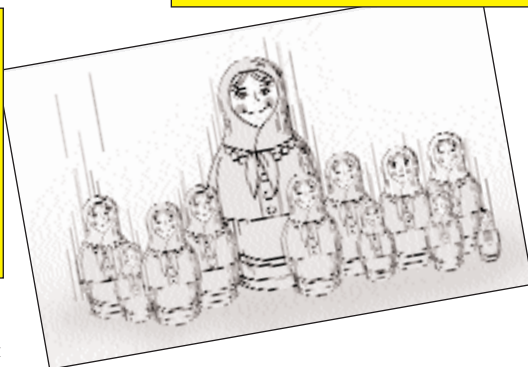


Эколого-субкультурные практики детей дошкольного возраста*

В.А. Зибзеева



Важнейшей составляющей экологической субкультуры детства выступает культурно-экологический опыт ребёнка. Накопление этого опыта происходит в процессе эколого-субкультурных практик, в ходе которых у детей формируется круг экологических интересов и культурно-экологических потребностей.

Ключевые слова: экологический опыт, экологическая субкультура детства, эколого-субкультурные практики, дошкольники.

Признание самоценности детства в развитии общечеловеческой культуры, процессы гуманизации, демократизации общественной жизни способствовали выделению в психолого-педагогической литературе понятия «субкультура детства» [1, с. 117]. Как отмечается в работах И.С. Кона, В.Т. Кудрявцева, М. Мид, М.В. Осориной, Д.Б. Эльконина, детская субкультура играет особую роль в жизнедеятельности и общении детей, формировании их личности, интеграции в общество и культуру. Экологическая субкультура является частью общей субкультуры детства, она присутствует в личности ребёнка, характерна для всей детской популяции, всего периода детства. В качестве элементов экологической субкультуры детства, наряду с традиционными народными играми, мифотворчеством, детским философствованием, словотворчеством (В.В. Абраменкова), детским фольклором (М.В. Осорина), детским юмором (М. Мид), выступает экологический опыт [4, с. 87].

В процессе исследования нами наблюдались и были описаны игровые субкультурные практики детей дошкольного возраста, которые можно рассматривать как способы накопле-

ния опыта взаимодействия с природой [6, с.145].

«**Строители**» (Настя Л., 6 лет). Весной муравьи строили домик, носили палочки, соломинки. Глядя на них, девочка воображала, что она – большой муравей и помогала им строить. Девочка брала палочку и подкладывала в муравейник. А когда муравей кусал её, отбегала от домика и возмущалась, что муравьи не видят в ней муравья, так как она на них не похожа или им не нужны помощники. После этого девочка обижалась на муравьёв и долго не подходила к муравейнику.

«**Встреча с муравьишкой Кузей**» (Настя Л., 6 лет). Очищенную палочку девочка обмакивала в сахар и опускала в муравейник, для того чтобы увидеть и почувствовать муравьиную кислоту. Перегораживала муравьиную тропу, наблюдала за действиями муравьёв. Ограждала веточками, камешками муравьиную тропу.

«**Бал цветов**» (дети 5–6 лет). Дети собирали веточки деревьев, кустарников, листики и мастерили дюймовочек, принцесс, богатырей, обыгрывая знакомый либо вымышленный сюжет сказки. Например: Дюймовочка-«Одуванчик» говорит, что все её любят за то, что сначала она похожа на солнышко, а потом на неё можно дуть, и белые семена-пушинки разлетятся в разные стороны. Дюймовочка-«Василёк» говорит, что она выросла на лужайке и хочет подружиться с Дюймовочкой-«Одуванчиком». Затем проводится бал цветов, где все гости танцуют и веселятся.

* Тема диссертации «Субкультура детства как источник экологического развития детей в дошкольном образовании». Научный консультант – доктор пед. наук, профессор Л.В. Моисеева.

«**Волшебный ручеёк**» (Саша М., 7 лет). Весной на прогулке дети мастерят из листьев, веточек, коры дерева кораблики и пускают в ручеёк, наблюдают за его движением, комментируют ситуации, в которые попадает кораблик.

«**Я спасатель**» (Даша Н., 6 лет). На огороде стояла большая ёмкость с водой. Много пчёл, ос прилетало к воде и падало в неё. Тогда девочка брала длинную соломинку и старалась спасти насекомое. Пчела, видя «палочку-выручалочку», цеплялась лапками, и её вытаскивали на сушу. Сначала девочка спасала только пчёл (потому что они делают мёд), а потом стала спасать и ос (они тоже хотят жить). А позже приходила и проверяла: если пчелы нет, значит, она живая – улетела. Девочка подходила к маме и говорила: «Мама, я – спасатель!» [3, с. 202–208].

Экологическая деятельность дошкольников носит имитационный характер, поскольку она моделирует жизненную практику и направлена на овладение конкретными практическими умениями. В связи с этим правильнее будет обозначить её как **экологически ориентированную деятельность**, в содержании которой выделяются познавательная, практическая, ценностно ориентированная экологические деятельности [5, с. 85].

К **познавательной** эколого-ориентированной деятельности относятся наблюдение, экспериментирование, моделирование, коллекционирование.

Ещё Я.А. Коменский в «Великой дидактике» рекомендовал начинать изучение не со словесных толкований, а с **наблюдений** в природе. А К.Д. Ушинский отмечал, что неторопливая прогулка, проводимая не вполне обычным образом, помогает сосредоточить внимание ребят на многих сторонах мира живой природы. В ходе прогулки детям предлагалось выполнять задания: идти, глядя вверх; идти и слушать, сжимая пальцы в кулак и разгибая по одному каждый раз, когда они слышат какой-либо звук; идти задом наперёд, внимательно осматривая всё, что спереди, сверху, по сторонам; имитировать движения, происходящие в при-

роде, представив себя растениями или животными. С.Л. Рубинштейн, не отрицая сенсорной основы наблюдения, предлагал переносить центр тяжести в определении наблюдения на интеллектуальные процессы («думаящее восприятие»). В высшем своём проявлении наблюдение – это деятельность, самостоятельно организуемая самим наблюдателем, которая характеризуется наличием умений: понять познавательную задачу и самостоятельно ставить кратковременные цели наблюдения; принять план наблюдения и самостоятельно планировать содержание наблюдений; осуществлять наблюдение в соответствии с разработанным планом; интерпретировать наблюдаемые явления; оценивать результативность наблюдения, делать выводы и обобщения.

По сравнению с наблюдением **экспериментирование** является более сложной формой деятельности, так как предполагает активное воздействие на изучаемый предмет или явление; создание специальных условий; умение соотносить экспериментально наблюдаемые явления и процессы с тем, что происходит в естественной природе, и делать выводы. Своими корнями экспериментирование уходит в манипулирование предметами, о чём неоднократно говорил Л.С. Выготский. Главное достоинство метода экспериментирования заключается в том, что он даёт детям реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, о его взаимоотношениях с другими объектами и со средой обитания. Начинается эксперимент с постановки проблемы, например «Почему говорят: "Весной бочка воды – ложка грязи, а осенью ложка воды – бочка грязи"?», или «Почему весенний дождь растит, а осенний гноит?», или «Где быстрее остынет тёплая вода: в стакане на снегу или под снегом?» Далее следует выдвижение гипотез, отбор способов их проверки, подведение итогов, формулирование выводов и нахождение практического применения полученным результатам.

Таким образом, эксперимент – поисковая деятельность детей, тесно связанная с наблюдением, направленная на материальное или мысленное преобразование объекта в специально со-

зданных условиях с целью познания скрытых связей и свойств объектов. Особую трудность в организации эксперимента представляет постановка проблемы. Здесь важен подбор вопросов, стимулирующих поисковую деятельность детей: «Почему батареи отопления ставятся под окном, а не над окном?», «Почему при проветривании помещения мы открываем дверь или окно?», «Почему на дорожке образовалась лужа, а рядом с дорожкой – нет?», «Почему снег у дороги тает быстрее, чем в поле?». Н.Н. Поддьяков отмечает, что при формировании естественнонаучных и экологических представлений экспериментирование можно рассматривать как метод, близкий к идеальному. Данная деятельность носит высокий энергетический потенциал, сопровождаемый эмоциональным подъёмом, и наилучшим образом способствует общему психическому развитию детей [7, с. 73].

Моделирование – способ исследования объектов, который понимается как избирательное копирование человеком определённых свойств окружающей действительности и выражается в создании специальной, более удобной модели-аналога какого-либо реального предмета (явления, процесса, состояния), позволяющей представить изучаемый объект более наглядно и обобщённо. Модель – это материальный заместитель реальных объектов, явлений, отражающий их признаки, структуру, взаимосвязи между компонентами. По способу фиксации информации модели делят на предметные (игрушки), предметно-схематичные и графические (знаковые). По характеру воспроизводимых сторон объекта различают структурные модели (имитируют структуру объекта, его внутреннюю организацию) и функциональные (моделируют протекание процессов). Модели без специального вмешательства взрослых создаются детьми в разных видах деятельности: рисунок, поделка всегда моделируют действительность, передавая общее строение предметов или ситуаций. Модель применяется, если объект недоступен для непосредственного познания. Скрытый образ жизни животных, протекающие в большие промежутки времени процессы изменения и раз-

вития в природе, недоступные для непосредственного восприятия связи и зависимости внутри природных сообществ объективно трудны для познания детьми дошкольного возраста. Однако «живое моделирование» делает какой-либо процесс доступным для восприятия, например сценка «Круговорот» имитирует биологический круговорот веществ в природе.

Коллекционирование выступает как вид познавательной деятельности и способствует развитию интереса к природе, расширению кругозора. Коллекционировать, не нанося ущерба природе, можно раковины, камни, шишки, семена, коряги, значки, эмблемы, фотографии, звуки природы и т.д.

Практическая экологически ориентированная деятельность в ДОО связана с формированием стратегий непрагматического взаимодействия с природой. К ней можно отнести труд в природе, природопользование, природоохранную деятельность, организованные как экологически ориентированные, игровую, речевую, художественную деятельность.

Экологически ориентированная трудовая деятельность дошкольников направлена на сохранение и улучшение окружающей среды. Реально возможности такой деятельности ограничены уходом за растениями и животными в уголке природы и на участке, благоустройством помещений ДОО и территории микрорайона. В младшем возрасте детей привлекает сама деятельность, к старшему дошкольному возрасту у них прослеживаются мотивы общественной пользы. Ребята знакомятся прежде всего с доступными технологиями содержания комнатных растений и домашних животных, учатся создавать условия, максимально удовлетворяющие их потребности и имитирующие естественную природную среду. При этом важно довести до сознания детей, что растениям и животным местной флоры и фауны «лучше живётся» в естественной природе.

Природопользование в естественной среде – одно из направлений природодобывающей деятельности людей. Старшие дошкольники могут овладеть технологиями сбора ягод,

грибов, трав. И здесь важно сместить акценты с потребительских на познавательные, эстетические мотивы.

Природоохранная деятельность детей направлена на оказание помощи индивидуальной помощи природе. Дошкольники знают, как подкормить птиц в зимний период. Дети знакомятся с технологиями природоохранной пропаганды: участвуют в конкурсах рисунков соответствующей тематики, помогают в организации выставок, изготовлении плакатов и листовок, проведении акций по благоустройству окружающей среды (очистка скверов, облагораживание родников, озеленение микрорайона).

Игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте, поэтому она пронизывает все другие виды экологически ориентированной деятельности. Детям доступны дидактические игры, которые приводят их к интересным «открытиям»: «Чьи это детки?», «От какого дерева лист?», «Кто скорее выложит узор из различных листочков?», «Кто скорее сделает узор из камешков?», «Собери букет из осенних листьев?», «Разложи листья по убывающей величине», «Магазин», «Летает – не летает», имитационные экологические игры: «Экосистема водоёма».

В процессе рисования пейзажа, растения или животного органично постигаются цвета, формы, пропорции, размеры, симметрия, открывается особенное сочетание качеств, которые делают природу уникальной. При составлении икебаны дети учатся видеть красоту растений, «понимать их душу», выражать свои мысли и чувства через растения, являющиеся смысловыми знаками. Углублять эстетическое освоение природы можно с помощью музыки, пластики, различных видов декоративно-прикладного искусства (орнамента, вышивки, аппликации, керамики).

Ценностно ориентированная деятельность в природе направлена на приобретение опыта ценностных ориентаций и оценочных суждений (критическая оценка состояния окружающей среды; обсуждение последствий деятельности человека, выбор решения, поведения).

Формирование экологического отношения начинается с накопления опыта в эмоционально-перцептивной сфере через непосредственный контакт с естественной природой («вчувствование»). «Чувства являются как бы плодородной почвой, на которую падают семена знаний», – писал В.А. Сухомлинский. Общение с природой помогает создать чувственный образ мира, ощутить единство и гармонию природы и человека. Эффективны отождествление себя с каким-либо природным объектом или явлением, игровой приём «превращения» в образы животных, растений, действия от их имени. В последние годы широкое распространение получил игровой экологический тренинг, например упражнение «Человечек из коры». Дети должны представить, что кусочки коры превратились в человечков, отразить свои ощущения, полученные при исследовании коры. Постепенно под воздействием экологических фактов у детей происходит интеллектуализация эмоций, «смена отношений, выраженных в эмоциональных реакциях, на всё более осознанные интеллектуализированные отношения, которые не теряют при этом своей эмоциональной насыщенности» [2, с. 388].

Благодаря эколого-субкультурным практикам у ребёнка складываются особые отношения с природой. Ребёнок учится понимать окружающий мир. У него формируется круг экологических интересов и культурно-экологических потребностей, которые он стремится удовлетворить самостоятельно либо с помощью сверстников или взрослых; у него оформляется неповторимый культурно-экологический опыт, который ждёт своей реализации.

Литература

1. *Абраменкова, В.В.* Социальная психология детства : развитие отношений ребёнка в детской субкультуре / В.В. Абраменкова. – М. : Моск. психолого-социальный ин-т ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2000.
2. *Дерябо, С.Д.* Экологическая педагогика и психология / С.Д. Дерябо, В.А Ясвин. – Ростов н/Д. : Феникс, 1997.
3. *Зебзеева, В.А.* Экологическая субкультура детства как источник и фактор развития личности : [Монография] / В.А. Зебзеева. – М. : ТЦ «Сфера», 2009.

4. *Кудрявцев, В.Т.* Ещё раз о природе детской субкультуры / В.Т. Кудрявцев, Т. Алиева // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 3, 4.

5. *Лазарева, О.Н.* Теория и методика экологического образования детей : учеб. пос. / О.Н. Лазарева, Н.А. Волкова, В.М. Ворошилова. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2004.

6. *Моисеева, Л.В.* Экологическая субкультура детства : проблемы становления и развития : [Монография] / Л.В. Моисеева, В.А. Зебзева, Е.В. Михеева. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2009.

7. *Поддьяков, Н.Н.* Проблемы психического развития ребёнка / Н.Н. Поддьяков // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 9.

Валентина Алексеевна Зебзева – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики дошкольного и начального образования факультета педагогики дошкольного и начального образования Оренбургского государственного педагогического университета, г. Оренбург.