

На правах рукописи

ЗЕБЗЕЕВА Валентина Алексеевна

**СУБКУЛЬТУРА ДЕТСТВА
КАК ИСТОЧНИК ЭКОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ
В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

13.00.07 – теория и методика дошкольного образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Екатеринбург – 2009

Работа выполнена в ГОУ ВПО
«Уральский государственный педагогический университет»

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук,
ведущий научный сотрудник Центра
«Дошкольного детства» им. А.В.Запорожца
Рыжова Наталья Александровна

доктор педагогических наук, профессор
Дыбина Ольга Витальевна

доктор педагогических наук, профессор
Гончарова Елена Владимировна

Ведущая организация: ГОУ ВПО «Пермский государственный
педагогический университет»

Защита состоится 30 июня 2009 г. в 10 часов в ауд. № 316. на заседании диссертационного совета Д 212.283.06 при ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» по адресу 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26

С диссертацией можно ознакомиться в диссертационном зале научной библиотеки ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет».

Автореферат разослан «22» мая 2009 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Лазарева О.Н.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. На протяжении последних десятилетий в обществе не ослабевает внимание к проблемам экологического образования и воспитания подрастающего поколения. Это обуславливает те позитивные изменения, которые наметились в экологическом образовании: расширение рамок экологического образования от ознакомления детей с природой к формированию экологического мировоззрения (С.Н. Глазачев, А.Н. Захлебный, И.Д. Зверев); появление системы целенаправленного обеспечения детей знаниями, ценностными ориентирами, необходимыми для воспитания экологической культуры, формирования эколого-осознанного поведения в природной среде, привития природоохранных навыков, развития творческой активности ребенка; использование разнообразных форм и методов экологического образования (Е.В. Гончарова, Н.Н. Кондратьева, С.Н. Николаева, Н.А. Рыжова, И.А. Хайдурова).

Однако до сих пор актуальными остаются поиски эффективных стратегий и технологий экологического образования. При всем их многообразии сторонники различных точек зрения едины в отношении необходимости формировать экологическое сознание личности (А.Н. Кочергин, Л.В. Моисеева, Н.Д. Никандров). Обращение к личности стимулируется ещё и процессами гуманизации, происходящими в сфере образования. Возникла реальная потребность воспитания экологически образованной, гуманной личности, которая не только владеет экологическими знаниями, но и уважает ценность другого человека, которая способна к проявлению гуманных чувств: доброты, отзывчивости, любви и сострадания. В условиях гуманизации образования, когда заранее обозначен приоритет человека, экологическая парадигма вступает в противоречие с гуманистической, и экологическое образование не достигает нужного результата даже в том случае, если начинается с самого раннего возраста.

Утрата способов существования в природе, возможности взаимодействовать с ней, оторванность от природы неизбежно ведет к экологической депривации, лишению, ограничению возможности ребенка общаться с природой, что накладывает отпечаток на образ жизни ребенка, его поступки. Воспитатели, родители, которые в большинстве своем не изучали предмет «Экология», оказываются не готовыми к работе с детьми в ситуации экологической депривации. Опираясь на традиционно используемые в экологическом образовании методы и формы, направленные на формирование у детей системы экологических знаний и не затрагивающие личностную сферу, они тем самым ещё в большей мере способствуют формализации экологического образования. Налицо необходимость внесения корректив в понимание процесса, источников, факторов экологического развития детей в ситуации депривации взаимодействия с естественной природой.

Проблема развития личности ребенка дошкольного возраста в условиях дошкольного учреждения раскрывалась в психолого-педагогических исследованиях Л.И. Божович, Р. Буре, О.В. Дыбиной, М.Ю. Кистяковской. Детство как особая психо-социо-культурная реальность рассматривалась в исследованиях Р. Заззо, С. Московичи, А.В. Петровского, Д.И. Фельдштейна, Д.Б. Эльконина, Э. Эриксона.

В исследованиях детства обозначились такие научные области, как культурно-историческая психология детского развития (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов), этнография детства (М. Мид), история детства (Ф. Ариес), генетическая эпистемология (Ж. Пиаже), экология детства (Ю. Бронфенбреннер, В.И. Панова), социология детства (Г.В. Бурменская, Л.Ф. Обухова). Постепенно менялись ценностные ориентации и взгляды на ребенка, детство и сам модус воспитания, что способствовало выделению исследований связанных с изучением субкультуры детства (В.В. Абраменкова, Т.И.Алиева, Е.Ю. Копейкина, В.Т. Кудрявцев).

Методологические основы решения задач экологического образования и формирования экологической культуры определялись в работах С.Д. Дерябо, И.Д. Зверева, Н.Н. Моисеева, И.Т. Суравегиной, А. Печчеи, А. Швейцера, В.А. Ясвина. Вместе с тем практически отсутствуют методологические работы по проблеме экологической субкультуры детства. Эти вопросы затрагиваются в исследованиях экологической культуры детей дошкольного возраста, хотя в этих работах заложен значительный теоретический и практический потенциал, проблема присвоения детьми экологической субкультуры детства остается не исследованной.

В педагогической науке эта проблема не являлась предметом самостоятельного исследования. Понятие «экологическая субкультура детства» до сих пор не получило общепризнанного определения. Разработка необходимых теоретических понятий, связанных с экологической субкультурой детства, нуждается в накоплении эмпирических данных и в развитии теории. Требуется осмысление понятий «экологическая субкультура», «экологическая субкультура детства».

Актуальность проблемы исследования на социальном уровне обусловлена потребностью современного общества в воспитании личности, готовой к решению глобальных экологических проблем, стойкой к экологической депривации, способной экологически развиваться и саморазвиваться. Это порождает противоречия между:

– универсальными ожиданиями общества в отношении экологического развития подрастающего поколения и возможностями образовательной среды, формально обеспечивающей экологическую образованность;

– возрастающими требованиями к образованию, обусловленными темпами и перспективами социально-экономического развития, и инертностью педагогической науки и образовательной практики.

Актуальность проблемы на научно-теоретическом уровне обусловлена отсутствием методологических работ, составляющих теоретическую основу экологической субкультуры детства. Не исследованы структура, компоненты экологической субкультуры детства, закономерности и этапы её становления и развития, механизмы, обеспечивающие запуск процессов экологического развития, условия устранения последствий экологической депривации. Требуется реформирование традиционной модели экологического образования с учетом процессов присвоения личностью ребенка экологической субкультуры детства. Необходимость такого рода исследований диктуется потребностями современных образовательных реалий, основанных на противоречиях между:

– потребностью общества в экологичной личности и технологиями экологического образования детей, не обеспечивающими такого развития;

– центральным положением человека в гуманистической парадигме образования и потребностью воспитания экоцентрического сознания, где человек занимает такое же положение, как и остальные объекты природы.

Актуальность проблемы на научно-практическом уровне вытекает из потребностей практики в эффективном педагогическом сопровождении, основанном на использовании субкультуры детства как источнике экологического развития детей дошкольного возраста и своевременном устранении последствий экологической депривации, что порождает противоречия между:

– необходимостью инновационной технологии экологического развития детей дошкольного возраста и отсутствием инструментария для выявления уровня экологической депривации, присвоения экологической субкультуры детства;

– потребностью обновления воспитательно-образовательного процесса и неразработанностью экологических субкультурных трансформаций. Данные противоречия порождают проблемы, которые требуют своего разрешения.

Концептуальную идею исследования составляют мысли о том, что:

▪ в условиях гуманистической парадигмы образования, где человек является высшей ценностью, могут актуализироваться процессы саморазвития, самореализации личности, что создает конфликт с требованиями экологической парадигмы, разрешение которого возможно при появлении личностного новообразования – экологической субкультуры детства, которая запускает механизмы экологического развития;

▪ экологическое развитие детей в условиях гуманистической парадигмы предполагает появление таких качеств личности, которые обеспечивают свободу выбора, собственную точку зрения, самостоятельность, ответственность и в то же время граничат с вседозволенностью, эгоизмом, прагматизмом;

▪ изучение сущности, средств, факторов экологической субкультуры детства позволит разработать педагогическое сопровождение процесса успешного экологического развития детей, формирования экологического сознания в условиях гуманистической парадигмы образования в ситуации экологической депривации.

Предстоит разобраться, каковы источники и движущие силы экологической субкультуры детства и каким образом экологическая субкультура детства может способствовать устранению экологической депривации и обеспечивать экологическое развитие детей дошкольного возраста.

В целом же **проблема исследования** заключается в поиске путей использования в педагогическом процессе экологической субкультуры детства в качестве источника экологического развития детей и возможности устранения экологической депривации.

Отмеченные противоречия и порожденная ими проблема, актуальность и недостаточная разработанность её теоретических и прикладных основ определили тему диссертационного исследования: **«Субкультура детства как источник экологического развития детей в дошкольном образовании».**

Проблема обусловила **цель исследования:** дать методологическое и концептуальное обоснование экологической субкультуры детства, изучить систему её педагогических трансформаций, обеспечивающих экологическое развитие детей в ситуации экологической депривации.

Объект исследования – субкультура детства как педагогический феномен.

Предмет исследования – педагогическое явление экологической субкультуры как источника экологического развития детей в дошкольном образовании.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что экологическая субкультура детства может явиться источником экологического развития детей дошкольного возраста в ситуации экологической депривации, если:

- экологическая субкультура детства будет рассматриваться в качестве элемента культурного поля, включающего культуру познавательной деятельности по освоению опыта человечества в отношении к природе и экологически культурные способы мышления, культуру труда, культуру творческой деятельности и культуру ценностного отношения к природе;

- будут устраняться последствия экологической депривации, под которой понимаются ситуации полного лишения, ограничения возможности ребенка общаться с природой, невозможности получения в природе впечатлений, образов, чувственных контактов, изолированности ребёнка от природы, «глухоты» к природе;

- будут использоваться педагогические трансформации экологической субкультуры детства для экологического развития детей дошкольного возраста;

- будут раскрыты механизмы, запускающие процессы экологического развития детей в ситуации экологической депривации, – культурная трансмиссия и аккумуляция, обеспечивающие активизацию (переход из латентного состояния в активное) познавательных, отношенческих и поведенческих сфер познания мира под воздействием психологических релизеров;

- будут реализоваться программы восприятия, понимания, чувствования природы, через которые ребенок имеет возможность присваивать экологический опыт природосообразно своему развитию путем стихийного накопления опыта в окружающем его пространстве детства, приобретения экологического опыта в специально созданных для этого условиях (в условиях организованного обучения), а также творчески его переосмысливать;

- будут обеспечиваться педагогические условия: использование педагогического потенциала эколого-гуманистической среды, готовность воспитателя к экологическому образованию детей, организация эколого-субкультурных практик детей, педагогическое сопровождение процесса присвоения экологической субкультуры детства с учетом депривационных ситуаций;

- будет реализовываться система принципов, обеспечивающих экологическое развитие детей с учетом основных закономерностей присвоения экологической субкультуры детства.

Проблема, цель, объект и предмет исследования обусловили решение ряда **задач исследования:**

1. Теоретически обосновать совокупность положений, составляющих теоретико-методологическую основу исследования проблемы экологического развития детей дошкольного возраста в ситуации экологической депривации, выявить степень теоретической и практической разработанности проблемы.

2. Раскрыть структурную и содержательную сущность экологической субкультуры детства, систему её педагогических трансформаций, обеспечивающих экологическое развитие детей дошкольного возраста в ситуации экологической депривации.

3. Обосновать концептуальную модель экологической субкультуры детства как источника экологического развития детей, отражающую структуру, компоненты, признаки, уровни, принципы, условия и показатели присвоения детьми экологической субкультуры детства.

4. Разработать концепцию экологической субкультуры детства, программу экологического развития детей дошкольного возраста в ситуации экологической депривации.

5. Разработать варианты педагогического сопровождения процесса экологического развития детей дошкольного возраста с учетом депривационной ситуации и уровня присвоения экологической субкультуры детства.

6. Опытным путем проверить эффективность педагогического сопровождения процесса присвоения экологической субкультуры детства с учетом депривационной ситуации и уровня присвоения экологической субкультуры детства.

7. Подготовить методические рекомендации по организации педагогического сопровождения процесса присвоения детьми экологической субкультуры детства для студентов, преподавателей и воспитателей.

Теоретико-методологическую основу исследования составили философские положения о целостности мира, общих законах развития природы, общества, человеческого сознания и деятельности; о самостоятельной, самоорганизующей роли сознания субъекта, о всеобщей связи и взаимоотношении общества и природы (В.И. Вернадский, Э.П. Гирусов, В.П. Казначеев, Н.Н. Моисеев, Н.М. Мамедов); идеи о социальной обусловленности развития человека как личности, о решающей роли практической преобразующей деятельности ребенка в познании им свойств и связей окружающего мира (А.В. Брушлинский, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, И.А. Зимняя, А.Ф. Лазурский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, А.А. Ухтомский); современные исследования о механизмах становления личности (Д.А. Леонтьев, В.И. Слободчиков, Б.Д. Эльконин); идеи экологической этики (С.Ф. Анисимов, А.А. Гусейнов, О.Г. Дробницкий, В.Г. Иванова, А. Швейцер), идеи экологического образования и воспитания как системообразующего фактора развития всей системы образования, необходимости экологизации образовательной системы (С.Н. Глазачев, А.Н. Захлебный, И.Д. Зверев, Д.Н. Кавтарадзе, Б.Д. Комиссаров, А.В. Миронов, И.Н. Пономарева, И.Т. Суравегина, А.Г. Хрипкова);

общенаучные положения философии гуманизма, ведущие положения гуманистической психологии (Э. Берн, С. Гроф, А. Маслоу, К. Роджерс, К. Рудестам); идеи, обосновывающие необходимость перехода от противопоставленности человека и

природы к партнерскому взаимодействию с ней, необходимость гуманитарной парадигмы решения экологических проблем (Г.Д. Гачев, В.Е. Борейко, С. Келлерт, О. Леопольд, Д. Лукач, А.П. Семенов-Тянь-Шанский, В.И. Талиев, А.Д. Урсула, В. Хесле).

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки исходных положений использовался комплекс взаимодополняющих методов исследования. *Теоретические:* сравнительно-сопоставительный, ретроспективно-перспективный, историографический, биографический анализ содержания и основных понятий исследования; *эмпирические:* изучение и обобщение передового педагогического опыта (наблюдение, анализ продуктов педагогической деятельности, методы опроса, опытно-экспериментальная работа, обобщение независимых характеристик, экспертные оценки.

База исследования. Исследование проводилось на базе факультета педагогики и методики начального образования Оренбургского государственного педагогического университета и в дошкольных образовательных учреждениях г. Оренбурга и Оренбургской области.

Личное участие автора состоит в обосновании теоретико-методологических основ концепции экологической субкультуры детства и программы экологического развития детей в ситуации экологической депривации за счет присвоения экологической субкультуры детства, выступающей источником экологического развития детей; в получении научных результатов, изложенных в диссертации и в опубликованных работах, в том числе авторских монографиях и учебно-методических пособиях.

Этапы исследования:

1 этап – проблемно-поисковый (2000-2004 гг.): изучалась философская, психолого-педагогическая, научная литература по проблеме исследования, осуществлялись сбор и накопление эмпирического материала; выявлялась степень разработанности проблемы в научной литературе и педагогической практике; изучался опыт отечественной и зарубежной педагогической практики по экологическому развитию детей.

2 этап – теоретико-аналитический (2004-2006 гг.): проводилась теоретическая и опытно-экспериментальная работа по исследованию экологического развития детей дошкольного возраста, построению общей гипотезы исследования, определению задач и программы действий. Разрабатывалась методика и программа эксперимента; проводился педагогический эксперимент, моделирование экологической субкультуры детства, расширение теоретической и практической базы опытно-экспериментальной работы, апробация экспериментальных материалов, конструирование теоретической модели экологического развития детей дошкольного возраста в условиях депривации, разработка концепции экологической субкультуры детства.

3 этап – обобщающий (2006-2009 гг.): систематизировались и обобщались результаты исследования; формулировались и уточнялись выводы по теоретической и экспериментальной работе; систематизировались материалы, продолжался педагогический эксперимент, в ходе которого подвергались корректировке основные компоненты модели экологической субкультуры детства, осуществлялось обобщение и систематизация результатов исследования, их математическая обработка. Проводилась

подготовка монографий, апробация материала на научных конференциях и симпозиумах различного уровня, оформление диссертации.

Научная новизна исследования состоит в определении методологических и концептуальных основ экологической субкультуры детства, выступающей источником экологического развития детей в ситуации экологической депривации, при условии гуманистической парадигмы образования:

- определены компоненты экологической субкультуры детства: познавательный, деятельностный, ценностный, креативный; содержание экологической субкультуры детства как элемента культурного поля, включающее культуру познавательной деятельности и экологически культурные способы мышления, культуру труда, культуру творческой деятельности, культуру ценностного отношения к природе; сущностные признаки экологической субкультуры детства: знаковые, поведенческие, социальные, психологические;

- выделены уровни освоения ребенком экологической субкультуры детства в зависимости от степени идентификации с субкультурой детства (уровень внешней идентификации с экологической субкультурой детства, уровень внутренней идентификации с экологической субкультурой детства, рефлексивный уровень – осознание экологической субкультуры детства и себя как ее носителя);

- в зависимости от глубины присвоения экологической субкультуры детства (присвоение детьми экологической субкультуры детства: на уровне знаний, на уровне убеждений, на уровне поведения);

- в зависимости от возраста детей и сферы, на которую преимущественно воздействует экологическая субкультура детства (эмоциональный уровень – до 3 лет; когнитивный уровень – с 3 до 6 лет; социальный уровень – с 6 до 7 лет).

- обоснована концептуальная модель экологической субкультуры детства, отражающая структуру, компоненты, признаки, уровни, условия, показатели и логику процесса присвоения её детьми;

- выделены закономерности процесса присвоения детьми экологической субкультуры детства, обеспечивающие экологическое развитие детей дошкольного возраста в условиях депривации;

- выделены педагогические условия экологического развития детей: использование педагогического потенциала эколого-гуманистической среды, готовность педагога к использованию экологической субкультуры детства, организация эколого-субкультурных практик детей, педагогическое сопровождение процесса присвоения экологической субкультуры детства с учетом депривационных ситуаций;

- разработана концепция экологической субкультуры детства и программа экологического развития детей дошкольного возраста, реализующая принципы: главного звена, экологической картины мира, конкретности, преемственности, развития деятельности, социокультурного контекста, творчества, учета всесторонних связей, цельности субъекта, ценностных ориентаций, учета депривационных ситуаций в экологическом образовании детей на основе присвоения детьми экологической субкультуры детства;

- реформирована традиционная модель экологического образования с учетом модели депривационных ситуаций и выбора варианта педагогического сопровождения присвоения ребенком экологической субкультуры детства;

- спроектирована инновационная технология экологического образования с учетом депривационных ситуаций и выбором варианта педагогического сопровождения присвоения детьми экологической субкультуры детства, основанная на соблюдении целостного подхода в развитии личности, ориентации на возрастные и индивидуальные особенности личностного развития, обеспечении преемственности в воспитании экологической культуры детей, обращении к корням народной педагогики, субъектности, повышении общей и собственной экологической культуры педагогов, приоритете природных факторов бытия перед социальными, эмоциональной насыщенности, активности;

- в процессе присвоения экологической субкультуры ребенком формируются личностные экологические новообразования, проявляющиеся в ценностных ориентациях, экологическом опыте взаимодействия с природой (экологической картине мира), экологической позиции, направленности личности, экологичности – принципиально нового свойства личности.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что его выводы:

- *углубляют* представления об экологической субкультуре детства, раскрывают её структуру, содержание, компоненты как элемента культурного поля, характеризующегося знаковыми, поведенческими, социальными и психологическими сущностными признаками;

- *обогащают* педагогическую теорию в части определения методологических и концептуальных основ педагогического сопровождения экологического развития детей, его содержания и технологии за счет обоснования совокупности положений, составляющих теоретико-методологическую основу исследования проблемы экологического развития детей дошкольного возраста, степень её теоретической и практической разработанности; содержат предложения в контексте становления экологической субкультуры детства, дефиниции понятий «экологическая субкультура детства», «экологическая депривация», «готовность педагога к использованию экологической субкультуры детства в ситуации депривации», «депривационная ситуация»;

- *обосновывают* педагогическую концепцию экологической субкультуры детства, базирующуюся на субкультурно-депривационном подходе, позволяющем существенно изменить традиционные представления об экологическом развитии детей дошкольного возраста в дошкольном образовании в условиях депривации;

- аргументируют процесс экологического развития детей с учетом депривационных ситуаций, присвоения экологической субкультуры детства и выбором варианта педагогического сопровождения, учитывающего педагогические условия организации экообразовательного процесса и механизмы запуска процессов экологического развития детей;

- актуализируют необходимость проектирования педагогической системы, в рамках которой происходит присвоение ребенком экологической субкультуры детства, её ценностного содержания и устранение последствий экологической депривации;

- *раскрывают* основные закономерности процесса присвоения детьми экологической субкультуры детства: взаимосвязь качеств личности, обусловленных темпераментом, типом высшей нервной деятельности ребенка, характером, и приобретенных в результате экологического развития, обусловленных депривацией и гуманизацией экологического образования; единство психолого-педагогических, методических и технологических факторов в становлении экологической субкультуры детства; взаимообусловленность процессов становления экологической субкультуры детства и экологического развития личности в системе дошкольного образования; единство целевых, содержательных, процессуальных и прогностических сторон деятельности педагога по становлению экологической субкультуры детства;

- принципы экологического развития детей дошкольного возраста на основе присвоения детьми экологической субкультуры детства;

- механизм педагогического сопровождения присвоения экологической субкультуры детства и устранения последствий депривации: обнаружение экологической депривации, определение остроты проблемы и значимости её для ребенка, стремление разобраться в сущности проблемы, рассмотрение возможных вариантов действий по ее разрешению, выбор наиболее оптимального из них, стимулирование выполнения принятого решения самим ребенком, активное и комплексное использование потенциала каждого компонента экологической субкультуры детства, наблюдение и прогнозирование дальнейшего развития, благоприятных и неблагоприятных перспектив; поиск вида, форм конкретного содержания педагогической помощи, призванной снять остроту проблемы; обращение к анализу возникающих ситуаций, учет депривационных ситуаций (познавательной, деятельностной, ценностной, креативной, познавательно-деятельностной, познаватель-но-ценностной, познавательно-креативной, деятельностно-ценностной, деятельностно-креативной, ценностно-креативной, познавательно-ценностно-креативной, познаватель-но-деятельностно-креативной, познавательно-ценностно-креативной, деятельностно-ценностно-креативной и познавательно-деятельностно-ценностно-креативной – полной депривации);

- уровни экологического развития детей (критический, ориентировочный, допустимый, продвинутый, оптимальный);

- признаки, свидетельствующие о степени присвоения экологической субкультуры детства личностью ребенка: непрагматичность во взаимоотношениях с природой, ориентированность на экологические культурные и духовные ценности, наличие своей экологической культурной среды: собственных экологических культурных явлений, событий, предпочитаемой литературы природоведческого содержания и экологической информации, развлечений, связанных с природой; самоидентификация себя с экологической субкультурой детства: положительное эмоциональное переживание игр с объектами природы, культ чувственного

удовольствия от общения с природой, участие в процессах экологической субкультурной коммуникации; характерные способы время – препровождения: экологические игры, усиленное общение с природой, стремление к накоплению экологического опыта.

Практическая значимость результатов исследования обуславливается тем, что они могут быть использованы в организации экологического педагогического процесса в системе дошкольного и предшкольного образования, а также в процессе подготовки педагогов и научных работников к работе с детьми в условиях экологической депривации, и заключается:

- *в совершенствовании* процесса экологического образования детей дошкольного возраста на основе присвоения личностью экологической субкультуры детства, учета моделей депривационных ситуаций и выбора варианта педагогического сопровождения;

- *в апробировании и внедрении* в педагогическую практику модели экологической субкультуры детства, выступающей источником экологического развития детей дошкольного возраста, и её педагогических трансформаций в условиях организованного обучения, стихийного присвоения экологической субкультуры детства и её творческого переосмысления;

- *в создании* педагогической технологии экологического развития детей в ситуации экологической депривации, основанной на комплексе активных методов, многообразии организационных форм экологического образования, системе развивающих экологических ситуаций, способствующих присвоению экологической субкультуры детства;

- *в разработке* процедуры педагогического мониторинга экологического развития детей и устранения последствий экологической депривации, выделении критериев и уровней экологического развития детей дошкольного возраста;

- уровневых характеристик экологического развития детей дошкольного возраста и рекомендаций по организации педагогического сопровождения процесса присвоения детьми экологической субкультуры детства как источника развития для студентов, преподавателей и воспитателей. Получено представление о проблемном поле дальнейших исследований, обеспечивающее поиск новых подходов к процессу присвоения детьми экологической субкультуры детства.

Достоверность и обоснованность полученных научных результатов обеспечиваются опорой на методологию теории общечеловеческих ценностей в определении исходных положений, синтезом философских и психолого-педагогических подходов в обосновании ведущих идей; реализацией системного, интегрированного, личностно-деятельностного, комплексного, эколого-педагогического подходов; рациональным применением комплекса методов теоретического и экспериментального исследования, адекватных задачам и логике исследования; сочетанием объективных качественных и количественных показателей оценки результатов процесса в системе образования; охватом педагогическим экспериментом всех этапов проектирования и реализации системы педагогического сопровождения экологической деятельности; полнотой внедрения теоретических исследований в практическую экологическую

деятельность; применимостью идей, концептуальных положений и моделей в дошкольных учреждениях; воспроизводимостью полученных результатов в массовой практике.

Результаты и выводы исследования имеют прикладное значение для деятельности государственных и общественно-политических организаций, занимающихся решением проблем экологического развития личности детей дошкольного возраста; могут быть использованы при формировании региональной экологической политики, при планировании и проведении федеральных и региональных образовательных экологических проектов.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Теоретические положения об экологической субкультуре детства как элементе культурного поля, включающего культуру познавательной деятельности по освоению опыта человечества в отношении к природе и экологически культурные способы мышления, культуру труда, формирующуюся в процессе трудовой деятельности, культуру творческой деятельности, культуру ценностного отношения к природе:

– сущностными признаками субкультуры детства выступают *знаковые*: (общность символики, культурного кода, картины мира), *поведенческие* (обычаи, ритуалы, экологические ценностные ориентации, нормы, стереотипы поведения), *социальные* (социальная группа, страта, определяемая как носитель субкультуры или ее «порождающая среда», экологические стереотипы, увлечения и вкусы, подчиненные статусной структуре), *психологические* (наличие своего комплекса экологических новообразований – сенсорных, перцептивных, репродуктивных, имаженитивных, мыслительных, вербальных, волевых, эмоциональных, психомоторных, присущих данной личности) признаки;

– основные закономерности процесса присвоения детьми экологической субкультуры детства: взаимосвязь качеств личности, обусловленных темпераментом, типом высшей нервной деятельности ребенка, характером, и приобретенных в результате экологического развития, обусловленных депривацией и гуманизацией экологического образования; единство психолого-педагогических, методических и технологических факторов в становлении экологической субкультуры детства; взаимообусловленность процессов становления экологической субкультуры детства и экологического развития личности в системе дошкольного образования; единство целевых, содержательных, процессуальных и прогностических сторон деятельности педагога по становлению экологической субкультуры детства;

– система принципов экологического развития детей дошкольного возраста на основе присвоения детьми экологической субкультуры детства: главного звена, экологической картины мира, конкретности, преемственности, развития деятельности, социокультурного контекста, творчества, учета всесторонних связей, цельности субъекта, ценностных ориентаций, учета депривационных ситуаций в экологическом образовании детей;

– признаки, свидетельствующие о присвоении экологической субкультуры детства личностью ребенка: непрагматичность во взаимоотношениях с природой,

ориентированность на экологические культурные и духовные ценности, наличие своей экологической культурной среды (собственных экологических культурных явлений, событий, предпочитаемой литературы природоведческого содержания и экологической информации, развлечений, связанных с природой), самоидентификация себя с экологической субкультурой детства (положительное эмоциональное переживание игр с объектами природы, культ чувственного удовольствия от общения с природой, участие в процессах экологической субкультурной коммуникации), характерные способы время –препровождения (экологические игры, усиленное общение с природой, стремление к накоплению экологического опыта);

– механизмы, запускающие процессы экологического развития детей в условиях экологической депривации, – культурная трансмиссия и аккультурация, обеспечивающие активизацию (переход из латентного состояния в активное) познавательных, отношенческих и поведенческих сфер познания мира под воздействием психологических релизеров и ситуаций развития.

2. Экологическая депривация – отсутствие полноценного общения ребенка с объектами природы. Экологическая депривация ведет к экологическому депривационному развитию личности ребенка, что проявляется в депривационных состояниях и реакциях. Экологическое депривационное состояние – психическое состояние, целостная характеристика психической деятельности ребенка, показывающая своеобразие протекания психических процессов в период полного или частичного отсутствия взаимодействия с миром природы.

Негативные проявления отношения ребенка к природе, её объектам объясняются депривационным генезисом – возникновением и последующим развитием экологических депривационных состояний. Экологическое депривационное развитие личности определяется депривационной ситуацией: сочетанием условий и обстоятельств, создающих обстановку для экологического депривационного развития детей.

По степени подверженности депривации выделены уровни экологического депривационного развития детей: оптимальный (экологическое развитие, не подверженное экологической депривации), продвинутый (экологическое развитие детерминировано деятельностью, ценностной, познавательной или креативной депривационной ситуацией, допустимый (экологическое развитие детерминировано познавательно-деятельностной, познавательно-ценностной, познавательно-креативной, деятельностно-ценностной, деятельностно-креативной или ценностно-креативной ситуацией), ориентировочный (экологическое развитие детерминировано познавательно-деятельностно-ценностной, познавательно-деятельностно-креативной, познавательно-ценностно-креативной или деятельностно-ценностно-креативной ситуацией), критический – полная депривация (экологическое развитие детерминировано познавательно-деятельностно-ценностно-креативной депривационной ситуацией).

3. Программа экологического развития детей дошкольного возраста на основе субкультурно-депривационного подхода предполагает выделение депривационных

ситуаций, определение педагогических трансформаций экологической субкультуры детства в условиях организованного обучения, стихийного присвоения экологической субкультуры детства, творческого переосмысления, а также варианта педагогического сопровождения процесса присвоения личностью экологической субкультуры детства.

4. Педагогическое сопровождение процесса присвоения ребенком экологической субкультуры детства, выступающей источником экологического развития детей, рассматривается как многоуровневая система, базирующаяся на совокупности технологических действий в процессе экологического образования.

В качестве педагогических условий, обеспечивающих усвоение детьми дошкольного возраста экологической субкультуры детства, выступают: использование педагогического потенциала эколого-гуманистической среды, готовность педагога к экологическому развитию личности дошкольника в условиях экологической депривации, организация субкультурно-экологических практик детей, педагогическое сопровождение процесса присвоения экологической субкультуры детства с учетом депривационных ситуаций.

Уровни присвоения ребенком экологической субкультуры детства выделяются в зависимости от степени идентификации с субкультурой детства – уровень внешней идентификации с экологической субкультурой детства, уровень внутренней идентификации с экологической субкультурой детства, рефлексивный уровень (осознание экологической субкультуры детства и себя как ее носителя);

в зависимости от глубины присвоения экологической субкультуры детства выделяется уровень присвоения детьми экологической субкультуры детства (уровень знаний, уровень убеждений, уровень поведения); в зависимости от возраста детей и сферы, на которую преимущественной воздействует экологическая субкультура детства, – эмоциональный уровень (до 3 лет), когнитивный уровень (с 3 до 6 лет), социальный уровень (с 6 до 7 лет), на каждом из этих уровней формируются личностные новообразования, проявляющиеся в ценностных ориентациях, в опыте взаимодействия с природой (экологической картине мира), в направленности личности на экологически целесообразное поведение в природе.

5. Алгоритм процесса педагогического сопровождения, включающего (обнаружение экологической депривации, определение остроты проблемы и значимости её для ребенка, стремление разобраться в сущности проблемы, рассмотрение возможных вариантов действий по ее разрешению, выбор наиболее оптимальных из них, стимулирование выполнения принятого решения самим ребенком, активное и комплексное использование потенциала каждого компонента экологической субкультуры детства, наблюдение и прогнозирование дальнейшего развития, благоприятных и неблагоприятных перспектив, обращения к анализу возникающих ситуаций, находит отражение в содержании технологии, обеспечивающей результат – экологическое развитие детей дошкольного возраста в ситуации экологической депривации.

Опытно-экспериментальной базой исследования стали дошкольные учреждения г. Оренбурга и Оренбургской области (Курманаевского, Красногвардейского района),

результаты практической и исследовательской работы в Оренбургском эколого-биологическом Центре, Оренбургском Центре детского туризма и краеведения, Оренбургском Центре творчества детей и молодежи, в Оренбургском государственном педагогическом университете. Исследованием было охвачено более 312 детей.

Данная работа является продолжением кандидатской диссертации, посвященной формированию готовности будущих воспитателей к эколого-гуманистическому образованию детей дошкольного возраста, защищенной в 2000 г. в диссертационном совете К 113.61.02 Оренбургского государственного педагогического университета.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты получили отражение в публикациях, объем которых составляет более 167,7 п.л., в докладах на конференциях разного уровня в 2000-2009 гг.:

– международных: Пенза (2004), Белгород (2004), Екатеринбург (2004, 2005), Нижний Новгород (2004, 2005), Оренбург (2004, 2008), Белово (2004), Тамбов (2005), Москва (2005), Калуга (2006), Пермь (2004), Актобе (2005, 2007), Челябинск (2007), Улан-Удэ (2007), Новомосковск (2008);

– всероссийских: Пенза (2003, 2004), Тамбов (2003, 2004, 2005), Москва (2003, 2004), Челябинск (2003, 2004, 2005), Самара (2003), Чебоксары (2003, 2004), Ярославль (2003), Томск (2003), Волгоград (2004, 2005, 2006), Рязань (2004), Арзамас (2004), Киров (2004), Казань (2004), Кузнецк (2005), Коломна (2006);

– региональных и межвузовских научно-практических конференциях, научных семинарах, чтениях (2000-2009 гг.).

Разработанные по материалам исследования спецкурсы, программы и планы семинарских занятий внедрены в учебный процесс Оренбургского государственного педагогического университета. С докладами и сообщениями по текущим результатам и ведущим положениям исследования соискатель выступала перед руководителями и воспитателями ДОУ г. Оренбурга и Оренбургской области.

Полученные в ходе исследования результаты активно внедряются в практику работы дошкольных образовательных учреждений Оренбурга, Орска, Бузулука, дошкольных образовательных учреждений Красногвардейского, Бузулукского, Курманаевского районов, Оренбургского педагогического колледжа №2, педагогических колледжей Бузулука и Бугуруслана Оренбургской области.

Внедрение результатов осуществлялось также в ходе преподавательской деятельности автора в Оренбургском государственном педагогическом университете на лекционных, семинарских занятиях, в процессе педагогических практик, чтения спецкурсов; в процессе сотрудничества с факультетом повышения квалификации работников образования, в ходе общественной работы в составе координационного совета по вопросам дошкольного образования при администрации г. Оренбурга.

Структура и содержание диссертации. Работа состоит из введения, пяти глав, заключения, списка литературы, включающего 496 наименований и 17 приложений. Объем диссертации – 390 страниц текста (без приложений), иллюстрированного 12 таблицами, 8 рисунками.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

В первой главе «Теоретико-методологические основы проблемы экологической субкультуры детства» на основе теоретического анализа понятий «культура», «субкультура», «детство», «экологическая культура», «экологическая субкультура» выделено понятие «экологическая субкультура детства». В нашем исследовании понятие «культура» рассматривается как основополагающее. Мы исходили из того, что культура в целом имеет сложную организацию и функционирует в русле взаимодействия трех уровней программ поведения и коммуникации. Первый уровень состоит из реликтовых осколков прошлых культур, которые проявляются зачастую лишь в сфере бессознательного, например, в виде различных суеверий; второй уровень обеспечивает воспроизводство существующего типа культуры; третий – адресует свои поведенческие программы будущим поколениям (В.С. Степин).

Анализ концепций культуры подводит нас к пониманию культуры как системы компонентов, включающих определенный уровень производства и воспроизводства общественной жизни (технологическая концепция), способ и результат жизнедеятельности человека (деятельностная концепция), идеальную модель жизни (ценностная концепция). Результатом передачи опыта от поколения к поколению является возникновение культурных структур – «вертикальных» и «горизонтальных».

Вертикальное измерение задается категорией «уровень культуры», горизонтальное характеризуется всем разнообразием культурных форм. По принципу полихронности культуры (Ю.М. Лотман, А.Я. Гуревич) в каждой «точке» культурной эволюции сосуществуют все типы. Анализируя культуру с точки зрения творящего ее субъекта и носителя, разграничиваем индивидуальную, групповую и общечеловеческую (мировую) культуру. Индивидуальная культура – это культура личности. Сообщество людей, соединенных объективными свойствами в целостное образование, формирует характер групповой культуры.

Важным для исследования является выделение в культуре трех компонентов, адекватных компонентам сознания: когнитивного, ценностного, операционального (С.Л. Рубинштейн, И.С. Кон). Мы принимали во внимание, что культура воплощается в деятельности, объективируется в вещественно-предметных и знаково-символических формах. Во-первых, происходит определённая фиксация и структурирование исторического опыта данного народа, общности, семьи, во-вторых, культура, её смыслы и значения, технология и навыки могут быть переданы другому человеку, другому поколению. Ценности — определяющий элемент культуры, её ядро. Культура, рассмотренная в сугубо ценностном аспекте, — это своеобразный социальный механизм, который выявляет, систематизирует, упорядочивает, адресует, воспроизводит, сохраняет, защищает, развивает и передаёт ценности в обществе.

Экологическая культура выступает как часть культуры и рассматривается как производное от экологического сознания (А.И. Кочергин, Ю.Г. Марков), социально-

нравственной деятельности, вызывающей потребность в улучшении окружающей среды (И.Д. Зверев, И.Т. Суравегина) и связана с осознанием опасности и недопустимости безудержного использования ресурсов планеты, переходом к общенациональному сбережению природы (Д.В. Владышевский). Своё начало экологическая культура берет в дошкольном детстве. Ее становление происходит при участии и под руководством взрослого (С.Н. Николаева, Н.А. Рыжова).

Большинство исследователей (Н.Г. Васильев, А.М. Гаврилова, Н.К. Постникова, К.Э. Фабри) выделяют в экологической культуре подсистемы понятий, в качестве которых выступают экологическое мышление, экологическое сознание, отношение, экологическая деятельность, т.е. экологическая культура рассматривается как широкое интегративное свойство личности.

Анализ понятия «культура» позволил выделить сущность другого понятия «субкультура». В широком смысле под субкультурой (от лат. *sub* – *под*, и *cultura* – *возделывание*, воспитание, развитие) понимается культурная подсистема «официальной» культуры, совокупность специфических социально-психологических признаков, определяющих стиль жизни, ценностную иерархию и менталитет ее носителей.

Субкультура рассматривается как «автономное целостное образование внутри господствующей культуры, включающее в себя трансформированную систему ее ценностей, а также комплекс специфических социально-психологических черт и поведенческих образцов <...>, которые типичны для людей определенного возраста или определенного профессионального или культурного слоя и <...> которые определяют стиль жизни и мышление ее носителей» (А.В. Мудрик).

«Субкультура – это относительно целостное явление, в котором выделяются: ценностные ориентации; нормы поведения, взаимодействия и взаимоотношения; статусная структура; предпочитаемые источники информации; специфические увлечения, вкусы и способы времяпровождения; жаргон, фольклор. Каждый из этих признаков обладает относительно устойчивой структурой, но их содержание меняется в зависимости от социокультурных реалий. Выраженность этих признаков и мера оформленности субкультуры в целом весьма различны, что во многом связано с возрастом и условиями жизни ее носителей» (Г.М. Коджаспирова).

В более узком значении субкультуру следует рассматривать через призму определенных способов человеческой жизнедеятельности (В.А. Гришина). Элементами субкультуры являются элементы сознания (представления, идеалы, ценности и ценностные ориентации, интересы, самосознание, самооценка, образ мира); элементы социального поведения, в том числе и межличностных отношений (традиции, нормы и стиль поведения и общения со сверстниками, со старшими и младшими). Для каждой субкультуры характерны ярко выраженные и общие для ее носителей стереотипы, представления, обряды, ритуалы, язык, мода, одежда. Признание самоценности детства в развитии общечеловеческой культуры способствовало выделению в психолого-педагогической литературе понятия «субкультура детства».

Выделение методологических оснований познания субкультуры детства осуществлялось нами на основе теоретического анализа работ известных психологов и педагогов (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Ж. Пиаже, З. Фрейд, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон).

Многие авторы подчеркивают необходимость междисциплинарного синтеза детства как особой психосоциокультурной категории, с помощью которой возможно создание целостного представления закономерностей становления личности ребенка в обществе (Р. Заззо, А.В. Петровский, Д.И. Фельдштейн). Интерес научных кругов к проблеме детства не случаен, он обусловлен повышением внимания к детству и детям в мировом сообществе.

Детство – это самоценный период в жизни человека, определяющий перспективы становления его субъектности. В дошкольном возрасте происходит закладка фундамента свойств личности, формируется базис личностной культуры, который в дальнейшем позволяет ребенку успешно осваивать любые специальные знания. Детство – выраженная в действиях и языке совокупность объектов, событий, процессов, социальных институтов и социальных практик в отношении детей; эта совокупность формируется и поддерживается обществом, а также постоянно возобновляется в процессе жизнедеятельности детей, которые осваивают социальность и интегрируются в социум (С.Н. Щеглова). Как отмечается в работах М.В. Осориной, Д.Б. Элькониной, И.С. Кона, В.Т. Кудрявцева, М. Мид, детская субкультура играет особую роль в жизнедеятельности и общении детей, формировании их личности.

Субкультура детей несет в себе собственную систему детской этики, мифологии и эзотерики, в которой фиксируются уже освоенные детьми жизненные ценности. Они закрепляются в «неписаных» законах дворовых игр, традициях честного поведения, справедливого разрешения споров, правилах и ритуалах дружбы.

В своём исследовании мы опирались на идеи В.В. Абраменковой, которая реализовала новый социогенетический подход к анализу отношений ребенка в детской субкультуре. Ею предложены концепция и оригинальный методический инструментарий в изучении детской картины мира и факторов ее трансформации в последние десятилетия, намечены пути гармонизации отношений ребенка в современном мире.

Содержанием детской субкультуры, как пишет В.В. Абраменкова, является мир, включающий в себя смысловое пространство ценностей, установок, способов деятельности и форм общения самих детей, осуществляемых в детских сообществах в той или иной конкретно-исторической социальной ситуации развития, совокупность особенностей поведения, народных игр, детского фольклора, детского юмора и мифотворчества, философствования и словотворчества, эстетических, религиозных представлений, устойчивых речевых образований, зафиксированных в детском языке, мышлении, игровых действиях, фольклоре.

Р.М. Чумичева субкультуру детства рассматривает как «культуру в культуре, включающую знания, мироощущения, установки, ценности, с одной стороны,

адекватные нормам и ценностям, функционирующим в социуме, а с другой стороны, отличительные, своеобразные, трансформированные собственным внутренним миром личности, ее образом "Я"». Детство рождает собственную культуру бытия ребенка. Субкультура формируется под влиянием таких факторов, как возраст, этническое происхождение, религия, социальная группа или место жительства.

Мы основывались на положении, что в русле традиционной парадигмы детства и детского развития акцентируется зависимость закономерностей, механизмов и динамики психического развития ребенка от общественно-исторических условий его жизни и, наоборот, всячески элиминируются продуктивные функции детства в культуре. Репродуцирование готовых форм (эталонов) социокультурного опыта как один из способов освоения культуры соотносится с формацией «неразвитого» детства, которое и служит объектом традиционной парадигмы. Однако такой способ не применим к характеристике «развитого» детства.

Механизм культуросвоения – инкультурация, доминирующий в традиционном детстве, обеспечивает не только усвоение ребенком всех основных идей культуры и связей между ними, но и то, что ребенок перенимает методику реагирования на все возможные ситуации, в том числе и непредвиденные.

Несмотря на проработанность темы детской субкультуры, практически отсутствуют работы относительно экологической субкультуры, которая присутствует как в личности ребенка, так и в целом в детской популяции и характерна для всего периода детства.

К специфическим с точки зрения данного исследования особенностям детской субкультуры (детей дошкольного возраста) можно отнести: признание природы самоценностью; преобладание когнитивного субъектно-прагматического типа отношения к природе, для которого характерно: проявление отношения, прежде всего в познавательной сфере, активность в поиске, стремление использовать природные объекты для себя. Данные положения составили теоретические основы нашего исследования и позволили раскрыть понятие «экологическая субкультура детства».

Экологическая субкультура детства рассматривается нами как элемент культурного поля и социально-педагогический феномен. В своем исследовании мы опирались на определение В.С. Степина: «Культура — это система развивающихся исторически, сверхбиологических программ человеческой жизнедеятельности (деятельности, поведения, общения), обеспечивающих воспроизводство и изменение социальной жизни во всех ее основных проявлениях».

Экологическая субкультура детства, являясь «производным» культуры, представляет собой ее определенную «проекцию» и в норме по своим характеристикам, адекватна признакам породившей его культуры. Мы провели анализ экологической субкультуры детства разных позиций. Наиболее интересные для нашего исследования структуры выделены в таблице 1.

Таблица 1.

Компоненты экологической субкультуры детства

Основание выделения компонентов – компоненты культуры					
<i>Культура познавательной деятельности и культурные способы мышления</i>		<i>Культура труда</i>		<i>Культура творческой деятельности</i>	<i>Культура ценностного отношения к природе</i>
Основание выделения компонентов – информационное культурное поле					
<i>Социоэкологический код</i>			<i>Эколого-ориентированные практики</i>		<i>Экологические ценности и смыслы</i>
Совокупность знаний в виде знаков, программы деятельности, нормы и модели поведения, взаимодействия	Способ расчленения мира на «интерьеры», «место» индивида, которое определено данным фрагментом знания	Специфические социальные институты, механизмы передачи знаний от живущего поколения к новому поколению	Социальные институты как типы социальной практики, набор целесообразно ориентированных стандартов поведения	Навыки, умения, способы осуществления, методы, стиль и образ жизни, роли и статусы, потребности, склонности	Экологические ценности, смысловое поле экологического развития и саморазвития личности ребенка, мифы

Эти положения позволили нам выделить основные компоненты экологической субкультуры детства: познавательный, деятельностный, ценностный, креативный. В соответствии с этим экологическую субкультуру детства мы понимаем как подпрограмму субкультуры детства, благодаря которой реализуется передача от поколения к поколению, всей популяции детей и каждому её субъекту экологического опыта. Это целостная и вполне самостоятельная программа, которая может существовать как внутри субкультуры детства, так и самостоятельно, как своеобразный запасной вариант развития социокультурной системы.

В работе раскрыт филогенез экологической субкультуры детства. Мы учитывали, что определенные периоды истории, когда расшатываются традиционные механизмы передачи знаний и дети начинают ориентироваться не столько на взрослых, сколько друг на друга, становится особенно заметным, что смыслом детской субкультуры являются не только актуальные для массовой культуры особенности поведения, сознания, деятельности, а и относительно стойкие во времени и пространстве образы, модели, тексты, представляющие собой «обломки» разных эпох, следы памяти прошлого опыта человечества, которые передаются детьми из поколения в поколение. Для этого мы рассмотрели совокупность наследований: реликтовый (рудименты праили протославянских верований, которые сохранила детская субкультура), актуальный (параллелизмы – элементы культуры детей, которые базируются на современном детском язычестве) и потенциальный компоненты экологической субкультуры детства (детство рождает собственную культуру бытия ребенка). Они сохранились в экологической субкультуре детства в виде программ деятельности, поведения, общения; картины мира в узком смысле; системы норм; идеалов, образцов деятельности и поведения, идей, системы принципов и др., а также экологических ценностей и смыслов, эколого-ориентированных практик.

Термин «развитие» мы использовали для обозначения поступательного движения экологической субкультуры, перехода ее из одного состояния в другое. Развитие культуры проявляется как через изменение уже имевшихся, так и через возникновение качественно новых форм. А.Н. Северцев обосновывает теорию эволюционного развития, согласно которой развитие включает в себя как восходящую линию – прогрессивную, так и регрессивную – с моментами застоя, возвращением к отжившим структурам и формам. Мы учитывали, что в экологической субкультуре детства возможна активизация, так и замедление процессов. Причинами этого являются изменения, происходящие в отношениях человека к природе, так и изменения, происходящие в отношении к ребенку. Огромную роль в таком случае играют культурные заимствования – внедрение предметов, норм деятельности, ценностей, апробированных жизнедеятельностью других культур, а также инновационно-поисковая деятельность – сознательный отход от устоявшихся норм и использование новых образцов деятельности.

Таким образом, экологическая субкультура детства в своём историческом развитии есть расширение сфер и областей экологического детского опыта, который рефлексивируется и осмысливается, закрепляясь в традициях, характерных для детского сообщества. При этом субкультура детства способна на обновление культурного опыта, на инновации и потенциально направлена в будущее. Развертываясь во времени, экологическая субкультура сохраняет себя благодаря действию механизмов, которые транслируют каждому новому поколению культурное наследие предшествующих эпох (семья, традиции, образование, средства массовой коммуникации и др.). В процессе трансляции какая-то часть оказывается утерянной, какая-то отвергнутой, но добавляется и что-то новое.

Согласно синергетическим идеям (И.Р. Пригожин, Г. Хакен), экологическая субкультура детства рассматривается нами в виде неравновесной, открытой, нелинейной самоорганизующейся системы. Сегодняшнее состояние экологической субкультуры детства определяется не только ее прошлым, ее историей, но и строится, формируется из будущего. Применительно к ребенку именно осознанные и скрытые подсознательные установки определяют его нынешнее поведение.

Сравнительный анализ изменений взглядов на взаимоотношения человека и природы и отношения к детству в различные исторические периоды показал, что с изменением отношений человека и природы изменялось и место детства в культуре. Пропорционально усложнению и укрупнению культурной системы растет статус детства как особого феномена. В связи с этим возникает необходимость сформировать общее видение детского экологического пространства, вычленив главную тенденцию в сложении «экологической территории» детства как обобщенного субъекта в модели отношений с миром взрослых.

Экологическое развитие детей происходит под влиянием различных субкультур: субкультуры взрослых, субкультуры семьи, а также средств массовой информации. Главный смысл совместной деятельности и общения ребенка со взрослыми и сверстниками состоит в познании ребенком окружающей природной действительности

и овладении «детской экологической субкультурой», в присвоении общественно-экологической сущности человека. Определяющими в формировании модели мира ребенка выступают: влияние «взрослой» культуры, активными проводниками которой являются родители и другие воспитатели; личные усилия самого ребенка, проявляющиеся в разных видах его экологически-творческой деятельности, воздействие детской субкультуры, традиции которой передаются из поколения в поколение детей и чрезвычайно важны, значимы для понимания ребенком того, как освоить мир вокруг; экологический идеал, который концентрирует в себе и научное, и повседневное знание об экологической субкультуре детства, включает и когнитивное, и эмоциональное начало, отражает и традиционно-стереотипное, и дифференцированное современными условиями представление об экологически развитой личности, что позволяет выстраивать целостный образ мира природы, определять своё место в нем.

Экологическая субкультура детства выполняет ряд функций: адаптационная, познавательная, воспитательная, трансляционная, организационно-регулятивная – и характеризуется следующими признаками: знаковыми – общностью символики, картины мира; поведенческими – обычаями, ритуалами, нормами поведения, взаимодействия и взаимоотношений с природой; психологическими – наличием комплекса экологических новообразований, присущих данной личности; социальными – социальной группой, стратой, определяемой как носитель субкультуры.

На экологическое развитие детей дошкольного возраста оказывают влияние такие факторы: информационный, обеспечивающий становление у детей дошкольного возраста экологической картины мира, развитие кругозора; социальный, обеспечивающий поддержку детей в процессе их экологического развития, присвоение детьми норм и правил поведения, принятых в данном обществе по отношению к природе, дающий возможность общения и обмена впечатлениями; психолого-педагогический, обуславливающий психологический комфорт и безопасность, а также учет влияния на детей экологической субкультуры взрослых, обеспечение педагогического сопровождения процесса присвоения детьми экологической субкультуры детства; средовой, позволяющий учитывать влияние среды на экологическое развитие личности.

Окружающие ребенка люди, детское сообщество выступают образцами экологически целесообразного поведения в природе. Особую роль в этом процессе играют сверстники. Они выступают партнерами в детской деятельности, и они же становятся проводниками той информации, которая заложена в экологической субкультуре детства. Следовательно, экологическая субкультура детства может стать источником экологического развития детей дошкольного возраста.

Во второй главе «Педагогическая концепция экологической субкультуры детства» выделены сущностные признаки и характеристика экологической субкультуры детства, психолого-педагогические условия и механизмы присвоения экологической субкультуры детства личностью ребенка.

Мы учитывали позицию В.И. Слободчикова и Е.И. Исаева, что «саморазвитие» - это фундаментальная способность человека становиться и быть подлинным субъектом своей жизни, превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования. Признаками саморазвития выступает жизнедеятельность как непрерывный процесс целеполагания, деятельностей и поведения человека. В рамках жизнедеятельности осуществляется и процесс саморазвития. Поэтому уже с раннего возраста, с момента выделения своего Я из окружающего мира (образование системы Я), ребенок становится субъектом своей жизнедеятельности: он начинает ставить цели, подчиняться собственным желаниям и устремлениям с учетом требований других, проявлять активность, которая может быть активностью и реактивностью. Единицей анализа активности является оптимальное сочетание инициативы и исполнительности. Для дошкольника характерен нормативный уровень, когда ребенок лишь повторяет, имитирует даже в своих инициативах то, что усваивает в результате взаимодействия со взрослыми. (В.Г. Маралов). Нормативно-личностный, личностно-продуктивный и продуктивно-творческий уровни свойственны взрослым людям, когда человек посредством своей деятельности обеспечивает существенную прибавку социуму, создавая, например, что-то новое, оригинальное или усовершенствуя старое. Способность к самопознанию с ее механизмами (идентификация и рефлексия) органически включается в процесс самопостроения личности, определения перспектив, способов и средств саморазвития (В.Г. Маралов). Таким образом, саморазвитие – это одна из сложных форм работы внутреннего мира, которая осуществляется в процессе продвижения человека по своему жизненному пути в экологической субкультуре детства, где личность обнаруживает себя, строит, постигает смысл своего существования. Экологическое развитие детей, присвоение экологической субкультуры детства обеспечивают следующие педагогические условия: использование педагогического потенциала эколого-гуманистической среды, готовность педагога к использованию экологической субкультуры детства, организация эколого-субкультурных практик детей, педагогическое сопровождение процесса присвоения экологической субкультуры детства с учетом депривационных ситуаций.

Составляющими экологической субкультуры детства и одновременно ее признаками оказываются: знание (картина мира в узком смысле), ценности, стиль и образ жизни, социальные институты как системы норм; процедурное знание (навыки, умения, способы осуществления), потребности и склонности. В содержании экологической субкультуры детства выделяется набор эколого-ориентированных практик, с помощью которых организуется жизнь детского сообщества, обеспечивается устойчивость связей и отношений в пределах его социальной организации, набор целесообразно ориентированных стандартов поведения конкретных лиц, процедурное знание (навыки, умения, способы осуществления эколого-ориентированной деятельности), экологически целесообразный стиль и образ жизни, социальные роли и статусы, потребности и склонности, действия, поступки и внешние поведенческие образцы личного экологического опыта. Экологические ценности мы рассматриваем как определяющий элемент экологической субкультуры

детства, её ядро. Среди иерархии ценностей фундаментом выступают нравственные ценности (благо, добро и зло, долг и ответственность, честь и счастье), в которых представлены желательные, предпочтительные варианты взаимоотношения людей, их связей друг с другом, с обществом в предельно лично значимой, адресованной к самому человеку форме. Нравственные ценности, пронизывая всю систему ценностей, апеллируют к свободному выбору человека. Они подкреплены внутриличностными, наиболее глубокими формами контроля (совесть, стыд, покаяние).

Нами выделены основные закономерности процесса присвоения детьми экологической субкультуры детства: взаимосвязь качеств личности, обусловленных темпераментом, типом высшей нервной деятельности ребенка, характером, и приобретенных в результате экологического развития, обусловленных депривацией и гуманизацией экологического образования; единство психолого-педагогических, методических и технологических факторов в становлении экологической субкультуры детства; взаимообусловленность процессов становления экологической субкультуры детства и экологического развития личности в системе дошкольного образования; единство целевых, содержательных, процессуальных и прогностических сторон деятельности педагога по становлению экологической субкультуры детства. В исследовании уделяется внимание рассмотрению сущности таких компонентов экологической субкультуры детства, как стиль и образ жизни, социальные роли и статусы, нормы, процедурное знание: навыки, умения, способы осуществления.

В третьей главе «Философские и психолого-педагогические основы проблемы экологического развития детей, степень теоретической и практической разработанности» выделены различные подходы к проблеме экологического развития детей. В контексте системного подхода экологическое развитие дошкольника рассматривается нами как элемент целостной системы личностных свойств человека, в которой системообразующим элементом является цель-идеал (Б.Т. Лихачев, Н.Д. Никандров). Экологическое развитие связано с развитием всех компонентов личности: появлением экологической установки, потребностей, мотивов желаний, интересов; проявлением волевых интенций, экологических ориентаций на идеал экологической культуры, экологически целесообразную деятельность и др. Экологическое развитие ребенка достигается при взаимодействии всех компонентов экологического сознания, которыми являются эстетико-экологические чувства, восприятие и мышление, экологические знания и отношения, чувства сопричастности и единения с природой как универсальной общечеловеческой ценностью (Л.В. Моисеева).

В контексте генетического подхода экологическое развитие дошкольника рассматривается как изменяющееся в инновационно-эволюционном процессе развитие человека. Генезис развития ребенка связан как с эволюционным, так и с революционным путем. В процессе становления экологической субкультуры личности ребенка присутствуют кризисные ситуации, скачки, различные этапы экологической зрелости. На каждом этапе экологического развития у ребенка формируются личностные новообразования, выступающие как «эколога-ценностная вертикаль»,

утверждающая приоритет ценностей — Жизни, Природы, Человека, — того, что обеспечивает готовность к жизни во Вселенной, к жизни в гармонии с Природой, к жизни в социуме, в согласии со своим внутренним миром.

Согласно синергетическому подходу, сложноорганизованные системы открытого типа характеризуются постоянной изменчивостью, самоорганизацией, самообновлением. Экообразовательный процесс и научная область экологического образования выступают как взаимодействующие системы, совместно функционирующие на основе дифференцированных образовательных запросов развивающейся личности ребенка и социально-экономических, культурно-духовных потребностей общества.

Анализ систем экологического воспитания и образования показывает, что их развитие идет по пути углубления представлений о сущности процесса, признания междисциплинарной, системообразующей роли экологического воспитания и образования, по пути интеграции различных блоков воспитания и учебных дисциплин, гуманитаризации естественнонаучного знания. В последние годы стали интенсивно внедряться идеи комплексного подхода к экологическому образованию, когда экологическое образование осуществляется силами всего педагогического коллектива в содружестве с другими образовательными учреждениями.

Процессуально-результативный подход позволяет рассмотреть процесс экологического развития ребенка в общем контексте понимания связи процесса и результата любого, в том числе и психического процесса (по С.Л.Рубинштейну). Результатом экологического образования должна стать экологически развитая личность, которой присущ эгоцентрический тип экологического сознания, характеризующийся психологической включенностью человека в мир природы, восприятием природных объектов как полноправных субъектов, стремлением к непрагматическому взаимодействию с миром природы. Такая личность, по мнению Б.Т. Лихачева, выступает как единство развитого сознания и развитых эмоционально-психических состояний.

В русле целостного подхода к экологическому развитию детей дошкольного возраста речь идет о воспитании личности, которая не только владеет экологическими знаниями, но и уважает ценность другого человека, которая способна к проявлению гуманных чувств: доброты, отзывчивости, любви и сострадания.

Культурологический подход способствовал выделению ценностного и на его основе ответственного отношения ребенка к окружающему миру как основы для «вхождения» в культуру; организацию такого образовательного процесса и создание такой образовательной среды, в которых формирование личности протекало бы в контексте общечеловеческой культуры с учетом конкретных культурных условий жизнедеятельности человека; определение содержания образования на уровне содержания современной мировой культуры; организацию взаимодействия ребенка с миром культуры на всех уровнях (микро-, мезо-, макро-), в рамках всех возрастных субкультур (сверстники, старшие, младшие).

Гуманистический подход позволил определить условия для психологического единства субъектов экообразовательного процесса, благодаря которым педагогическое воздействие на детей уступает место творческому процессу взаиморазвития субъектов.

Личностно-деятельностный подход способствовал установлению соответствия цели экологического образования (экологическое развитие детей дошкольного возраста) и глобальной, центральной цели любой образовательной системы — развитие личности в единстве ее интеллектуального, эмоционально-волевого, поведенческого аспектов.

Учитывая, что теоретические проблемы развития ребенка дошкольного возраста рассматриваются в русле идей теории деятельности (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин), важнейшей характеристикой экологической личности является стремление к непрагматическому взаимодействию с миром природы, которое в наибольшей степени формируется через освоение соответствующих стратегий и технологий взаимодействия с конкретными природными объектами.

Компетентностный подход, ориентированный преимущественно на ценностно-смысловую, содержательную, личностную составляющие образования, не противопоставляясь традиционному знаниевому, точнее «ЗУНовскому», и принимая необходимость усиления практико-ориентированности знаниевого подхода, существенно расширяет содержание экологического образования собственно личностными составляющими, делает его гуманистически направленным.

В нашем исследовании мы применили субкультурно-депривационный подход к изучению экологического развития личности ребенка, который предполагает, что присвоение ребенком экологической субкультуры детства обеспечивает полноценное экологическое развитие личности и её саморазвитие.

В случае возникновения депривационных ситуаций, вызывающих различные депривационные состояния (изменения в ощущениях, восприятии мира природы, несформированность экологического мышления, потеря контроля над поведением в природе, изменения в выражении эмоций при восприятии природы, прагматичность в отношении с природой, сверхвнушаемость), экологическое развитие личности приобретает одностороннюю направленность (в зависимости от вида депривационной ситуации), а при полной депривационной ситуации ведет к деградации.

Педагогический аспект проблемы ориентации личности в окружающем мире в общем виде состоит в том, чтобы широкий спектр объективных ценностей культуры сделать предметом осознания, переживания, чтобы объективные ценности стали субъективно значимыми, устойчивыми жизненными ее ориентирами, ценностными ориентациями.

Таким образом процесс экологического развития детей может быть представлен как совокупность ряда компонентов: когнитивного, связанного с формированием экологических знаний о природе и жизни, природных объектах и явлениях, экосистемной организации природы, месте и роли человека в природе, взаимодействии природы и социума, способах познания природы; аксиологического, обеспечивающего экологическую направленность (экологические ценностные ориентации);

операционального, определяющего ориентацию личности на экологическую деятельность; творческого, связанного с готовностью к творческой деятельности, к поиску решения жизненных проблем и идентификационного, обеспечивающего постоянное сравнение, сопоставление с экологической субкультурой детства. Выделены уровни присвоения ребенком экологической субкультуры детства.

В зависимости от степени идентификации с субкультурой детства: уровень внешней идентификации с экологической субкультурой детства, уровень внутренней идентификации с экологической субкультурой детства, рефлексивный уровень (осознание экологической субкультуры детства и себя как ее носителя); в зависимости от глубины присвоения экологической субкультуры детства: уровень присвоения детьми экологической субкультуры детства: на уровне знаний, на уровне убеждений, на уровне поведения.

Экологическая субкультура детства в личности выступает как интегрированное новообразование, включающее ценностные ориентации, экологическую направленность, позицию личности, экологический опыт взаимодействия с природой (экологическую картину мира) и механизмы, обеспечивающие запуск экологического развития детей. В исследовании выделяются критерии экологически развитой личности, критерии и уровни присвоения экологической субкультуры детства.

В четвертой главе «Экологическая депривация, причины возникновения и механизмы влияния экологической депривации на развивающуюся личность» обосновываются основные понятия: депривация, экологическая депривация, депривационные ситуации, депривационные состояния, дается характеристика экологического депривационного развития личности ребенка, раскрываются причины возникновения и механизмы влияния экологической депривации на развивающуюся личность.

Понятие «депривация» (от позднелатинского *deprivatio* — *лишение*) в современной научной психолого-педагогической литературе рассматривается как состояние, возникающее в результате жизненных ситуаций, где субъекту не предоставляется возможности для удовлетворения его важных психических потребностей в достаточной мере и в течение длительного времени.

Наличие какой-либо потребности проявляется сначала в виде определенной готовности организма, а также ее «активации», общего направленного беспокойства или напряжения, являющегося своего рода пружиной для действий, долженствующих обеспечить удовлетворение. Если организм достигает конечной цели, то потребность насыщается и снова возникает равновесие. Если, однако, удовлетворение потребности является постоянно недостаточным, то происходит «изголодание» организма и равновесие устанавливается на более низком уровне. В этом заключается механизм депривации. Изоляция ребенка от стимулирующего влияния среды также представляет собой депривационную ситуацию. В психолого-педагогической литературе выделяются виды депривации: экономическая, социальная, культурная, этическая, материнская, психическая (Й. Лангмейер, З. Матейчек.). Мы выделяем экологическую депривацию, связанную с отсутствием полноценного общения ребенка с объектами

природы, ограничением удовлетворения его потребностей в приобретении тех экологических ценностей, которые признаются обществом.

Экологическая депривация может быть характерна как для одного ребенка, так и для группы детей. Например, для современной социокультурной ситуации характерно, что в некоторых семьях поддерживается потребность в обучении в природе, в других культивируется использование современных информационных технологий, что позволяет говорить об экологической депривации. Экологическая депривация тесно связана со стимульной (сенсорной) депривацией — пониженным количеством сенсорных стимулов; неотделима от депривации значений (когнитивной, интеллектуальной депривации), которая проявляется в хаотичной структуре мира вместо упорядочения и смысла. Этому способствует недостаточность информации, получаемой по разным каналам: зрение, слух, осязание, обоняние.

К экологической депривации могут привести самые разные ситуации: отсутствие удовлетворительных условий для экологического образования, недостаточность эмоциональных, чувственных контактов с природой, недостаток информации об окружающем мире и др. В современных условиях даже малейшее ограничение потребностей детей в общении с природой может привести к серьезным осложнениям не только в решении задач экологического образования подрастающего поколения, но и экологического развития личности.

Следствием любого вида депривации всегда является более или менее выраженная задержка в развитии речи, освоении социальных и гигиенических навыков, развитии мелкой моторики, отставание в освоении мелких движений, что может мешать ребенку осваивать процесс письма и соответственно затруднять его обучение в школе. Для устранения последствий депривации необходима не только ликвидация самой ситуации депривации, но и специальная работа по коррекции уже возникших из-за нее проблем в развитии личности ребенка. Для устранения последствий экологической депривации работа педагога должна быть направлена на стимулирование развития у детей сенсорного восприятия их непосредственного окружения. Задача взрослых — одушевить для ребенка окружающий его мир. Но воспитание органов чувств состоит не в том, чтобы ребенок знал цвет, форму, качества предметов, а в том, чтобы он углублял свои чувства, упражняя внимание, высказывая суждения о предметах.

Использование метода кластерного анализа для группировки компонентов экологической субкультуры детства как элемента культурного поля позволило нам выделить 15 вариантов депривационных ситуаций, в которых может проходить экологическое развитие детей дошкольного возраста.

По степени подверженности депривации мы выделили уровни экологического депривационного развития детей: оптимальный, продвинутый, допустимый, ориентировочный, критический. В исследовании выделены закономерности процесса присвоения экологической субкультуры детства, механизмы запуска процессов экологического развития детей, пути преодоления экологической депривации.

В процессе присвоения экологической субкультуры ребенком формируются личностные экологические новообразования, проявляющиеся в ценностных ориентациях, экологическом опыте взаимодействия с природой, экологической картине мира, экологической позиции, направленности личности на экологически целесообразное поведение в природе.

Согласно теоретическим изысканиям, механизм превращения внешнего, развернутого экологического содержания взаимодействия детей с природой во внутреннее, свернутое психическое новообразование (интериоризация) происходит благодаря контакту с природой и детским сообществом, в результате чего к каждому психологическому новообразованию пристраивается «коммуникативный мостик». Механизмы, запускающие процессы экологического развития детей в условиях экологической депривации, такие как культурная трансмиссия и аккультурация, обеспечивают активизацию познавательных, отношенческих и поведенческих сфер познания мира под воздействием психологических релизеров и ситуаций развития.

Психологический релизер – специфический стимул, связанный с природным объектом, определяющий направление и характер формирования субъективного отношения к нему. Психологические релизеры разнообразны по своему характеру, они оказывают воздействие по трем каналам формирования отношения: перцептивному, когнитивному и практическому (С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин). В рамках перцептивного канала субъективное отношение к природному объекту начинает формироваться под влиянием так называемых естественных психологических релизеров: визуальных, аудиальных, тактильных, обонятельно-вкусовых, поведенческих. В рамках когнитивного канала субъективное отношение к природному объекту начинает формироваться под влиянием двух групп релизеров: социальных психологических и экологических фактов. Психологическими релизерами в рамках практического канала выступают ответные проявления природного объекта. Такие ответные проявления могут существенно влиять на формирование отношения к природному объекту.

От перцептивного канала к практическому возрастает степень осознанности человеком процесса формирования субъективного отношения к природе. Если в рамках перцептивного канала воздействие релизеров происходит в основном на бессознательном уровне, то в когнитивном канале формирование отношения связано уже со второй системой, процессами мышления, ведущую роль начинает играть сознательная регуляция личностью своей деятельности: постановка целей, определение стратегий, выбор технологий и т.д. Механизмы формирования субъективного отношения к природе являются единым комплексом, характеризующимся внутренней целостностью. По результатам исследования создана модель процесса экологического развития детей дошкольного возраста в ситуации экологической депривации.

В пятой главе «Педагогическое сопровождение процесса экологического развития детей дошкольного возраста в условиях экологической депривации» раскрываются основы проектирования программы экологического развития личности ребенка, предлагается инновационная технология экологического развития личности с учетом депривационных ситуаций. Рассматриваются педагогический потенциал

эколого-гуманистической среды и готовность педагога к педагогическому сопровождению процесса экологического развития детей с учетом ситуаций депривационного развития. Проводится педагогический мониторинг результативности процесса педагогического сопровождения экологического развития детей дошкольного возраста в условиях экологической депривации.

Результаты проведенных нами теоретических исследований стали основанием для создания инновационной технологии процесса экологического развития детей дошкольного возраста, которая позволяет учитывать депривационную ситуацию и обеспечивает эффективное присвоение детьми экологической субкультуры детства.

Каждой депривационной ситуации соответствует своя подпрограмма, активно влияющая на присвоение ребенком субкультуры детства в той части, которая подвергается депривации. Например, на устранение последствий познавательно-деятельностной депривации направлены «Уроки мышления», «Экологический театр», «Игры-путешествия», «Экологические проекты»; деятельностно-креативной – «Уроки красоты», «Игровая экология», «Флористика», «Биодизайн».

Педагогическое сопровождение присвоения детьми экологической субкультуры детства и устранения последствий депривации базируется на следующем алгоритме: обнаружение экологической депривации, определение остроты проблемы и значимости её для ребенка, стремление разобраться в сущности проблемы, рассмотрение возможных вариантов действий по ее разрешению, выбор наиболее оптимального из них, стимулирование выполнения принятого решения самим ребенком, активное и комплексное использование потенциала каждого компонента экологической субкультуры детства, наблюдение и прогнозирование дальнейшего развития, благоприятных и неблагоприятных перспектив; поиск вида, форм конкретного содержания педагогической помощи, призванной снять остроту проблемы; обращение к анализу возникающих ситуаций,

Нами разработана технология педагогического сопровождения, реализующая принципы экологического развития детей дошкольного возраста:

- принцип главного звена обеспечивает понимание необходимости экологической субкультуры детства как источника экологического развития личности ребенка – и на нем надо сосредоточить основные педагогические усилия;

- принцип экологической картины мира ориентирует на создание цельной экологической картины мира, предполагающей экоцентрическое мировоззрение, и нацеливает на осознание ценностно-смыслового потенциала ребенка;

- принцип конкретности предполагает хорошее владение экологическими ценностями, отражение в Образе идеальной модели экологичной личности, в личностном алгоритме – экологического саморазвития, что позволяет видеть ценность всех этапов становления экологической субкультуры детства через ориентацию на самопознание, самоопределение, самосовершенствование и самопреображение;

- принцип преемственности экологической субкультуры детства побуждает учитывать экологический опыт, пласт экологической культуры и развивать их;

- принцип развития деятельности предусматривает включенность ребенка

экологически целесообразную деятельность, переход от внешнего предметного действия к внутреннему и в дальнейшем от мысли к действию;

– принцип социокультурного контекста экологического развития детей дошкольного возраста предполагает наличие готовности к экологической деятельности с учетом требований современного общества;

– принцип творчества позволяет осмыслить экологическую деятельность как инструмент творческого выстраивания себя в соответствии с требованиями экологического идеала, нравственного закона. Принцип творчества диктует условия для саморазвертывания во вне внутреннего (экологического) потенциала ребенка (поиск экологически обоснованного поведения, опора на экологически-нравственные основы, педагогическое сопровождение творческих устремлений и нахождение индивидуальных форм реализации, создание системы самооценки и стимулирования позитивных форм поведения, педагогика любви – мирской и духовной; данный принцип определяется с учетом идей В.С. Соловьева);

– принцип учета всесторонних связей означает выраженность экологической культуры мышления, волеизъявления и эмоционально-чувственной культуры через экологическую субкультуру детства и способность к использованию её в дальнейшем экологическом развитии детей;

– принцип цельности субъекта, ориентирующий ребенка на осознание своих мыслей, слов, поступков, требующий самооценки, контроля и коррекции деятельности по саморазвитию и приведению в соответствие друг другу внутренних «Я» ребенка: этического, информационного, исполнительного (я-потребностное, я-мотивационное, я-информационное, я-смысловое, я-исполнительское, я-поведенческое); я-экологическое идеальное, я-экологическое реальное;

– принцип ценностных ориентаций, ориентирующий ребенка на устремленность к идеалу и требующий осознанности иерархии ценностных ориентации, экологической смысловой определенности. На основе этого принципа в дальнейшем осуществляется экологическое развитие и саморазвитие личности;

– принцип учета депривационных ситуаций в экологическом образовании детей.

Технология педагогического сопровождения предусматривает включение разнообразных форм работы с детьми: экологический театр, экологическую тропу, уроки любования, уроки красоты, уроки доброты, уроки мышления, уроки безопасности, эколого-психологический тренинг, игровую экологию, флористику, рисование, экологическую лабораторию, игры-путешествия, экологические сказки, конкурсы, праздники, экологические марафоны, недели творчества, экологические фестивали, биодизайн, экскурсии в природу, экологические проекты.

В педагогическом процессе учитываются уровни присвоения экологической субкультуры детства. Возраст до 3-х лет – это эмоциональный уровень, на котором усваивается ценность, смысл экологической ситуации. Возраст с 3-х до 6-ти лет – это когнитивный уровень. Ребенок стремится познать окружающий мир, природу, появляется ориентация на нормы взаимодействия с природой, субъективное отношение к экологическим ценностям, осознанное понимание их смысла, их оценка. Возраст 6-7

лет – это социальный уровень, на котором значительно усиливается позиция собственного «Я», соотнесенная с экологическим идеалом. Ребенок 5-7 лет нацелен на усвоение норм, правил и образцов деятельности и поведения взрослых. Именно здесь появляется психическое новообразование – стремление к социально значимой, социально оцениваемой деятельности, т.е. ребенок начинает сопоставлять своё поведение с экологическим идеалом.

Педагогический потенциал эколого-гуманистической среды и готовность педагога к педагогическому сопровождению процесса экологического развития личности ребенка с учетом ситуации депривации выступают как условия эффективности процесса. Мониторинг результативности процесса педагогического сопровождения экологического развития детей дошкольного возраста в условиях экологической депривации показал изменение уровня экологического развития детей.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в 3 этапа.

На первом этапе проводилось исследование экологического развития детей дошкольного возраста с использованием комплекса диагностических методик, их апробация на различных качественных выборках респондентов с учетом выявленных депривационных ситуаций, проводился анализ полученных результатов и корректировка дальнейшего направления экспериментальной работы.

В исследовании участвовало 312 детей.

Для проведения диагностики экологического развития детей были отобраны методики: рисуночный тест «Я – часть природы» (И.Э. Куликовская) по изучению образных представлений детей о взаимосвязи и целостности ребенка и природы; «Образ мира» – рисуночный тест, с помощью которого возможно изучение понимания детьми многообразного видения природных зависимостей; Методика «Универсальный компьютер» (И.Э. Куликовская) для определения индивидуальных особенностей экологического кругозора ребенка; «Салон природы» (Н.Е. Черноиванова) – для определения особенностей предпочтения детьми реальных объектов природы и художественных образов природы. Методики, направленные на выявление эмоционального отношения к природе: модифицированный тест «Рожицы», позволяющий определить характер эмоциональных отношений к явлениям и объектам природы и к своим собственным чувствам; «Секретный разговор», направленный на исследование эмоционально-чувственной сферы личности ребенка в процессе общения с природой; «Письмо зеленому другу», на определение готовности детей помогать природе, заботиться о ней, на наличие чувства сострадания, сопереживания представителям животного и растительного мира; «Радости и огорчения» – на выявление места природы в системе ценностных ориентаций ребенка; «Лес благодарит и сердится» – на выявление отношения детей к природе, представлений о правилах, нормах взаимодействия с нею; «Экологический светофор» – на выявление представлений детей о рациональном взаимодействии человека с природой, допустимых и недопустимых действиях человека в природе, природоохранной деятельности, на наличие умений оценивать результаты взаимодействия с природой; «Недописанные тезисы», «Рассказ» – на выявление индивидуальных смыслов

взаимодействия с природой, мотивов экологической деятельности, отношения к природе, понимания многосторонней ценности природы, представлений об экологической культуре человека, её значении. Использовались также методики диагностики сформированности практических навыков экологической деятельности ребенка.

Исследования были направлены на выявление уровня сформированности у детей экологических представлений, отношения к природе и экологоцелесообразного поведения в природе. Оценка проводилась по уровням экологического развития детей (критический, ориентировочный, допустимый, продвинутый, оптимальный). Сравнительный анализ результатов диагностики в контрольной и экспериментальной группах представлен в таблице 2.

Таблица 2.

Сравнительный анализ результатов диагностики уровня экологического развития детей на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (%)

Уровень экологического развития детей	Экспериментальная группа (n=80 человек)		Контрольная группа (n=30 человек)	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Критический	18,7	0	23,3	16,7
Ориентировочный	58,8	0	60	43,4
Допустимый	22,5	15	16,7	23,3
Продвинутый	0	60	0	13,3
Оптимальный	0	25	0	3,3

На втором этапе проводилась работа по выявлению существенных характеристик экологической субкультуры детства, наличия депривационных ситуаций в изучаемой субкультуре.

На основе анализа субкультурной практики детей нами было выделено содержание экологической субкультуры детства. В ней четко прослеживались реликтовые, актуальные и потенциальные структуры.

Реликтовые структуры экологической субкультуры детства были представлены в изучаемых группах следующим содержанием:

знания: знания местности, ориентация по природным явлениям. Знания разрозненные и касаются в большей степени жизни и быта, помогают сосуществовать с природой, ребенок не может объяснить причины явлений, но знает приметы. Картина мира мифологическая;

программы жизнедеятельности, которые можно обозначит как «собирать», «пробовать», «копать», «прятаться», «разбирать», «строить», «исследовать», «познавать», «изменяться под воздействием природы»;

программы поведения: «при опасности замирать», «убегать», «изучать новое», «реагировать на запахи», «предвидеть и предупреждать опасность», «реагировать на новое, движущееся», «зависеть от природы», «почитать природу», «повиноваться природе»;

ценности: свобода, красота, гармония, бережливость, решительность, жертвенность, здоровье, среда обитания, природа, животные, окружающий мир, место рождения;

эколого-субкультурные практики: организация среды, изобразительная деятельность, использование природных материалов, сочинение экологических сказок, мифов, коллекционирование, использование фольклора: закличек, прибауток, небылиц, пословиц, поговорок.

Актуальные структуры экологической субкультуры детства:

знания: опосредованность знаний через TV, компьютер, Интернет, книги, противопоставленность природе, стереотипность знаний, ограниченность знаний интересами, независимость быта от экологических знаний;

программы жизнедеятельности: «адаптироваться и изменять природу под себя», «оберегать», «заботиться», «трудиться», «играть», «действовать в условиях ограничения, под контролем взрослых»;

программы поведения: активная позиция в овладении способами изменения природы под себя, чувство превосходства над природой, деятельность на ограниченном пространстве;

ценности: семья, Родина, справедливость, просвещенность, творчество, гармония, добродетельность, бережливость, сострадание, дисциплина, грамотность, стремление к совершенству, здоровье, гигиена, чистоплотность, чистота своего жилища, животные, цивилизованность: телевидение, компьютер, Интернет, телефонная связь;

эколого-субкультурные практики: игры, инсценировки, драматизации, использование загадок, считалок, наблюдение, экспериментирование, природопользование, трудовая деятельность, природоохранная деятельность, изобразительная деятельность.

Потенциальные структуры экологической субкультуры детства:

знания: увеличение объема информации, отдаление экологических знаний от природы, защита от природы, замена искусственным, природное становится особой ценностью;

программы жизнедеятельности: не вмешиваться, моделировать, изучать, исследовать; сосуществовать, учитывать связи в природе, изменять, творить;

программы поведения: направленность на саморазвитие, использование программ поведения, направленных на самоизучение;

ценности: общечеловеческие ценности, здравомыслие, гражданские обязанности и права, красота, просвещенность, творчество, гармония, высокая культура, моральные принципы, благотворительность, грамотность, стремление к совершенству, цивилизованность;

эколого-субкультурные практики: экспериментирование, трудовая деятельность, природоохранная деятельность, игровая деятельность.

Уровни развития экологической субкультуры детства:

▪ Критический – характеризуется немотивированным отношением к природным объектам, безнравственным, равнодушным поведением, отсутствием чувств и эмоций по отношению к природе. Не наблюдается стремления к экологически целесообразному поведению. Впечатления о природе не отражаются ни в каких видах деятельности.

Отсутствует собственная экологическая культурная среда. Дети отказываются от участия в экологических играх. Отношение к играм с объектами живой и неживой природы не отличается эмоциональной отзывчивостью, игнорируется литература природоведческого содержания. Дети не имеют представлений об экологической культуре человека, ее значении. Характерно негативное отношение к внешне непривлекательным живым существам. Не выполняются правила гуманного взаимодействия с природой. Не наблюдается стремление к накоплению экологического опыта.

- Ориентировочный – характеризуется несознательными разрушительными действиями. Природные объекты не вызывают восторга, эмоций у детей, дети равнодушны к таким способам времяпровождения, как прогулки, изготовление различных предметов из природных материалов. Впечатления изредка отражаются в игровых видах деятельности. Эпизодично устанавливают связи между жизнью природы и жизнью человека на основе негативного опыта. Проявление чувств ситуативно, чувства связаны с яркими, привлекательными событиями. Дети затрудняются в определении своей позиции в природном мире. Накопление экологического опыта ситуативно, носит стихийный характер.

- Допустимый – характеризуется проявлением гуманных способов взаимодействия с природным миром (любование и забота, созерцание и взаимодействие). Дети устанавливают связи между жизнью природы и жизнью человека по одному признаку, определяют личностную позицию в природном мире с помощью взрослого. Проявляют интерес к животным, растениям, но эпизодично. В своей экологической культурной среде предпочитают развлечения, связанные с природой, и игровое оборудование. Положительно эмоционально переживают игры с объектами природы, изредка отражают впечатления от общения с природой в изобразительной деятельности, играх, в самостоятельной речевой деятельности. Можно наблюдать в группе проявления удивления, любопытства, желание познать, потребность иметь объекты природы у себя дома.

- Продвинутый – характеризуется доброжелательностью к объектам природы, раскрытием разнообразных способов оказания помощи в проблемной ситуации. Дети устанавливают связи между жизнью природы и жизнью человека по нескольким признакам, на основе позитивного опыта. Умеют определять личностную позицию в природном мире, но не могут ещё давать оценку своим действиям. Впечатления о природе отражаются в разных видах деятельности при напоминании взрослого. В экологической культурной среде просматривается предпочтение литературы природоведческого содержания. Имеются зачатки культа чувственного удовольствия от общения с природой. Наблюдается устойчивое наличие интереса к миру природы, любознательность при взаимодействии со взрослым.

- Оптимальный – характеризуется проявлением гуманных и охранительных способов взаимодействия с природным миром. Наблюдаются проектирующие, регулирующие, контролирующие, познавательные проявления деятельности детей. Дети владеют минимальным опытом расшифровки знаков и символов природы и способами

сигнализации своего отношения к ним. Умеют устанавливать связи между жизнью природы и жизнью человека путем наблюдения, сравнения, исключения, анализа, умозаключения, суждения, выводов, определять личностную позицию в природном мире и осуществлять самооценку. Выражают негативные чувства по отношению к экологически неправильному поведению сверстников в природе. Умеют использовать образные выражения, фольклорные формы для описания объектов природы. Просматривается наличие экологической культурной среды со всеми ее компонентами. Дети идентифицируют себя с экологической субкультурой детства. Способы времяпровождения связаны с общением с природой. Отмечается наличие интереса к миру природы, любознательности, стремление к накоплению экологического опыта. Уровни экологического развития детей дошкольного возраста с учетом депривационных ситуаций представлены в таблице 3.

Таблица 3.

Уровни экологического развития детей дошкольного возраста с учетом депривационных ситуаций (%)

Депривац. ситуац.	$K_1Э$ $K_2Э$	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Уровень Оптимальный	2000	3															
	2007	45															
Продвинутый	2000		4	3	4	8											
	2007		2	3	3	4											
Допустимый	2000						8	10	9	11	8	7					
	2007						5	6	5	6	5	4					
Ориентировочный	2000												8	4	7	5	
	2007												4	2	4	2	
Критический	2000																1
	2007																0

Условные обозначения:

$K_1Э$ – констатирующий этап; $K_2Э$ – контрольный этап.

Депривационные ситуации: **1** – отсутствие депривационной ситуации; **2** – познавательная; **3** – деятельностная; **4** – креативная; **5** – ценностная; **6** – познавательно-деятельностная; **7** – познавательно-ценностная; **8** – познавательно-креативная; **9** – деятельностно-ценностная; **10** – деятельностно-креативная; **11** – ценностно-креативная; **12** – познавательно-деятельностно-ценностная; **13** – познавательно-деятельностно-креативная; **14** – деятельностно-ценностно-креативная; **15** – познавательно-ценностно-креативная; **16** – познавательно-деятельностно-ценностно-креативная (полная депривация)

На третьем этапе исследовалась готовность педагогов к осуществлению экологического развития детей дошкольного возраста с учетом депривационных ситуаций. Качественный и количественный состав респондентов – будущие воспитатели (150 человек). Динамика сформированности показателей готовности

будущих воспитателей к использованию экологической субкультуры представлена в таблице 4.

Таблица 4.

Динамика сформированности показателей готовности будущих воспитателей к использованию экологической субкультуры (%)

Показатели	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	2000	2007	2000	2007	2000	2007
Знания об использовании экологической субкультуры детства	39	61	39	33	22	5
Профессиональные умения	46	64	42	32	12	5
Умение создавать экологическую среду с учетом депривационных ситуаций	43	82	39	12	18	5

Экспериментальные данные наглядно показывают динамику развития показателей готовности к использованию экологической субкультуры. Для сравнения выборочных средних величин, принадлежащих к двум совокупностям данных (на этапах констатирующего и формирующего экспериментов), для решения вопроса о достоверности их отличий использовали t-критерий Стьюдента. Результаты вычислений показали, что для заданного числа степеней свободы, равного $n_1+n_2-2=98$, и избранной вероятности допустимой ошибки (0,05) вычисленное значение t больше табличного значения -1,98. Средние значения двух выборок статистически различаются с вероятностью допустимой ошибки, меньшей или равной избранной.

Нами были определены основные характеристики депривационных состояний, которые фиксировались у детей дошкольного возраста. Динамика изменений уровня экологического развития детей дошкольного возраста представлена в таблице 5.

Таблица 5.

Распределение детей по уровням экологического развития в результате педагогического сопровождения (%)

Уровни экологического развития детей	Количественный показатель n = 312 по годам			
	2000 г.	2004г.	2006г.	2008г.
Критический	1	1	0	0
Ориентировочный	24	20	16	12
Допустимый	53	45	34	31
Продвинутый	19	18	15	12
Оптимальный	3	16	35	45

Уровень экологического развития детей повышается с переходом детской группы на более высокую стадию развития детской субкультуры. Педагогическое сопровождение, основанное на учете депривационной ситуации и субкультуры

детства, способствует не только эффективности процесса, но и влияет на развитие экологической субкультуры детства.

Результаты проведенного исследования дают основание для следующих **выводов**.

1. Педагогическая концепция экологической субкультуры детства раскрывает её сущностные признаки: знаковые, поведенческие, социальные и психологические, – структуру, содержание, компоненты как элемента культурного поля. Педагогическая концепция экологической субкультуры детства базируется на субкультурно-депривационном подходе, позволяющем использовать педагогические трансформации экологической субкультуры детства и устранять последствия экологической депривации.

2. Экологическая субкультура детства выступает источником экологического развития детей, так как в ней содержатся познавательный, деятельностный, ценностный и креативный компоненты, в которых заключен социоэкологический код субкультуры детства: программы деятельности, поведения, общения, картина мира в узком смысле, система норм, идеалов, образцов деятельности и поведения, идей, а также экологические ценности и смыслы, эколого-ориентированные практики. Экологическая субкультура присваивается детьми на уровне знаний, убеждений, поведения, на эмоциональном уровне (до 3 лет), когнитивном (с 3 до 6 лет), социальном (с 6 до 7 лет).

3. Культурная трансмиссия и аккультурация, обеспечивающие активизацию познавательных, отношенческих и поведенческих сфер познания мира, под воздействием психологических релизеров, ситуаций развития выступают как механизмы запуска процессов экологического развития детей.

4. Присвоение экологической субкультуры детства характеризуется следующими закономерностями: взаимосвязью качеств личности, обусловленных темпераментом, типом высшей нервной деятельности ребенка, характером, и приобретенных в результате экологического развития, обусловленных депривацией и гуманизацией экологического образования; единством психолого-педагогических, методических и технологических факторов в становлении экологической субкультуры детства; взаимообусловленностью процессов становления экологической субкультуры детства и экологического развития личности в системе дошкольного образования; единством целевых, содержательных, процессуальных и прогностических сторон деятельности педагога по становлению экологической субкультуры детства.

5. Исследование подтвердило наличие у детей различных депривационных ситуаций: познавательной, деятельностной, ценностной, креативной, познавательно-деятельностной, познавательно-ценностной, познавательно-креативной, деятельностно-ценностной, деятельностно-креативной, ценностно-креативной, познавательно-ценностно-креативной, познавательно-деятельностно-креативной, познавательно-ценностно-креативной, деятельностно-ценностно-креативной и познавательно-деятельностно-ценностно-креативной (полная депривация).

6. Разработанная концептуальная модель экологической субкультуры детства, как источника экологического развития детей, отражающая структуру, компоненты, признаки экологической субкультуры детства, уровни, этапы, принципы, условия присвоения её детьми способствует построению инновационной технологии экологического развития детей, на основе присвоения детьми экологической субкультуры детства и учета депривационной ситуации.

7. Инновационная технология экологического развития детей дошкольного возраста реализует принципы: главного звена, экологической картины мира, конкретности, преемственности, развития деятельности, социокультурного контекста, творчества, учета всесторонних связей, цельности субъекта, ценностных ориентаций. Технология построена на выявлении ситуации депривационного развития, на обеспечении педагогического сопровождения процесса присвоения ребенком экологической субкультуры детства, на основе выбора наиболее оптимальных методов, форм работы с детьми, призванных снять остроту проблемы в той части, которая подвергается депривации. Технология основана на соблюдении целостного подхода в развитии личности, ориентации на возрастные и индивидуальные особенности личностного развития, обеспечении преемственности в воспитании экологической культуры детей, обращении к корням народной педагогики, субъектности, повышении общей и собственной экологической культуры педагогов, приоритете природных факторов бытия перед социальными, эмоциональной насыщенности, активности. Результатом реализации технологии является возникновение у детей личностных новообразований, проявляющихся в ценностных ориентациях, в опыте взаимодействия с природой (экологической картине мира), в направленности личности на экологически целесообразное поведение в природе.

8. Экспериментально подтверждена эффективность педагогического сопровождения процесса экологического развития детей с учетом депривационной ситуации и уровня присвоения экологической субкультуры детства. Педагогическое сопровождение процесса присвоения детьми экологической субкультуры детства привело к качественно новому образованию и открытию экологичности – принципиально нового свойства личности. Экологическое развитие детей дошкольного возраста предполагает использование в педагогическом процессе программ, обеспечивающих воздействие на те компоненты, которые подвергаются депривации.

9. На основе обобщения результатов исследования, выполненного как на теоретическом, так на экспериментальном уровнях, определена совокупность необходимых и достаточных педагогических условий, обеспечивающих развитие детей дошкольного возраста с учетом депривационных ситуаций, ведущих к присвоению экологической субкультуры детства.

10. Экологическое развитие детей дошкольного возраста эффективно при соблюдении следующих психолого-педагогических условий: присвоение детьми дошкольного возраста экологической субкультуры детства, использование педагогического потенциала эколого-гуманистической среды, готовность педагога к использованию субкультуры детства в условиях экологической депривации, к

организации эколого-субкультурных практик детей, педагогическое сопровождение процесса присвоения экологической субкультуры детства с учетом депривационных ситуаций. Выполненное исследование экологической субкультуры детства вносит вклад в решение крупной научной проблемы, имеющей социально-культурное значение, экологическое развитие подрастающего поколения.

Дальнейшее исследование может быть направлено в русло изучения влияния экологической субкультуры детства на экологическое образование детей других возрастных периодов, обоснования содержания и технологий экологического развития детей других возрастных периодов в ситуациях депривации. Полученные результаты дают основания заключить, что гипотеза исследования подтверждена, а цель диссертационной работы достигнута.

В приложении представлены программно-методические и диагностические материалы исследования.

Всего автором по теме исследования опубликовано 118 работ объемом (167,7 п.л.), основными из которых являются:

I. Монографии

1. Зебзеева, В.А. Человек культуры: коллективная монография / В.А. Зебзеева, В.В. Князева [и др.]; Оренб. гос. пед. ун-т. Книга 3: Воспитательное пространство. – Глава 5: Эколого-гуманистическое образование: на пути к человеку культуры.– Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2007. – С.127–161 (17,44 п.л./ авт. 2,1 п.л.).

2. Зебзеева, В.А. Экологическое развитие личности в гуманистической парадигме дошкольного образования: монография / В.А. Зебзеева, Л.В. Моисеева; /Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2008. – 169 с. (10,7п.л./ авт. 7,0 п.л.).

3. Зебзеева, В.А. Экологическая субкультура детства: проблемы становления и развития: монография / В. А. Зебзеева, Л.В. Моисеева, Е.В. Михеева; /Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2009. – 306 с. (17,5 п.л./ авт. 9,0 п.л.).

4. Зебзеева, В.А. Экологическая субкультура детства как источник и фактор развития личности: монография / В. А. Зебзеева. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 305 с. (17,5 п.л.).

II. Список статей, опубликованных в журналах, рекомендованных ВАК

5. Зебзеева, В.А. О формах и методах экологического образования дошкольников / В.А. Зебзеева // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 7. – С.45 – 49 (0,4 п.л.).

6. Зебзеева, В.А. Эколого-психологический тренинг / В.А. Зебзеева // Дошкольное воспитание. – 1999.– № 7. – С. 84 – 88 (0,4 п.л.).

7. Зебзеева, В.А. Воспитывать личность, обладающую “экоцентрическим сознанием”/ В.А.Зебзеева // Дошкольное воспитание. – 2006. – №7. – С.75 –79 (0,4 п.л.).

8. Зебзеева, В.А. Экологическое развитие личности детей дошкольного возраста, его основы и философско-психологическое обоснование / В.А. Зебзеева // Вестник Тюменского государственного университета. – 2006. – №3. – С.243 – 249 (0,5 п.л.).

9. Зебзеева, В.А. Экологическая депривация и пути её устранения / В.А. Зебзеева // Начальная школа плюс До и После. – 2007. – №6. – С.6 – 10 (0,3 п.л.).

10. Зебзеева, В.А. Детская субкультура – источник экологического развития личности ребенка. / В.А.Зебзеева // Начальная школа плюс До и После.– 2008.– № 7. – С.12–14 (0,2 п.л.).

11. Зебзеева, В.А. Экологическая субкультура детства / В.А. Зебзеева // Начальная школа. – 2008. – № 6. – С.49 -53 (0,4 п.л.).

12. Зебзеева, В.А. Активные методы обучения на методических объединениях / В.А. Зебзеева, Г.Ю. Байкова, С.А. Мартынова // Дошкольное воспитание. – 2008. – №12. – С.10 – 13 (0,3 / авт. 0,2 п.л.).

III. Статьи в журналах

13. Зебзеева, В.А. О комплексном использовании игры в экологическом образовании дошкольников / В.А. Зебзеева // Педагогический журнал. – 2003. – №2 (7). – С.28–30 (0,2 п.л.).

14. Зебзеева, В.А. Теоретические подходы к определению готовности будущих воспитателей к эколого-гуманистическому образованию дошкольников / В.А. Зебзеева // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Естественные и гуманитарные науки. – 2003. – №3(33). – С. 156-174. (1,0 п.л.).

15. Зебзеева, В.А. Экологическое образование в системе подготовки специалистов / В.А. Зебзеева / Экология: образование, наука, промышленность и здоровье// Вестник БГТУ. – 2004. – № 8. – Ч.1. – С.107-109 (0,1 п.л.).

16. Зебзеева, В.А. Экологическое развитие личности дошкольника: основы моделирования процесса / В.А. Зебзеева // Образовательные технологии. – 2005. – №2 (15). – С.107 - 111 (0,3 п.л.).

17. Зебзеева, В.А. Программы экологического развития детей дошкольного возраста / В.А. Зебзеева // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2007. – №3. – С. 68 –77 (0,6 п.л.).

18. Зебзеева, В.А. Культурно-образовательная среда сельского социума и становление юных россиян / В.А. Зебзеева // Внешкольник Оренбуржья. – 2007. – № 1-2. – С.47-48 (0,3 п.л.).

19. Зебзеева, В.А. Игры и упражнения в процессе режимных моментов / В.А. Зебзеева, Т.Г. Русакова, Т.Ю. Кудряшова // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2008. – № 5. – С.13-20 (0,5 / авт. 0,2 п.л.).

20. Зебзеева, В.А. Экологическое образование детей дошкольного возраста: актуальные проблемы и приоритеты современной технологии / В.А. Зебзеева // Детский сад от А до Я. – 2008. – №6. – С.6 –23 (1,1 п.л.).

IV. Статьи и материалы конференций

21. Зебзеева, В.А. О повышении профессиональной готовности воспитателей к эколого-гуманистическому образованию дошкольников / В.А. Зебзеева // Качество управления образовательным пространством в регионе: материалы междунар. практ. конф., Новосибирск, 13-15 мая 2003 г. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2003. – Ч.2. – С.44–48 (0,2 п.л.).

22. Зебзеева, В.А. Эколого-гуманистическое образование будущих воспитателей детей дошкольного возраста / В.А. Зебзеева // Информационные технологии и гуманитарное образование: сб. статей всерос. науч.-метод. конф., Чебоксары, 2003 г. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2003. – С.145–156 (0,4 п.л.).

23. Зебзеева, В.А. Готовность будущих воспитателей к эколого-гуманистическому образованию дошкольников / В.А. Зебзеева // Проблемы системогенеза учебной и профессиональной деятельности: материалы российск. науч.-практ. конф., Ярославль, 8-10 октября 2003г.; под ред. Н.В. Нижегородцевой. – Ярославль: Изд-во «Аверс Пресс», 2003. – С.174–178 (0,2 п.л.).

24. Зебзеева, В.А. Экологическое оздоровление детей дошкольного возраста / В.А. Зебзеева // Проблемы экологической безопасности и здоровье дошкольников: материалы всерос. науч.-практ. конф., Волгоград, 3-4 февраля 2004 г. – Волгоград: Изд-во «Перемена», 2004. – С.62–68 (0,3 п.л.).

25. Зебзеева, В.А. Технология формирования готовности будущих воспитателей к эколого-гуманистическому образованию дошкольников / В.А. Зебзеева // Экологическое образование в период детства: региональный подход: материалы X междунар. конф., Екатеринбург, 20-22 апреля 2004г. / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2004. – Ч.1. – С.111-120 (0,6 п.л.).

26. Зебзеева, В.А. Подготовка будущих воспитателей к эколого-гуманистическому образованию дошкольников в условиях модернизации / В.А. Зебзеева // Наука и образование: материалы V

междунар. науч. конф., Белово, 26-27 февраля 2004 г. – Белово: Изд-во «Беловский полиграфист», 2004.– Ч.2. – С.228-232 (0,3 п.л.).

27. Зебзеева, В.А. Экологически чистая среда и здоровье дошкольников / В.А. Зебзеева // Здоровье и образование. Медико-социальные и экономические проблемы: материалы междунар. науч.-практ. конф., Пермь, 2-9 мая 2004 г. – Пермь: Изд-во ГУО ВПО «ПГМА Минздрава России», 2004.– С.97–101 (0,5 п.л.).

28. Зебзеева, В.А. Мониторинг экологического развития детей дошкольного возраста / В.А. Зебзеева // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы VI-й всерос. науч. практ. конф., Челябинск, 16-17 февраля 2005г.; отв. ред. Д.Ф. Ильясов. – Челябинск: Изд-во «Образование», 2005. – Ч.1. – С.234-238 (0,3 п.л.).

29. Зебзеева, В.А. Взаимодействие семьи и дошкольного образовательного учреждения по вопросам экологического развития детей / В.А. Зебзеева // Формирование экологической культуры в семье: сб. материалов всерос. заочн. науч.-практ. конф., Волгоград, 2005г.; под ред. Л.Б. Черезовой.– Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2005. – С.14–36 (1,4 п.л.).

30. Зебзеева, В.А. Ценностно-гуманистическая направленность экологического образования дошкольников /В.А. Зебзеева // Актуальные проблемы науки в России: материалы всерос. науч.-практ. конф., Кузнецк, 31 мая 2005г. / Кузн.ин-т.инф.и упр.техн. – Кузнецк, 2005.– Т.1. – С.230–234 (0,3 п.л.).

31. Зебзеева, В.А. Готовность к эколого-гуманистическому образованию дошкольников как основа профессионализма воспитателя / В.А. Зебзеева // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: материалы юбил. междунар. науч.-практ. конф. к 10-летию МАНПО, Москва, 15-17 сентября 2005 г. – Москва: Изд-во МПГУ, 2005.– Ч.1.– С. 83-87 (0,1 п.л.).

32. Зебзеева, В.А. Экологическая составляющая субкультуры детства / В.А.Зебзеева // Личность ребенка: социокультурные аспекты взаимодействия: материалы всерос. науч.-практ. конф., Волгоград, 15-16 марта 2006 г. – Волгоград: Изд-во ВГПУ “Перемена”, 2006. – С.94-98 (0,2 п.л.).

33. Зебзеева В.А. Субкультурно–личностные основания экологического развития дошкольников // Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы / В.А. Зебзеева // сб. материалов всерос. науч. практ. конф., Коломна, 28-29 апреля 2006 г. – Коломна: Изд-во КГПИ, 2006. – С.125-130 (0,3 п.л.).

34. Зебзеева, В.А. Экологическая субкультура детства как социально-педагогический феномен /В.А. Зебзеева // Конструкты пространства культуры XXI века : междунар. сб. науч. статей. в 3 ч. Ч.1. Теория и методология культуры, Улан-Удэ, 2007 г. / науч. ред. О.Н. Судакова. – Улан-Уде: Изд-во полиграф. комплекс ФГОУ ВПО ВСГАКИ, 2007.– С.103–110 (0,5 п.л.).

35. Зебзеева, В.А. Экологическая субкультура детства: её общие и специфические особенности / В.А. Зебзеева // Актуальные проблемы дошкольного образования: теоретические и прикладные аспекты социализации и социального развития детей дошкольного возраста: материалы V междунар. науч.-практ. конф., Челябинск, 2007 г. – Челябинск: Изд-во «Образование», 2007.– С. 99–105 (0,4 п.л.)

36. Зебзеева, В.А. Основные проблемы формирования конкурентоспособной личности педагога – специалиста по дошкольному образованию // Инновационная модель образования: тенденции и перспективы: материалы междунар. науч.-практ. конф., Актобе, 2007 г. – Актобе: Изд-во Актюб. гос. пед. ин-та., 2007. – Т.1. – С. 73–76 (0,3 п.л.).

37. Зебзеева, В.А. Экологическая субкультура детства как социопсихологический фактор экологического образования / В.А. Зебзеева // Гуманитарные и естественнонаучные факторы решения экологических проблем и устойчивого развития: материалы V междунар. науч.-практ. конф., Новомосковск, 26-27 сентября 2008 г. – Новомосковск: Изд-во НФ УРАО, 2008. – Ч.1. – С.73-77 (0,3 п.л.).

V. Тезисы докладов на научных конференциях

38. Зебзеева, В. А. Экологическое образование – средство развития ключевых компетентностей / В.А. Зебзеева // Модернизация содержания школьного образования: проблемы, решения, перспективы»

года: материалы всерос. конф., Томск, 4-5 ноября 2003г. – Томск: Изд-во Томск. гос. пед. ун-та, 2003. – С.254–256 (0,2 п.л.).

39. Зебзеева, В. А. Педагогические основания определения готовности будущих воспитателей к эколого–гуманистическому образованию дошкольников / В.А. Зебзеева // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста: материалы всерос. науч.-практ. конф., Тамбов, 21 ноября 2003г. – Тамбов: Изд-во ТГУ им Г.Р. Державина, 2004. – С.94–97 (0,4 п.л.).

40. Зебзеева, В.А. Условия формирования экологически ценностного отношения к природе у детей старшего дошкольного возраста / В.А. Зебзеева // Этические проблемы развития современной цивилизации: материалы междунар. науч. конф., Пенза, 20-21 января 2004 г. – Пенза: Изд-во РИО ПГСХА, 2004. – С.65–67 (0,1 п.л.)

41. Зебзеева, В.А. К методике эколого-гуманистического образования будущих воспитателей детей дошкольного возраста / В.А. Зебзеева // Наука и образование: материалы междунар. науч.-техн. конф., Мурманск, 7-15 апреля 2004 г. – Мурманск: Изд-во МТГУ, 2004. – Ч 2. – С.417–420 (0,2 п.л.).

42. Зебзеева, В. А. Среда в эколого-гуманистическом образовании детей дошкольного возраста / В.А. Зебзеева // С чего начинается Родина?: материалы всерос. науч.-практ. конф., Арзамас, 24-25 марта 2004 г. – Арзамас: Изд-во АГПИ, 2004. – С.124–128 (0,3 п.л.).

43. Зебзеева, В.А. Основы конструирования воспитательной системы на факультете / В.А. Зебзеева // Воспитание в XXI веке: новые подходы, преемственность традиций, перспективы: материалы междунар. науч.-практ. конф., Оренбург, 26-27 мая 2004 г.; отв. ред. В.Г. Рындак. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2004. – Ч.1. – С.52–58 (0,2 п.л.)

44. Зебзеева, В.А. Формирование эколого-гуманистической позиции будущих воспитателей / В.А. Зебзеева // Воспитание будущего учителя в процессе предметной подготовки: материалы всерос. совещ.-семина. науч.-педаг. работн., Казань, 21-23 октября 2004 г. – Казань: Изд-во Казан. пед. ун-та, 2004. – Ч. 2. – С.228-231 (0,2 п.л.).

45. Зебзеева, В.А. О современных технологиях экологического образования детей дошкольного возраста / В.А. Зебзеева // Психолого-педагогические исследования в системе образования: материалы II всерос. науч.-практ. конф., Москва - Челябинск, 25 июня 2004г.; отв. ред. Д.Ф. Ильясов. – Москва – Челябинск: Изд-во «Образование», 2004. – Ч.3. – С.111-114 (0,2 п.л.).

46. Зебзеева, В.А. Пути повышения качества эколого-гуманистического образования студентов вуза / В.А. Зебзеева // Качество классического университетского образования: теория и практика: тезисы всерос. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 25-26 ноября 2004 г. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2004. – С.98–100 (0,1п.л.).

47. Зебзеева, В.А. Экологическое развитие личности дошкольника как психолого-социальная проблема / В.А.Зебзеева // Качество науки - качество жизни: материалы междунар. науч.-практ. конф. – Тамбов, 25-26 февраля 2005 г. – Тамбов: Изд-во ПБОЮЛ Бирюкова М.А., 2005. – С.229-231 (0,1 п.л.)

48. Зебзеева, В.А. Экологическое развитие детей дошкольного возраста в условиях гуманизации образования: к технологии обучения будущих воспитателей / В.А. Зебзеева // Проблемы высшего образования: материалы межрегион. науч.-метод. конф., Хабаровск, март 2005г. – Хабаровск: Изд-во Хабар. гос. техн. ун-та, 2005. – С.104–107 (0,1 п.л.).

49. Зебзеева, В.А. Развитие экологически ориентированной личности / В.А. Зебзеева // Менеджмент XXI века: управление развитием: материалы V междунар.науч.-практ.конф., Санкт-Петербург, 14-15 апреля 2005 г. – Санкт-Петербург: Изд-во «Книжный дом», 2005. – С. 138–139 (0,1 п.л.).

50. Зебзеева, В.А. Экологическое развитие личности дошкольника в условиях современного мира / В.А. Зебзеева // Экологическое образование в период детства: региональный подход: материалы XI междунар. конф., Екатеринбург, 19-20 апреля 2005 г. / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, С.166 – 172 (0,3 п.л.)

51. Зебзеева, В.А. О современных требованиях к технологии экологического образования дошкольников/ В.А. Зебзеева // Проблемы экологии в современном мире: материалы II всерос. internet-

конф. (с междунар. участием) Тамбов, 19-21 апреля 2005 г.; отв. ред. А.П. Поздняков. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2005. – С.77–80 (0,2 п.л.).

52. Зебзеева, В.А. От экологических представлений к экологической культуре/ В.А. Зебзеева // Глобальный научный потенциал: материалы междунар. заоч. науч.-практ. конф., Тамбов, 3-4 июня 2005г. – Тамбов: Изд-во Першина, 2005. – С.91–92 (0,1 п.л.).

53. Зебзеева, В.А. Основные подходы к построению модели экологического развития дошкольников / В.А. Зебзеева // Психолого-педагогические исследования в системе образования: материалы всерос науч.-практ. конф., Москва – Челябинск, 24 июня 2005г. – Москва – Челябинск: Изд-во «Образование», 2005. – Ч.3. – С.100-103 (0,2 п.л.).

54. Зебзеева, В.А. Инновационные процессы в экологическом образовании дошкольников / В.А. Зебзеева // Инновационные педагогические технологии: перспективы применения и развития: материалы междунар. науч.-практ. конф., Актобе, 27-29 ноября 2005г. – Актобе: Изд-во Актюб. гос. пед. ин-т., 2005. – С.189–192 (0,4 п.л.).

55. Зебзеева, В.А. Экологическое развитие детей дошкольного возраста в условиях гуманизации образования / В.А. Зебзеева // Экология образования: актуальные проблемы: сб. науч. статей Архангельск, 1-3 декабря 2005г.; сост. и отв. ред. А.В. Пятков. – Архангельск: Изд-во Поморский ун-т, 2007. – Т.2, ч.2. – С.60 – 72 (0,7 п.л.).

56. Зебзеева, В.А. Экологическое развитие дошкольников–опыт культурной и субкультурной практики / В.А. Зебзеева // Проблемы и перспективы начального и дошкольного образования и их профессионального обеспечения на современном этапе: материалы междунар. науч.-практ. конф., Калуга, 2-3 февраля 2006 г. – Калуга: Изд-во КГПУ им.К.Э. Циолковского, 2006.– С.379–383 (0,3 п.л.).

VI. Учебные пособия и программы

57. Зебзеева, В.А. Мир детства. Программа воспитания, образования и развития детей дошкольного возраста / В.А. Зебзеева, М.А. Трубникова, А.В. Катенина и др. – Оренбург: Изд-во ОИУУ, 1993.– С.25-26, 43-45, 65-69, 93-97 (8,6 /авт. 1,4 п.л.).

58. Зебзеева, В.А. Теория и методика экологического образования детей / В.А. Зебзеева. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2002. – 72 с. (4,4 п.л.).

59. Зебзеева, В.А. Организация и планирование режимных процессов в дошкольных образовательных учреждениях /В.А. Зебзеева.– Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2003.– 44 с. (2,5 п.л.).

60. Зебзеева, В.А. Диагностика экологической воспитанности детей дошкольного возраста / В.А. Зебзеева. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2003. – 28 с. (1,6 п.л.)

61. Зебзеева, В.А. Тестовые задания по курсу «Теория и методика экологического образования детей»/ В.А. Зебзеева. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2003. – 44 с. (2,5 п.л.).

62. Зебзеева, В.А. Современные системы дошкольного образования за рубежом /В.А. Зебзеева.– Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2004. – 136 с. (7,9 п.л.).

63. Зебзеева, В.А. Практика в дошкольных образовательных учреждениях в группах раннего возраста / В.А. Зебзеева. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2004. – 60 с. (3,5 п.л.).

64. Зебзеева, В.А. Производственная педагогическая практика в дошкольных образовательных учреждениях / В.А. Зебзеева. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2004. – 56 с. (3,2 п.л.).

65. Зебзеева, В.А. Практика в первом классе школы / В.А. Зебзеева. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2004. – 76 с. (4,4 п.л.).

66. Зебзеева, В.А. Теория и методика экологического образования детей. Тестовый материал/ В.А. Зебзеева. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2005. – 48 с. (2,5 п.л.).

67. Зебзеева, В.А. Организация режимных процессов в ДОУ / В.А. Зебзеева. – Москва: Изд-во ТЦ Сфера, 2006. – 80 с. (5,0 п.л.).

68. Зебзеева, В.А. Педагогика и методика дошкольного образования: Программа государственного экзамена для студентов, обучающихся по специальности 031100 – Педагогика и методика дошкольного образования / В.А. Зебзеева, Н.И. Усова, Н.В. Михайлова.– Оренбург. – Изд-во ОГПУ, 2006. – С.50-69 (4,5 /авт. 1,5 п.л.).

69. Зебзеева, В.А. Производственная педагогическая практика в качестве методиста по дошкольному образованию./ В.А. Зебзеева. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2006. –72 с. (4,2 п.л.).
70. Зебзеева, В.А. Производственная педагогическая практика в качестве старшего воспитателя в дошкольном образовательном учреждении / В.А. Зебзеева. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2006. – 64 с. (3,7 п.л.).
71. Зебзеева, В.А. Дошкольное образование за рубежом: история и современность/ В.А. Зебзеева. – Москва: Изд-во ТЦ Сфера, 2007. – 128 с. (8,0 п.л.).
72. Зебзеева, В.А. Программа государственного экзамена по педагогике и методикам дошкольного образования для студентов, обучающихся по специальности 031100-Педагогика и методика дошкольного образования/ В.А. Зебзеева, Н.И. Усова, Н.В. Михайлова. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2007. С.63-84 (5,5 /авт. 1,8 п.л.).
73. Зебзеева, В.А. Практика в подготовке специалистов дошкольного образования/ В.А. Зебзеева // Москва: Изд-во ТЦ СФЕРА, 2008. – 192 с. (6,0 п.л.).
74. Зебзеева, В.А. Игры на все случаи жизни // Игры с детьми раннего возраста; сост. М.А. Аралова. – Москва: Изд-во ТЦ Сфера, 2008. – С.73 – 86 (8,0 /авт. 0,8 п.л.).
75. Зебзеева, В.А. Игры на все случаи жизни / Игры с детьми 3-4 лет/ под ред. М.А. Араловой. – Москва: Изд-во ТЦ Сфера, 2008. – С.64-119 (8,0 /авт. 3,4 п.л.).
76. Зебзеева, В.А. Теории и технологии дошкольного образования: экологическое образование детей/ В.А. Зебзеева. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2008. – 300 с. (17,3 п.л.).
77. Зебзеева, В.А. Программа государственного экзамена по дисциплинам: «Дошкольная педагогика», «Теория и методика дошкольного образования»/ В.А. Зебзеева, Н.И. Усова, Н.В. Михайлова. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2009. – С.64 –83 (4,9 /авт. 1,6 п.л.).
78. Зебзеева, В.А. Программа государственного экзамена по дисциплинам: «Дошкольная педагогика», «Теории и технологии дошкольного образования» / В.А. Зебзеева. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2009. – С.26-28, 30-35, 36-47 (2,8 /авт. 0,9 п.л.).
79. Зебзеева, В.А. Теории и технологии дошкольного образования / В.А. Зебзеева, Н.В. Михайлова. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2009. – С.3–7, 28–44, 76–179, 214–239, 269–283 (16,4 / авт. 8,2 п.л.).
80. Зебзеева, В.А. Развитие элементарных естественнонаучных представлений и экологической культуры детей: обзор программ дошкольного образования / В.А. Зебзеева.- Москва: Изд-во ТЦ Сфера, 2009. – 128 с. (8,0 п.л.).