

УДК 37.033–056.36

Гребенникова И.А.

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Ключевые слова: экологическая культура, учащиеся с нарушением интеллекта, методики экологической диагностики.

Научная проблема и ее обоснование

В настоящее время в современном мире обостряется конфликт между объективными потребностями интенсивной модернизации многих государств и истощающимися возможностями нашей планеты. Учеными многих стран предлагаются разные стратегии развития, призванные комплексно решать проблему социально-экологического кризиса, наиболее эффективной из которых является стратегия формирования экологической культуры личности подрастающего поколения.

Система экологического образования и воспитания в последнее время сформировалась в самостоятельную отрасль педагогической теории и практики с соответствующими принципами, методами, задачами. Год от года она занимает все более приоритетное направление в деятельности всех образовательных учреждений, в том числе и специальных (коррекционных) учреждений VIII вида, поскольку низкий уровень экологической культуры детей с интеллектуальными нарушениями затрудняет процесс их адаптации в современном обществе.

Обзор литературы по теме

Проблема экологического образования и воспитания детей с отклонениями в развитии поднималась в ряде исследований отечественных дефектологов. Имеются отдельные сведения в публикациях практического характера, посвященных обучению и воспитанию слепых и слабовидящих учащихся (В.И. Воробьева, В.Г. Зубарев, Ж.Е. Оразбаев, Б.К. Тупоногов, М.В. Улемаева). О важности и необходимости формирования бережного отношения к природе у дошкольников с нарушениями интеллекта писали Е.А. Екжанова, Е.М. Калинина, Ю.П. Кондратьев, Н.Г. Морозова, Е.А. Стребелева и др. Необходимость

формирования у умственно отсталых учащихся элементарных экологических знаний и представлений подчеркивалась в работах В.В. Воронковой, Т.Н. Головиной, И.В. Кабелко, Н.П. Каняевой, Е.А. Ковалевой, Т.М. Лифановой, Т.И. Пороцкой, В.И. Сивоглазова, Т.В. Шевыревой и др. В программах, учебниках, рабочих тетрадях для специальных (коррекционных) учреждений VIII вида таких авторов, как В.В. Воронкова, Л.В. Кмытук, Т.М. Лифанова, Е.Н. Соломина, Э.В. Якубовская и др., темы, посвященные экологии, нашли практическое осуществление. В исследованиях вышеназванных авторов отражается интерес к рассматриваемой теме и указания на ее значимость и актуальность. Однако данный вопрос упоминается авторами лишь в контексте других проблем воспитания детей с нарушениями развития. При наличии сложившегося общего взгляда на проблему, отмечается неразработанность теоретико-методологических аспектов, связанных с формированием экологической культуры учащихся с нарушениями интеллекта; специальные исследования отсутствуют.

Цель исследования

Цель настоящего исследования – поиск педагогических условий, позволяющих повысить эффективность процесса формирования экологической культуры у учащихся с интеллектуальными нарушениями. Такими условиями, на наш взгляд, являются: выявление наиболее сензитивного возрастного периода к социоприродным воздействиям и определение уже сложившихся у учащихся с нарушениями интеллекта взаимоотношений с природными объектами, поскольку они накладывают отпечаток на весь дальнейший процесс экологического образования и воспитания в условиях

специальной (коррекционной) школы VIII вида.

Существуют объективные причины, позволяющие говорить об особой значимости для формирования основ экологической культуры личности психолого-педагогических характеристик учащихся младшего школьного возраста. Например, в этот период у детей с нарушениями интеллекта преобладает эмоционально-чувственный способ освоения окружающего мира и начинает формироваться определенная нравственно-экологическая позиция, которая определяет отношение ребенка к природному, социальному окружению и к самому себе.

Исследования, проводимые нами в течение нескольких лет в специальных (коррекционных) школах VIII вида г. Москвы, г. Ступино Московской области, г. Волгограда, показали, что нравственно-экологическая позиция не является устойчивым личностным образованием и с течением времени может изменяться.

Методы исследования

Для изучения параметров нравственно-экологической позиции учащихся с нарушением интеллекта мы использовали методику, включающую вопросы экологического содержания и четыре варианта ответов. Каждый вариант соответствовал определенному типу позиции по отношению к природе:

- А – негативно-деструктивная позиция;
- Б – равнодушно-созерцательная позиция;
- В – пассивно-сочувственная позиция;
- Г – активно-добротворческая позиция.

Данная методика использовалась нами в младших классах в устном ви-

де, в средних классах возможен письменный вариант, когда дети отмечают «галочкой» правильный, с их точки зрения, ответ. Преобладающий тип позиции определялся путем подсчета количества ответов А, Б, В, Г.

Вопросы педагог может составить самостоятельно. Ниже мы приведем некоторые примеры из нашего эксперимента:

1. Если я выхожу на улицу и вижу, что ребята ломают недавно посаженное деревце, то я:

А) Помогу им ломать ветки.

Б) Пройду мимо – ничего особенного не происходит.

В) Пожалею деревце, но вмешиваться не буду.

Г) Постараюсь защитить деревце, позову на помощь взрослых.

2. Если я вижу, что кто-то обижает бездомную кошку, то я:

А) Ничего не сделаю – я сам так часто поступаю.

Б) Не обращаю на это внимания – мне все равно.

В) Конечно, кошку жалко, но вмешиваться не буду – вдруг мне тоже достанется?

Г) Постараюсь освободить животное, при необходимости позову взрослых.

Таблица 1 отражает динамику нравственно-экологической позиции в начальных и средних классах специальной (коррекционной) школы VIII вида.

Мы видим, что среди учащихся младших классов, имеющих нарушения интеллектуального развития, преобладает пассивно-сочувственная позиция по отношению к природе (от 52 до 58% исследуемых), причем наибольшие значения отмечаются в 3-м классе. Эти учащиеся проявляют потребность в общении с природой, но при этом отличаются пассивностью и некоторой ограниченностью эмпатических умений. Они испытывают затруднения в установлении эмоционального контакта с природными объектами, создавая впечатление равнодушия и отчужденности от окружающего, хотя способны испытывать жалость и с сочувствием воспринимают увиденные примеры негативного экологического опыта. Пассивность позиции во взаимодействии с окружающим выражается в том, что нормой поведения дети с нарушением интеллекта считают «непричинение вреда природе и людям», а не «оказание помощи», «желание встать на защиту природы».

Начиная с 4-го класса наблюдается снижение числа учащихся по данной позиции. В средней школе на первый план выступает равнодушно-созерцательная позиция, которая характеризуется явной ограниченностью эмоциональных проявлений во взаимодействии с природой, серьезными трудностями ребенка в установлении эмоционального контакта с представителями животного и растительного

Таблица 1

Динамика нравственно-экологической позиции учащихся начальных и средних классов, имеющих нарушение интеллекта (%)

Позиция ребенка по отношению к природе	Начальная школа				Средняя школа		
	1-й класс	2-й класс	3-й класс	4-й класс	5-й класс	6-й класс	7-й класс
Активно-доблестная	–	–	–	–	1	1	2
Сочувственно-пассивная	53	54	58	52	45	42	38
Равнодушно-созерцательная	33	27	25	36	45	50	53
Негативно-деструктивная	14	19	17	12	9	7	7

мира. У учащихся, занимающих данную позицию, имеются нарушения самоконтроля (по причине как несформированности данной способности, так и уже сложившегося убеждения во вседозволенности), а соблюдение экологических норм и правил воспринимается ими если не негативно, то не более чем как одно из требований взрослых. Часто встречается показное соблюдение правил поведения в природе («за хорошую оценку»). Для переключения учащихся с данной позиции на творческую, практическую, познавательную экологическую деятельность требуются дополнительные стимулы (соревнование с одноклассниками, оценка в дневнике, похвала взрослых и т.п.).

Интересно, что именно в начальных классах чаще всего встречались ребята, у которых во время исследования определялось равное количество ответов по двум позициям: равнодушно-созерцательной и пассивно-сочувственной. На наш взгляд, это свидетельствует о том, что именно в младших классах ребенок с нарушением интеллекта стоит перед выбором, в какую сторону склониться, т.е. определяется с выбором той позиции по отношению к природе, которую он будет демонстрировать в средних и старших классах. Своевременное педагогическое воздействие со стороны учителя или воспитателя именно в этот переломный момент помогает ребенку, имеющему нарушения интеллектуального развития, сделать правильный выбор. Результаты исследования доказывают, что в начальной школе учащиеся более склонны к сочувствию и сопереживанию, более эмоционально воспринимают происходящие в природе события.

Несмотря на то, что процесс взаимодействия учащихся младших классов

специальных (коррекционных) школ VIII вида с растительным и животным миром противоречив, и они могут совершать как нравственные, так и безнравственные поступки по отношению к природе, их яркое, эмоциональное отношение к своим проступкам позволяет быстрее, нежели в старших классах, сформировать необходимые представления о природе и формах отношения к ней.

В младшем школьном возрасте дети с нарушением интеллекта чаще и охотнее взаимодействуют с окружающей природой: с удовольствием ухаживают за комнатными растениями и домашними животными, работают на пришкольном участке, в саду. При этом взаимодействии нравственный выбор облегчается тем, что состояние объектов природы определяется конкретным практическим действием ребенка с нарушением интеллекта, и может быть изменен только им. Например, дежурный забыл полить растения: листья поникли, стали опадать, нераспустившийся бутон засох. Вид растения заставляет ребенка оценить свое поведение и изменить его.

Для выяснения отношения к природным объектам мы использовали ряд методик, разработанных в экологической психодиагностике, авторами которых являются С.Д. Дерябо и В.А. Ясвин. Данные методики были адаптированы нами с учетом познавательных возможностей учащихся с нарушением интеллекта, обучающихся в младших и средних классах.

Для изучения типа мотивации по отношению к природным объектам была использована методика «Альтернатива». Было выделено четыре типа мотивации взаимодействия с природными объектами: эстетический (природа – объект красоты), когнитивный (природа – объект знаний), практиче-

ский (природа – объект практической деятельности) и прагматический (природа – объект пользы для человека). Методика проста в применении, она использовалась нами как в письменном, так и в устном виде и не вызывала затруднений даже у учащихся 1-го класса специальной (коррекционной) школы VIII вида.

Испытуемому предлагалось, ответив на вопрос, выбрать «более подходящий для него» вариант вида деятельности. Инструкция была следующей: «Внимательно послушай вопрос и выбери тот ответ, который тебе больше нравится. Отвечай быстро, не раздумывая долго». Предпочитаемый вид деятельности позволял судить о характере мотивации взаимодействия с природой. Всего учащимся с нарушением интеллекта предлагалось 10 вопросов, в каждом было по 2 варианта ответа, которые составлялись таким образом, чтобы каждый тип мотивации встречался 5 раз:

1. *Для своего аквариума ты хотел бы завести рыбок:* А – с красивой окраской, Б – с интересным поведением.

2. *Более подходящее для тебя занятие:* А – собирать лекарственные растения, Б – изучать и рассматривать растения.

3. *На уроках тебе больше нравится слушать рассказы учителя:* А – о строении животных, Б – о том, как ухаживать за животными.

4. *В Ботаническом саду ты, скорее всего:* А – будешь любоваться необычными растениями, Б – захочешь получить отросток для выращивания дома.

5. *Просматривая книгу о грибах, ты обратишь больше внимания:* А – на то, как они устроены, Б – на то, как их лучше сохранить на зиму.

6. *Работая на пришкольном участке, ты бы хотел вывести новые*

сорта: А – цветов, Б – овощей или фруктов.

7. *Ты бы завел собаку:* А – чтобы ухаживать за ней, Б – для охраны квартиры.

8. *Тебе больше нравится читать (для 1–2-х классов: Тебе больше нравится, когда тебе читают):* А – книгу о неизвестных растениях или животных, Б – книгу, которая учит ухаживать за растениями или животными.

9. *Если бы ты работал в лесном хозяйстве, то тебе больше бы понравилось:* А – следить за ростом и развитием растений, Б – руководить заготовкой древесины.

10. *Если тебя пригласят провести выходной день на даче, где есть фруктовый сад, то ты поехал бы туда:* А – весной, когда цветут деревья, Б – осенью, когда созревают плоды.

Специальный ключ позволяет отнести выбранный ответ к тому или иному типу мотивации:

- эстетический тип мотивации – 1А, 4А, 6А, 8А, 10А;
- когнитивный тип мотивации – 3А, 5А, 9А, 1Б, 2Б;
- практический тип мотивации – 2А, 7А, 3Б, 4Б, 8Б;
- прагматический тип мотивации – 5Б, 6Б, 7Б, 9Б, 10Б.

Мы подсчитали количество ответов по каждому типу, определили его процентное отношение и присвоили ранг: от 1 до 4. Тип мотивации, получивший наибольший удельный вес (I ранг), интерпретировался как ведущий.

Данная методика позволила сделать вывод, что тип мотивации по отношению к природе неодинаков у учащихся младших и средних классов, имеющих нарушения интеллекта. Более того, поэтапное исследование данной категории учащихся с 1 по 7-й класс выявило определенную динамику: среди учащихся младших

классов доминирует практическая мотивация по отношению к природе: у ребят есть желание ухаживать за животными, комнатными растениями, работать на пришкольном участке и в саду. Многие хотели бы иметь домашнее животное и научиться заботиться о нем. Но если в 1-м классе таких ребят 42%, то к 4-му классу этот показатель снижается до 32%, а в средней школе колеблется в пределах 16–20%. Наряду со снижением процента детей, имеющих практическую мотивацию, в средней школе возрастает число учащихся, прагматично настроенных по отношению к природе: в 1-м классе таких ребят всего 34%, в 4-м классе – 51%, а в 7-м классе – уже 70%. Большинство учащихся 6–7-х классов предпочитают виды деятельности, в той или иной мере направленные на получение пользы от природы.

Рисунок 1 отражает динамику показателей практической мотивации учащихся начальных и средних классов, имеющих нарушения интеллекта.

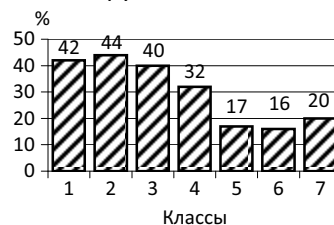


Рис. 1. Динамика практической мотивации учащихся начальных и средних классов, имеющих нарушения интеллекта

Для изучения типа доминирующей установки по отношению к окружающей среде у учащихся младших и средних классов, имеющих нарушение интеллекта, нами использовалась и вербальная ассоциативная методика «ЭЗОП». ЭЗОП – это эмоции, знания, охрана, польза: такие рабочие названия типам установок присвоили создатели данной методики.

По этой методике выделяется четыре типа установок: личность воспри-

нимает природу как объект красоты (эстетическая установка), как объект изучения, знаний (когнитивная установка), как объект охраны (этическая установка) и как объект пользы (прагматическая установка).

Адаптированный нами вариант методики «ЭЗОП» включает 12 пунктов, каждый из которых содержит стимульное слово и четыре слова для ассоциации. Эти слова отобраны как наиболее характерные, но «неявные» ассоциации, возникающие у детей с четко выраженным доминированием соответствующей установки. Каждое слово соответствует четырем типам установки. В авторской методике присутствует еще пятое слово для отвлечения внимания, так называемое «мусорное» слово. «Мусорные» слова не имеют диагностической ценности и при выборе их в трех и более случаев результаты должны быть забракованы. Чтобы избежать присутствия в ответах умственно отсталых учеников «неподходящих» ассоциаций, данные слова были исключены.

Эксперимент проводился в устной форме. На бланке фиксировался только ответ. Возможен индивидуальный и групповой вариант. Испытуемому предъявлялось стимульное слово, а затем предлагалось выбрать одно слово из четырех, которое больше всего «к нему подходит». Слова предъявлялись в достаточно быстром темпе, так, чтобы не оставалось времени для длительного осмысления вариантов. В такой ситуации ребенок вынужден был выбирать тот вариант, который «первым пришел в голову», – он и характеризовал доминирующую установку.

Инструкция: «Я назову тебе важное слово. Запомни его. К этому слову ты должен подобрать еще одно слово, то, которое больше всего к нему подходит. Отвечать надо быстро». При этом важно убедиться, во-первых, что ребенок с

нарушением интеллекта правильно понял инструкцию, а во-вторых, что все предъявляемые слова ему знакомы.

Протокол данной методики с учетом познавательных возможностей учащихся младших и средних классов, имеющих нарушение интеллекта, представлен в табл. 2.

В скобках после стимульного слова в таблице указывается, к какому типу установки относится данный ответ испытуемого:

- (к) – природа воспринимается как объект красоты – эстетическая установка;
- (и) – природа воспринимается как объект изучения – когнитивная установка;
- (о) – природа воспринимается как объект охраны – этическая установка;
- (п) – природа воспринимается как объект пользы – прагматическая установка.

Каждый ответ испытуемого сравнивался с ключом. Этот ключ, естественно, детям не зачитывался. Количество ответов того или иного типа представлялось в процентном отношении от максимально возможного. Затем им присваивались соответствующие ранги: I, II, III и IV. Тип установки, получивший наибольший удельный вес (ранг), рассматривался как ведущий у данного ребенка.

Таблица 3 отражает результаты исследования, выявляющие тип доминирующей установки по отношению к природе у учащихся начальных и средних классов специальных (коррекционных) школ VIII вида.

Данные табл. 3 свидетельствуют о том, что в показателях типа доминирующей установки по отношению к природе среди учащихся с нарушением интеллекта прослеживается определенная динамика. С 1 по 7-й класс неуклонно снижается процент учащихся

Таблица 2

Протокол методики «ЭЗОП» для учащихся с нарушением интеллекта

1. ЛЕС	Поляна (к) Муравейник (и) Заповедник (о) Дрова (п)	7. БОЛОТО	Головастик (и) Бережь (о) Торф (п) Туман (к)
2. ЛОСЬ	Следы (и) Лесник (о) Охота (п) Рога (к)	8. УТКА	Запрет (о) Жаркое (п) Рассвет (к) Наблюдать (и)
3. ТРАВА	Поливать (о) Сено (п) Роса (к) Стебель (и)	9. РЫБА	Жабры (и) Серебристая (к) Жарить (п) Разводить (о)
4. ОЗЕРО	Улов (п) Острова (к) Ракушка (и) Очищать (о)	10. САД	Цветущий (к) Опыление (и) Ухаживать (о) Урожай (п)
5. МЕДВЕДЬ	Хозяин (к) Малина (и) Редкий (о) Шкура (п)	11. БОБР	Ловкий (к) Зубы (и) Расселять (о) Шуба (п)
6. ДЕРЕВО	Осень (к) Кольца (и) Вырастить (о) Мебель (п)	12. ПРИРОДА	Красота (к) Изучение (и) Охрана (о) Польза (п)

Таблица 3

Сравнительная характеристика типа доминирующей установки по отношению к природе у учащихся младших и средних классов с нарушением интеллекта (%)

Тип доминирующей установки по отношению к природе	Учащиеся специальных коррекционных школ VIII вида						
	начальные классы				средние классы		
	1-й класс	2-й класс	3-й класс	4-й класс	5-й класс	6-й класс	7-й класс
Природа как объект красоты	51	49	40	34	22	12	15
Природа как объект изучения	15	18	20	18	12	5	5
Природа как объект охраны	–	–	–	2	4	5	5
Природа как объект пользы	34	33	40	44	62	78	75

ся, имеющих эстетическую и познавательную установки. В то же время интенсивно растет процент учащихся, имеющих утилитарно-потребительское отношение к природе (с 34 до 75%). Практически не изменяются и остаются крайне низкими показатели, определяющие природу как объект охраны.

Рисунок 2 наглядно показывает, насколько велика разница между учащимися начальных и средних классов специальных (коррекционных) школ VIII вида и как важен именно младший школьный возраст для формирования экологической культуры данной категории учащихся.



Рис. 2. Динамика когнитивной и утилитарно-потребительской установок по отношению к природе у учащихся начальных и средних классов, имеющих нарушения интеллекта

Можно с уверенностью сказать, что среди младших школьников с нарушением интеллекта больше ребят, которые проявляют интерес к объек-

там и явлениям окружающего мира, растениям и животным. Это необходимо учитывать и использовать педагогу. Ведь тот материал, который интересен учащимся, гораздо быстрее усваивается и дольше сохраняется в памяти.

В ходе эксперимента нами был отмечен интересный факт: дети с нарушением интеллекта чаще всего демонстрировали природоохранную мотивацию в тех случаях, когда речь шла о хорошо знакомых объектах природы, о необходимости охраны которых в школе говорилось чаще всего, либо тогда, когда они принимали непосредственное участие в уходе за природными объектами (лес, трава, дерево, сад). Например, в последнем, «открытом» вопросе «Природа есть... красота, изучение, охрана или польза?» большинство учащихся выбрали ответ «охрана», хотя в целом по методике у них была выявлена прагматическая либо эстетическая установка. Это свидетельствует о наличии в сознании умственно отсталых учеников представлений о социальной «нежелательности» откровенно прагматической установки на природу, ведь «природу надо охранять!»

Учителя и воспитатели специальных (коррекционных) школ VIII вида давно заметили, что знания и представления экологического характера усваиваются детьми с нарушением интеллекта го-

раздо успешнее, если в процессы познания природы включаются игровые ситуации, элементы сюжетно-ролевой игры. Наши исследования показали, что у младших школьников с нарушением интеллекта потребность в сюжетно-ролевых, подвижных играх, которые предусматривают контакт с объектами окружающего мира, проявлялась значительно сильнее, чем в средней школе. Так, из числа опрошенных нами первоклассников 98% детей предпочли игру на школьной территории игре в классе, а 74% пожелали играть в лесу, нежели на школьной территории. И 100% младших школьников хотели бы принять участие в организованных в зимнее время играх на улице («Веселые старты» и «Конкурс снеговиков»). Как показывают результаты опытно-экспериментальной работы, дети легко включались в предлагаемые им роли и принимали в игре активное участие при поддержке педагога или воспитателя.

Научная новизна исследования

В исследовании теоретически сформулированы и экспериментально подтверждены условия повышения уровня экологической культуры учащихся с нарушениями интеллекта, что создает необходимые предпосылки для создания программ экологического образования и воспитания в рамках специальной (коррекционной) школы VIII вида.

Выводы

Ориентация системы экологического образования и воспитания на наиболее сензитивный к социоприродным взаимодействиям период и необходи-

мость учета уже сложившихся у детей младшего школьного возраста взаимоотношений с объектами природы являются необходимыми условиями для повышения уровня экологической культуры учащихся специальных (коррекционных) учреждений VIII вида.

В качестве психолого-педагогических основ данного процесса выступают следующие характеристики младшего школьного возраста: преобладание эмоционально-чувственного способа освоения окружающего мира; преобладание пассивно-сочувственной нравственно-экологической позиции, которая определяет способность ребенка с нарушением интеллекта сопереживать попавшим в беду растениям и животным, испытывать желание помочь; стремление и интерес к познанию природы; интенсивность накопления личного опыта, как положительного, так и отрицательного, эмоциональное отношение к своим проступкам; ярко выраженная потребность в сюжетно-ролевых, подвижных играх, которые предусматривают контакт с объектами окружающего мира.

Литература

1. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. Ростов н/Д, 1996.
2. Коняева Н.П., Никандрова Т.С. Воспитание детей с нарушениями интеллектуального развития. М.: ВЛАДОС, 2010.
3. Лифанова Т.М., Соломина Е.Н. Программа по природоведению. М.: Просвещение, 2003.
4. Цветкова И.В. Экологическое воспитание младших школьников: Теория и методика внеурочной работы. М.: Педагогическое общество России, 2000.
5. Черябкина С.Н. Экологическое воспитание младших школьников средствами народной педагогики: на материале Республики Мордовия: дис. ... канд. пед. наук. М., 2000.