс]. – URL: <https://psytests.org/parent/ezop-run.html?ysclid=lr sneer1x9226881589> (дата обращения: 10.11.2023).
6. Веселова Т. М. Формирование экологической культуры младших школьников на основе краеведческого материала // Начальная школа. 2018. № 2. С. 110-113.
7. Виноградова Н. Ф. Экологическое воспитание младших школьников. Проблемы и перспективы // Начальная школа. 2022. № 4. С. 36-40.
8. Гелетканич И. Н. Моделирование формирования ценностного отношения к познанию природы // Начальная школа. 2019. № 12. С.72-75.
9. Глазачев С. Н. Теоретические основы формирования экологической культуры учителя: автореф. д-ра пед. наук. Москва, 2018. 68 с.
10. Гувеев В. В. Метод проектов как частный случай интегральной технологии обучения // Директор школы. 2020. № 6. С. 35-39.
11. Дерябо С. Д. Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-

Дону: Феникс, 2016. 480 с.

12. Ермаков Е. Н. Особенности непрерывного экологического образования // Начальная школа. 2021. № 7. С. 26-27.

13. Зверев И. Д. Экология в школьном обучении: Новый аспект образования. Москва: Просвещение, 2019. 96 с.

14. Зотов В. В. Воспитание у младших школьников эмоционально - ценностного отношения к природе. Нижний Новгород : ООО «Вектор-ТИС», 2021. 89 с.

15. Иванова Т. С. Экологическое образование и воспитание в начальной школе: учебно-методическое пособие. М.: ЦГЛ, 2020. 56 с.

16. Миронов А. В. Экологическое образование младших школьников : учебное пособие для вузов. М.: Юрайт, 2023. 263 с.

17. Моисеева Л. В. Диагностические методики в системе экологического образования: книга для учителя. Екатеринбург: Изд-во Урал. Гос. проф.-пед. ун-та, 2018. 166 с.

18. Молодцова З. В. Наблюдай и разгадывай тайны природы : методические рекомендации по организации опытно-экспериментальной работы в начальной школе. Новосибирск: НИПКиПРО, 2019. С. 47-50.

19. Новолодская И. Г. Методика развития экологической культуры младших школьников // Начальная школа. 2022. № 3. С.52-55.

20. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. М.: Аркти, 2018. 112с.

21. Приказ Минпросвещения России от 16.11.2022 № 992 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования» (ФГОС НОО) (Зарегистрировано в Минюсте России 22.12.2022 № 71762) [Электронный ресурс]. URL: http://imcol.ru/doc/2023/2023_fgos_poo.pdf (дата обращения: 10.10.2024).

22. Программа формирования экологической культуры, культуры здорового и безопасного образа [Электронный ресурс]. – URL:

http://s_ust_izes.vsn.su/p19aa1.html (дата обращения: 10.09.2024).

23. Серебрякова Т. А. Экологическое образование в дошкольном возрасте : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2018 208 с.

24. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] : Приказ от 31.05.2021. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 10.10.2024).

25. Ясвин В. А., Дерябо С. Д. Методики диагностики и коррекции отношения к природе. М.: ЦКФЛ РАО, 1995. 255 с.

Приложение А

Перспективный тематический план внеклассной деятельности «Экологический патруль»

Таблица А.1 – Перспективный тематический план внеклассной деятельности «Экологический патруль»

Месяц	Тема	Цели и задачи	Форма проведения
Октябрь	Сезонные изменения в природе.	Формирование представлений о зависимости изменений в природе и жизни людей	Создание модели. «Календарь планирования занятий». Экскурсия в лес; наблюдения, анализ; ведение календаря.
Октябрь	Красная книга природы	Формирование гуманного отношения к миру живой природы.	Экскурсия в парк. Уход за растениями. составление гербария, беседы, выставки.
Октябрь	Общаясь с природой.	Формирование навыков ухода за растениями, знаний о «сигналах тревоги»	Экскурсия в лес, наблюдения, беседы, работа с моделями, опыты. Проект «Поможем птицам вместе».
Ноябрь	Экологические связи	Формирование представлений и понятий о природных системах	Работа с моделями; наблюдение, опыты; работа на пришкольном участке.
Ноябрь	Вода в жизни живой природы	Формирование представлений и понятий о круговороте воды в природе	Прогулка на пруд, наблюдения, уход за растениями в помещении класса.
Ноябрь	Средства защиты живой природы	Формирование представлений о способах маскировки, передвижений, защиты животных и растений	Наблюдения, опыты; чтение рассказов. Театральные постановки. Проект «Огород круглый год».
Декабрь	Засыпание Земли.	Формирование представлений об изменениях в природе в зимний период; формирование понятий Земля и земля.	Целевая экскурсия в парк, наблюдения, ведение календаря, рассматривание коллекций образцов минералов и почв.
Декабрь	Природа родного края	Формирование представлений об особенностях природы нашего края.	Целевая экскурсия в парк, наблюдения, уход за растениями.
Декабрь	Птичий дом	Расширение сведений о способах подкармливания птиц в зимнее время, технология изготовления кормушек	Экскурсия в парк. Изготовление и развешивание кормушек. Наполнение кормушек. Составление картотеки птиц, которых видели.

Приложение Б

Материалы практической деятельности младших школьников в рамках кружка «Экологический патруль»



Рисунок Б.1 – Календарь «Экологический патруль»

Продолжение Приложения Б

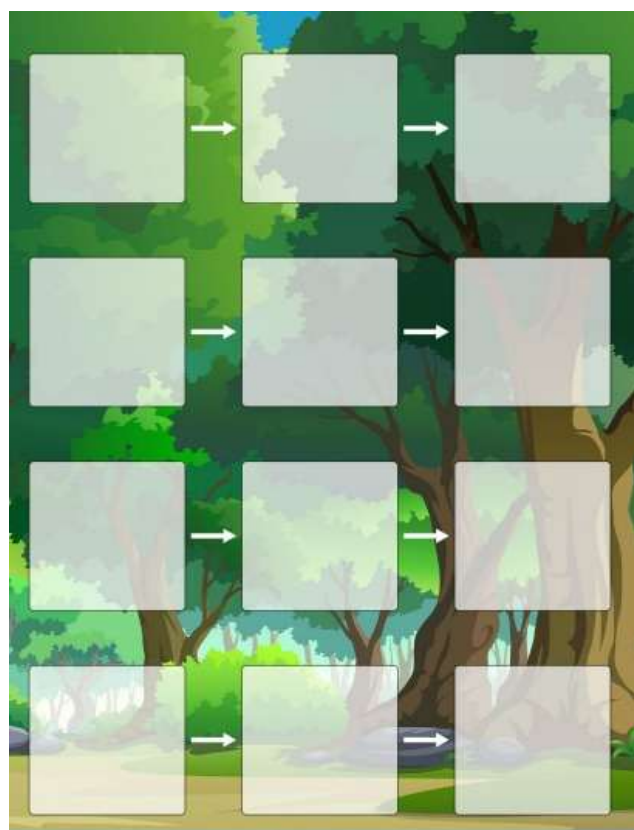


Рисунок Б.2 – Материал для моделирования цепей питания

Продолжение Приложения Б



Рисунок Б.3 – Разработанная младшими школьниками игра «Сортируй!»

Продолжение Приложения Б

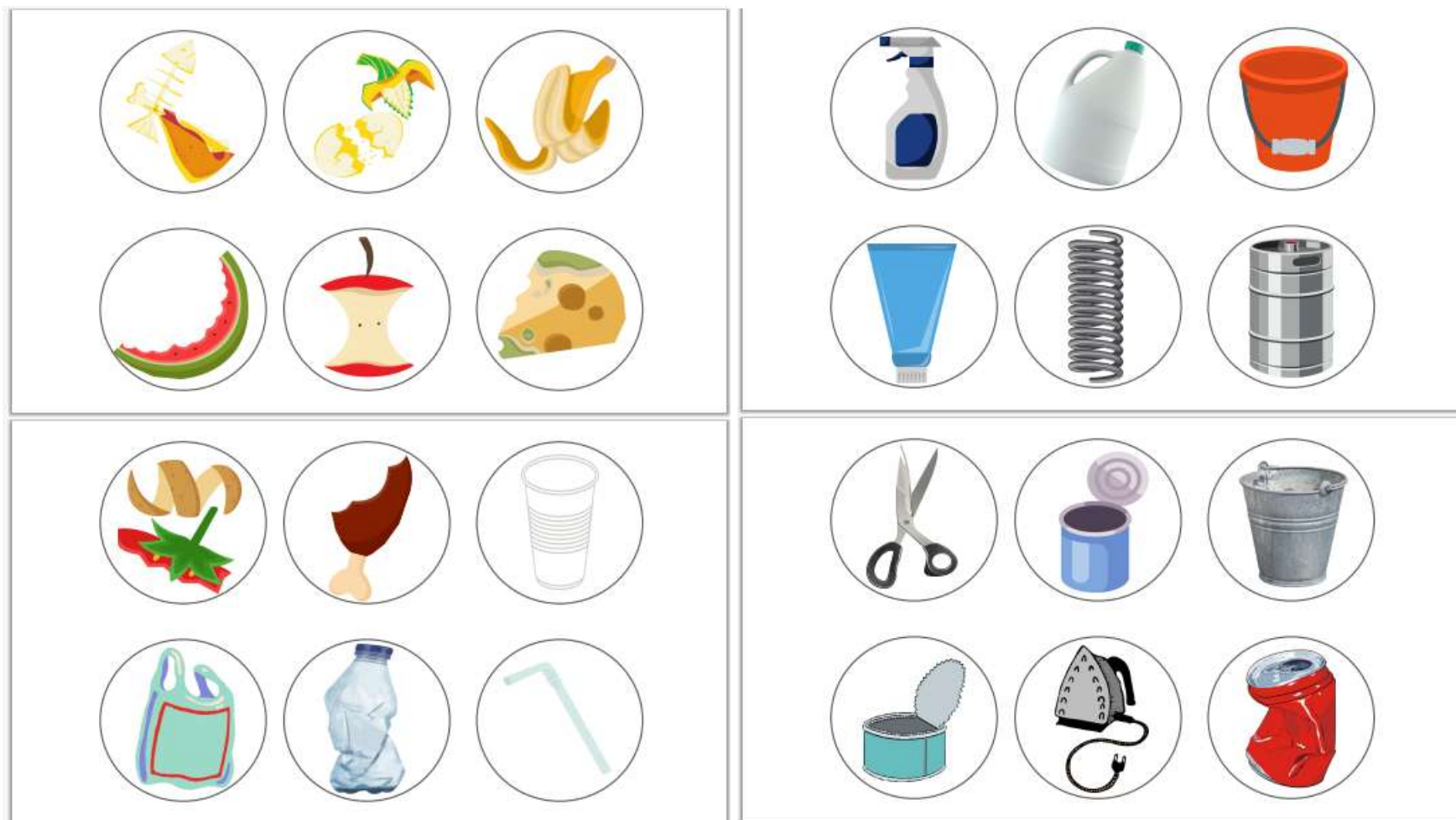


Рисунок Б.4 – Разработанная младшими школьниками игра «Сортируй!»