



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Профессионально-педагогический институт

Развитие экологических представлений у детей старшего дошкольного  
возраста в процессе экспериментальной деятельности

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.01 Педагогическое образование  
Направленность программы бакалавриата  
«Дошкольное образование»

Проверка на объем заимствований:  
84, 22 % авторского текста

Выполнила:  
студентка ЗФ-409-096-10р группы  
Аверкиева Ольга Васильевна

Работа рекомендована к защите

« 10 » 01 2019  
Директор института  
Гнатышина Е.А.

Научный руководитель:  
Кандидат философских наук,  
доцент  
Топорков Андрей Анатольевич

Челябинск  
2019

## Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы изучения проблемы развития экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста.....	10
1.1. Развитие экологических представлений дошкольников как предмет научного исследования.....	10
1.2. Особенности развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста.....	15
1.3. Роль экспериментальной деятельности в развитии экологических представлений детей старшего дошкольного возраста	20
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию экологических представлений детей старшего дошкольного возраста	26
2.1. Особенности развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста.....	26
2.2. Система работы по развитию экологических представлений детей старшего дошкольного возраста посредством организации экспериментальной деятельности.....	39
2.3. Динамика уровня развития экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста.....	49
Заключение.....	58
Список литературы.....	61
Приложения.....	65

## Введение

Актуальность темы. На современном этапе развития общества возрастает значимость экологически воспитанной личности, особую значимость экологическое воспитание приобретает в дошкольном детстве, когда закладываются основы ценностного отношения ребенка к миру, формируется базис его личностной культуры (Б.Г.Ананьев, Л.И.Божович Л.С.Выготский, А.В.Запорожец, А.А.Люблинская и др.).

Именно в дошкольном возрасте закладываются этические принципы отношения к природе. Целью экологического образования дошкольников является воспитание экологической культуры, т.е. выработка навыков гуманно-действенного и эмоционально-чувственного взаимодействия с природными объектами; понимание детьми элементарных взаимосвязей, существующих в природе, и особенностей взаимодействия человека с ней.

В связи с этим в системе дошкольного образования в настоящее время приоритетными будут лишь те методы и формы, которые развивают у детей способности к начальным формам обобщения, умозаключения, абстракции. А таким методом и является экспериментирование. Пребывание дошкольника в дошкольном образовательном учреждении должно способствовать саморазвитию и самореализации ребенка, развитию исследовательской активности и инициативы (Н. Н. Поддьяков, А. Н. Поддьяков, О. В. Дыбина, О. Л. Князева) [1; 2].

Эффективность разрабатываемой сегодня системы экологического образования будет зависеть от соответствия ее специфике возрастного этапа в развитии личности, социально-экологическому портрету современного дошкольника и выявления факторов, как способствующих, так и препятствующих гармонизации его взаимоотношений с окружающим.

В психолого-педагогической литературе достаточно полно освещены вопросы ознакомления детей с природой (Э.И. Залкинд, М.К. Ибраимова, Л.С. Игнаткина, Н.Н. Кондратьева, З.П. Плохий, П.Г. Саморукова, Е.Ф. Терентьева, А.М. Федотова, В.Г. Фокина, И.А. Хайдурова и др.).

Запорожец А. В., Люблинская А. А. в своих исследованиях неоднократно подчеркивали, что дошкольный возраст является чрезвычайно ответственным в становлении познавательных черт характера [3; 4]. Сформированные в этом возрасте психические качества личности оказываются устойчивыми и сохраняются в своих главных чертах (с учетом возрастных особенностей и новообразований) на долгие годы. Психологи убедительно доказывают, что педагогический процесс должен строго соответствовать психологическим процессам, то есть строиться на знании и грамотном использовании психологических закономерностей личности ребенка конкретного возрастного этапа. Организм ребенка старшего дошкольного возраста представляет собой наиболее благоприятную почву для становления и развития у него многогранных отношений с миром – миром природы и общества. Причем в сознании ребенка впечатления и знания об окружающем мире формируют его отношение к миру, влияют на его умственное и познавательное развитие.

В. С. Мухина, Л. С. Выготский рассматривают ребенка-дошкольника как личность. Именно личность имеет свое лицо, свою позицию, свое положение в обществе, свои функции, свое отношение к миру и с миром, к себе и с собой, ценностные ориентации, которые складываются на основе его жизненного опыта и определяют поведение и поступки личности [5].

В качестве психолого-педагогических основ системы экологического воспитания старших дошкольников выступают следующие характеристики возраста: активность, стремление к развитию, потребность в самореализации, переход от доминирования правого полушария к левому в развитии функций головного мозга, выделение собственного «Я» из окружающего мира,

эмоциональность, непосредственно - чувственное восприятие окружающего мира.

Важным содержательным элементом экологического воспитания в первые семь лет является формирование у детей первоначального понимания специфики живого организма, его ценности и неповторимости.

Первые познавательные задачи выделяются в игровой деятельности, и процессы мышления всецело подчинены игровой и практической мотивации. Но впоследствии у старшего дошкольника познавательная задача может выступать в своем собственном содержании – как задача овладеть новым знанием. В опытах З. М. Богуславской было установлено, что оптимальные условия для образования понятий у старших дошкольников достигаются уже не в ситуации игры, а в условиях занятий, где ребенок начинает руководствоваться стремлением к приобретению новых знаний о предмете. На этом пути происходит психологическая подготовка ребенка к школе. С одной стороны, на протяжении дошкольного детства расширяется круг представлений, и формируются интеллектуальные операции, необходимые для последующего усвоения школьных предметов, с другой – развиваются новые мотивы познавательной деятельности, которые делают возможным систематическое и сознательное усвоение новых знаний [6]. Формирование познавательного отношения к природе означает не только формирование желания познать ее, понять законы и причины происходящих явлений, но и определенное душевное состояние.

В настоящее время появился ряд исследований в области экологического образования детей дошкольного возраста (В.П. Арсентьева, Н.Н. Вересов, Г.В. Кирикэ, Т.А. Маркова, О.А. Овсянникова, М.Ю. Попова, Н.А. Рыжова и др.), в которых рассматривались отдельные аспекты формирования экологической культуры, но в целом данная проблема изучена недостаточно.

Результаты проведенных исследований позволяют сегодня ставить вопрос о целостном образовании личности ребенка - его экологической

воспитанности как результате взаимосвязанного освоения основных компонентов экологической культуры. Экологическая воспитанность, отражающая накопленный ребенком нравственно-ценностный опыт взаимодействия с природой, является важной составляющей базиса личностной культуры современного дошкольника.

Имеющиеся исследования позволяют выделить противоречие между высокой теоретической разработанности данной проблемы и недооценкой использования исследовательских, инновационных методов, стимулирующих проявления познавательного интереса, детской активности и самостоятельности педагогами дошкольных учреждений в процессе развития экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Это противоречие позволило сформулировать **проблему исследования**: как в соответствии с обозначенной в педагогике значимостью эколого-познавательного развития дошкольника сделать этот процесс наиболее успешным.

Необходимость научного обоснования педагогических условий организации природоведческого экспериментирования как средства эколого-познавательного развития детей старшего дошкольного возраста, обуславливает **актуальность исследования**.

В связи с актуальностью нами сформулирована **тема исследования**: «Развитие экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста в процессе экспериментальной деятельности»

**Цель исследования**: теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия использования экспериментальной деятельности как условие развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста.

**Объект исследования**: процесс развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** экспериментальная деятельность как условие развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста.

**Гипотеза исследования:** предположим, что процесс развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста будет эффективен при организации экспериментальной деятельности, если соблюдаются следующие педагогические условия:

1. организацию природоведческих экспериментов с целью изучения предметов и явлений живой и неживой природы; формирования практических умений и способов экспериментальной деятельности;
2. создание развивающей пространственно-предметной среды, способствующей саморазвитию и самореализации ребенка в экспериментальной деятельности.

В соответствии с выдвинутой целью и гипотезой исследования были определены следующие **задачи**:

1. Проанализировать имеющиеся в литературе психолого-педагогические теоретические подходы к пониманию проблемы развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста, организации экспериментальной деятельности, роли взрослого в формировании эколого-познавательного отношения ребенка к окружающей действительности;
2. Изучить особенности развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста и условия организации экспериментальной деятельности в группе детского сада;
3. Экспериментально проверить эффективность использования экспериментальной деятельности как средства развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с целью исследования и поставленными задачами в работе использовались следующие **методы исследования**: изучение психолого-педагогической и методической литературы по проблеме

исследования; анкетирование педагогов; педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный); качественный и количественный анализ результатов исследования.

**Теоретико-методологической основой исследования** являются основополагающие принципы отечественной психолого-педагогической науки о роли деятельности, познавательной активности, самостоятельности в развитии ребенка (А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин, П. Я. Гальперин, В.В. Давыдов и др.); теоретические положения, раскрывающие специфику познавательного развития детей дошкольного возраста (Л. С. Выготский, Л. Ф. Обухова, С. Л. Рубинштейн, Н. И. Непомнящая, Н. Н. Поддьяков, Л. И. Сорокина и др.); понимание роли взаимодействия ребенка с взрослым в его интеллектуальном развитии, нашедшие отражение в исследованиях М. И. Лисиной, А. Г. Рузской, Е. О. Смирновой; исследований в области экологического образования детей дошкольного возраста, раскрывающие отдельные аспекты формирования экологической культуры (В.П. Арсентьева, Н.Н. Вересов, Г.В. Кирикэ, Т.А. Маркова, О.А. Овсянникова, М.Ю. Попова, Н.А. Рыжова и др.).

**Теоретическая и практическая значимость исследования** заключается в том, что:

1. Уточнены особенности использования экспериментальной деятельности в развитии экологических представлений старших дошкольников;
2. Разработана и апробирована система работы с детьми старшего дошкольного возраста с использованием экспериментальной деятельности в процессе эколого-познавательного развития, доказавшая свою эффективность, может быть использована на практике педагогами ДООУ.

**Структура работы.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

Во введении обосновывается актуальность проблемы, определяется объектно-предметная область исследования, формулируется гипотеза.



В первой главе «Теоретические основы изучения проблемы развития экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста» рассматривается проблема экологического образования, экологической культуры в научных исследованиях; своеобразие эколого-познавательного развития детей дошкольного возраста, раскрываются педагогические основы развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста, раскрывается роль и специфика организации экспериментальной деятельности с детьми в свете современных исследований.

Во второй главе «Опытно-экспериментальная работа по развитию экологических представлений детей старшего дошкольного возраста» раскрывается методика опытно-экспериментального исследования, особенности развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста. Описана специфика развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста в процессе использования экспериментирования, дана характеристика итогов контрольного эксперимента. В заключении приводятся итоги исследовательской работы, сформулированы выводы.

Список литературы включает 31 наименование.

Опытно-экспериментальное исследование проводилось на базе МДОАУ-Д/С №145 г. Оренбурга с детьми старшего дошкольного возраста в количестве 14 человек.

## **ГЛАВА1. Теоретические основы изучения проблемы развития экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста**

### **1.1. Развитие экологических представлений дошкольников как предмет научного исследования**

Дошкольный возраст можно рассматривать как начальную ступень экологического образования, поскольку именно в этот период жизни ребенок приобретает основы личностной культуры, ее базис, соответствующий широкому кругу общечеловеческих ценностей. Формирование экологической культуры выражается во всех видах деятельности ребенка.

Экологическая культура это знания, касающиеся основных закономерностей и взаимосвязей в природе и обществе, эмоционально-чувственные переживания, эмоционально-ценностное и деятельностно-практическое отношение к природе, обществу, к действительности. Она формируется в интеграции трех направлений: экологического сознания, нравственно-эстетического и деятельностно-практического отношения. Триединство этой категории отражено в следующем определении.

*Экологическая культура* – это экологическая образованность, сознательное отношение к природе и практическое участие в улучшении природопользования. Экологическую культуру рассматривают как многомерный целостный компонент интеллектуальной и духовной культуры личности, обеспечивающий ее творческую самореализацию в осмыслении и разрешении экологических проблем [12]. Экологическая культура – это и уровень восприятия людьми природы, окружающего мира и отношения человека к миру.

Другие исследователи считают, что экологическая культура – это сложное личностное образование, включающее в себя ответственность за состояние окружающей среды, наличие экологических взглядов и убеждений, опыт деятельности по изучению и охране природной среды, систему научных понятий по проблемам экологии.

На основании вышесказанного можно заметить, что экологическая культура является интегральной категорией, вбирающей в себя множество компонентов. В структуре экологической культуры человека выделяют четыре (когнитивный, эмоционально-эстетический, ценностно-смысловой и деятельный), а иногда и семь взаимосвязанных и взаимопроникающих компонентов, когда с учетом возрастных особенностей на каждом этапе развития личности доминирующим выступает один из них [20]. Используя данную классификацию, выделяются следующие составляющие экологической культуры.

Когнитивная составляющая экологической культуры заключается в совокупности социального опыта по взаимодействию с ближайшим окружением. Учитывая, что основной социологической единицей в данном блоке являются ценности, вводим понятие ценностей экологической культуры. Оба их вида – опредмеченные ценности прошлого (достигнутый уровень – то, что есть) и идеальные ценности (современные ориентиры дальнейшего развития – то, что должно быть) – историчны и взаимосвязаны. Идеальные экологические ценности, отражают неудовлетворяющий уровень существующей экологической культуры. Современные выдвигаемые экологические ценности соответствуют более высокому, чем существующий, уровню экологической культуры, требуя тем самым экологически конструктивной деятельности по повышению её уровня.

Поведенческий блок экологической культуры имеет своей целью добиться соответствия деятельности человека социальным ожиданиям. Под экологическим поведением понимают сознательную, экологически целесообразную деятельность человека или общества, направленную на

объекты внешней среды. Социальные ожидания в настоящее время соответствуют основным требованиям постиндустриального общества – бережное отношение к окружающей среде с целью её сохранения для будущих поколений. Поэтому поведенческий уровень формирует сознательную деятельность человека в рамках концепции эволюции общества и природы, которая является нормой экологической культуры.

Праксеологическая составляющая экологической культуры регулирует культурную деятельность людей с помощью системы экологического образования, выступающей социальным институтом культуры. Для того чтобы выполнять свою главную функцию – формирование экологической культуры личности, система экологического образования должна пронизывать все ступени современного образовательного процесса. Практическая экологическая деятельность в образовательном процессе должна быть нацелена не только на формирование системы целостных экологических представлений, но и на осмысление последующих действий человека по отношению к биосоциальной среде.

Важным компонентом экологической культуры является личностно-ценностное отношение к природе, помогающее осознать себя частью природы и свою ответственность за последствия общения с ней. Ведь формирование экологической культуры личности это не только вооружение ее природоохранительными знаниями и навыками, но и создание особого внутреннего мира. В основе ответственности лежит нравственное отношение людей к миру природы, а фундаментом ее формирования являются экологические знания.

В концепции общего экологического образования указывается, что экологическая культура опирается на духовный и практический опыт прошлых и нынешних поколений, а также учитывает прогнозы специалистов по изменению экологического качества среды в наступившем третьем тысячелетии [3].

Н.Ф. Мамедов рассматривает систему экологического образования как основное средство формирования экологической культуры, а саму экологическую культуру как новый способ соединения человека с природой, примирения с ней на основе более глубокого ее познания [18].

Н.С. Дежникова считает, что «контрапунктом воспитания экологической культуры является формирование такого представления о месте и роли человека во взаимоотношениях с окружающей средой, при котором ни человек не противопоставляется природе, ни природа человеку, а их существование воспринимается в единстве и неразрывной связи друг с другом» [18].

Н.Ф. Винокурова подчеркивает, что «в экологической культуре интегрируются все сферы сознания личности: когнитивной (познавательной), аффективной (эмоционально-ценностной) и психомоторной» [18].

И.Д. Зверев отмечает, что экологическая культура отражает целостное понимание мира, синтез многообразных видов деятельности человека, основанных на знаниях универсальных свойств биосферы, доминирующего положения в ней человека. Более того, экологическая культура становится ведущим компонентом общей культуры, развития материальных и духовных ценностей [18].

Исследования показывают, что базисом (фундаментом) высокой экологической культуры является, прежде всего, соответствующее экологическое сознание.

Отсюда вытекает следующая формулировка понятия экологической культуры. *Экологическая культура* – это процесс и результат формирования экологического сознания личности, отражающий неразрывное единство между совокупностью знаний, представлений о природе, эмоционально-чувственного и ценностного отношения к ней (внутренняя культура) и соответствующих умений, навыков, потребностей взаимодействия с ней (внешняя культура), основанный на гармонизации взаимосвязей в системе «природа-человек».

Целью экологического образования и воспитания является формирование личности, имеющей высокий уровень экологической культуры, следовательно, обладающей новым экологическим сознанием, экологическим мировоззрением, которое позволяет взаимодействовать с миром природы на основе понимания его законов, сотрудничать с природой, а не управлять ей.

На наш взгляд, несомненным остается тот факт, что базисом высокой экологической культуры является соответствующее экологическое сознание. Оно – часть общественного и индивидуального сознания, с присущими ему эмпирическим и теоретическим уровнями, а структурными элементами экологического сознания являются знания, убеждения и навыки в области взаимодействия человека с природой. С.Д. Дерябо и В.А. Ясвин так раскрывают эту дефиницию: «Экологическое сознание – это совокупность представлений (индивидуальных, групповых) о взаимосвязях в системе «человек-природа» и в самой природе, существующего отношения к природе, а также соответствующих стратегий и технологий взаимодействия с ней» [10].

*Экологическое сознание* – обязательный элемент экологической культуры. Оно вырастает на базе логической переработки знаний, но представляет качественно новую ступень, т.к. происходит превращение знаний в убеждения. Именно убеждения обуславливают ценностные ориентации и установки людей, их сознательное, ответственное отношение к природе. Высокое экологическое сознание, в свою очередь, стимулирует познавательную активность личности, побуждает к овладению новыми экологическими знаниями и их использованию в целях улучшения окружающей природы. Вновь подтверждаются тенденции взаимовлияния рассматриваемых элементов экологической культуры (экологической образованности, экологической сознательности и экологической деятельности), но связь далеко не всегда является однозначной. В частности, повышение уровня экологической образованности не ведет автоматически к

высокому экологическому сознанию, поскольку позитивный настрой от приобретенных знаний может нивелироваться негативными качествами личности: пассивностью, равнодушием, слабоволием, безответственностью. Поэтому судить об уровне экологического сознания человека можно, выяснив степень развития таких черт, как чувство ответственности за сохранение природы, озабоченность состоянием окружающей среды, нравственное отношение к природному миру, любовь к природе и др.

Наиболее благоприятным периодом в жизни человека для формирования экологического сознания, экологической культуры личности является старший дошкольный возраст. Первоначальные элементы экологической культуры складываются на основе взаимодействия детей под руководством взрослых с предметно-природным миром, который их окружает: растениями, животными (сообществами живых организмов), их средой обитания, предметами, изготовленными людьми из материалов природного происхождения. В связи с этим в следующем параграфе раскроем сущность процесса развития экологических представлений в старшем дошкольном возрасте.

## **1.2. Особенности развития экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста**

Дошкольный возраст – самоценный этап в развитии экологической культуры человека. Возможность и успешность этого процесса доказаны многочисленными психолого-педагогическими отечественными исследованиями.

В исследованиях Н.И. Непомнящей подчеркивается, что дошкольный возраст сензитивен для направленного формирования психологических новообразований, и это необходимо учитывать в образовании ребенка. Изменения, происходящие в этом возрасте, являются действительно решающими в процессе становления всех сфер личности. Данный период

является наиболее благоприятным для формирования основ экологической культуры, так как в это время на основе эмоционально-чувственного способа освоения окружающего мира интенсивно формируются свойства и качества личности, которые определяют ее сущность в будущем [10].

С.Н. Николаева считает, что в период дошкольного возраста происходит качественный скачок, в значительной степени определяющий процесс развития экологической культуры личности в дальнейшем, в школе среднего звена. Формируются основы личности, ребенок начинает осознавать свое «Я» и объективно себя оценивать, выделять себя из окружающей среды, преодолевает в своем мироощущении расстояние от «Я - природа» до «Я и природа» [15].

Рассматривая процесс формирования экологической культуры ребенка, С.Н. Николаева четко выделяет три направления формирования понятий, которые по ее мнению составляют основу для построения дидактической системы знаний детей о природе. Это связь организма со средой обитания, рост и развитие живых организмов и их многообразие. Она указывает, что изучение природы должно иметь системный характер.

В этом случае содержание экологических знаний охватывает следующий круг:

- связь растительных и животных организмов со средой обитания, морфофункциональная приспособленность к ней; связь со средой в процессы роста и развития;

- многообразие живых организмов, их экологическое единство; сообщества живых организмов;

- человек как живое существо, среда его обитания, обеспечивающая здоровье и нормальную жизнедеятельность;

- использование природных ресурсов в хозяйственной деятельности человека, загрязнение окружающей среды; охрана и восстановление природных богатств [16].



Первая и вторая позиции – это классическая экология, ее основные разделы: аутэкология, рассматривающая жизнедеятельность отдельно взятых организмов в их единстве со средой обитания, и синэкология, вскрывающая особенности жизни организмов в сообществе с другими организмами на общем пространстве внешней среды.

Ознакомление с конкретными примерами растений и животных, их обязательной связью с определенной средой обитания и полной зависимостью от нее позволяет сформировать у дошкольников первоначальные представления экологического характера. Дети усваивают: механизмом связи является приспособленность строения и функционирования различных органов, контактирующих с внешней средой. Выращивая отдельные экземпляры растений и животных, дети познают различный характер их потребностей во внешних компонентах среды на разных стадиях роста и развития. Важным аспектом при этом является рассмотрение труда людей как средообразующего фактора.

Третья позиция позволяет познакомить детей с группами живых организмов – сформировать первоначальные представления о некоторых экосистемах, пищевых зависимостях, которые существуют в них. А также внести понимание единства в многообразие форм живой природы – дать представление о группах сходных растений и животных, которые могут быть удовлетворены лишь в нормальной жизненной среде. У детей закладываются понимание самоценности здоровья и первые навыки здорового образа жизни.

Четвертая позиция – это элементы социальной экологии, позволяющие продемонстрировать на некоторых примерах потребление и использование в хозяйственной деятельности природных ресурсов (материалов). Ознакомление с этими явлениями позволяет начать вырабатывать у детей экономное и бережное отношение к природе, ее богатствам.

Определим педагогические основы формирования экологической культуры личности дошкольника в личностно ориентированном

образовании. Для этого проанализируем разработанность в науке и практике целей, задач, содержания экологического образования в ДОУ.

Цель экологического воспитания дошкольников – формирование начал экологической культуры – базисных компонентов личности, позволяющих в дальнейшем, в соответствии с концепцией общего среднего экологического образования, успешно присваивать в совокупности практический и духовный опыт взаимодействия человечества с природой, который обеспечит его выживание и развитие.

Эта цель согласуется с концепцией дошкольного воспитания, которая, ориентируясь на обще гуманистические ценности, ставит задачу личностного развития ребенка: заложить в дошкольном детстве фундамент личностной культуры – базисные качества человеческого начала в человеке. [17,18] Красота, добро, истина в четырех ведущих сферах действительности - природе, «рукотворном мире», окружающих людях и себе самом – это те ценности, на которые ориентируется дошкольная педагогика нашего времени.

Задачи экологического воспитания – это задачи создания и реализации воспитательно-образовательной модели, при которой достигается эффект – очевидные проявления начал экологической культуры у детей, готовящихся к поступлению в школу. Они сводятся к следующему:

- 1)формировать у детей умения и навыки по уходу за растениями и животными;
- 2)воспитывать чувственно-эмоциональные реакции детей на окружающую среду;
- 3)воспитывать у детей заботливое отношение к природе путем целенаправленного общения их с окружающей средой;
- 4)средствами природы воспитывать эстетические и патриотические чувства;

Основное содержание экологического воспитания дошкольников - «...формирование осознанно-правильного отношения к природным явлениям и объектам...» (из программы С.Н. Николаевой).

Содержание экологического воспитания включает два аспекта: передачу экологических знаний и их трансформацию в отношение. Знания являются обязательным компонентом процесса формирования начал экологической культуры, а отношение – конечным его продуктом. Истинно экологические знания формируют осознанный характер отношения и дают начало экологическому сознанию. Отношение, построенное вне понимания закономерных связей в природе, социо-природных связей человека с окружающей средой, не может быть стержнем экологической воспитанности, не может стать началом развивающегося экологического сознания, ибо оно игнорирует объективно существующие процессы и опирается на субъективный фактор.

Эффективность решения задач экологического воспитания зависит от методов и приемов, используемых педагогом в педагогическом процессе. Выбор методов и необходимость комплексного их использования определяется возрастными возможностями детей.

Согласно исследованиям психолого-педагогической науки интересная, увлекательная деятельность ребенка стимулирует любознательность, наблюдательность, стремление к преодолению препятствия, к поиску решения любой возникающей перед ним проблемы. В результате усвоения систематизированных знаний у детей формируются обобщенные способы умственной работы и средства построения собственной познавательной деятельности, развивается диалектичность мышления, способность к прогнозированию будущих изменений (Т. В. Архиреева, Л.А. Венгер, Л. С. Выготский, О. М. Дьяченко, Н. П.Смирнова, А.М. Щетинина, Д. Б. Эльконин и др.). Все это - одна из важнейших основ компетентности ребенка-дошкольника, его готовности к продуктивному взаимодействию с новым содержанием обучения в школе [3;5;6].

У ребенка старшего дошкольного возраста сохраняется характерная способность бурно реагировать на отдельные задевающие его явления. Однако способность владеть своими чувствами становится лучше год от года, нарастает организованность в поведении ребенка. Упомянутые выше психофизиологические особенности детей старшего дошкольного возраста создают благоприятные возможности именно для познавательного развития. Интеллектуальные процессы в этом возрасте приобретают относительную самостоятельность и имеют форму особых теоретических действий - суждений. У старших дошкольников она направлена на познание окружающего мира, в особенности природного, и на построение своей картины мира. Отсюда - высокая познавательная активность, любознательность, заинтересованность ребенка в познании – изучении того kaleidoscope разнообразных жизненных впечатлений, которые он получает дома, в семье, на улице, в транспорте и магазине, детском саду и других общественных местах.

Современными исследователями психолого-педагогической науки отмечается, что успех познавательного развития определяется педагогическими условиями, обеспечивающими достаточно устойчивые интересы дошкольников, использованием адекватных средств и методов обучения на каждом возрастном этапе развития (С. В. Кожакарь и С.А. Козлова и др.)

В следующем параграфе мы рассмотрим более подробно роль экспериментальной деятельности в эколого-познавательном развитии детей старшего дошкольного возраста.

### **1.3. Роль экспериментальной деятельности в развитии экологических представлений детей старшего дошкольного возраста**

В исследованиях последних лет раскрывается значимость организации исследовательской деятельности для познавательного развития детей

дошкольного возраста, так как она обеспечивает максимальную активность детей в самостоятельном процессе познания, использование интеграционного подхода к содержанию и приемам организации педагогического процесса в соответствии с индивидуальными возможностями ребенка (М.Н.Емельянова, А.И.Савенков, М.А.Арсенова, М.А.Виноградова). [9;24]

В дошкольном возрасте ярко проявляются две категории знаний: знания и умения, которыми ребенок овладевает без специального обучения в повседневном общении со взрослыми, в играх, наблюдениях, во время просмотра телевизионных передач; знания и умения, которые могут быть усвоены только в процессе специального обучения на занятиях. Система знаний включает две зоны - зону устойчивых, стабильных, проверяемых знаний и зону догадок, гипотез, полужнаний.

Исходя из анализа программ воспитания и обучения детей дошкольного возраста, в обобщенном виде задачи познавательного развития можно представить следующим образом: формировать готовность и способность ребенка исследовать новое в окружающем мире путем реального взаимодействия с ним; развивать у детей собственный познавательный опыт и умение отображать знания в обобщенном виде с помощью наглядных средств (символов, условных заместителей, моделей); развивать инициативу, сообразительность, пытливость, самостоятельность.[22]

Под исследовательской деятельностью – понимается активное творческое отношение личности к миру, которое выражается в мотивационной готовности и интеллектуальной способности к познанию реальности путем практического взаимодействия с ней, к самостоятельной постановке разно-образных исследовательских целей, к изобретению новых способов и средств их достижения, к получению разнообразных, в том числе неожиданных, непрогнозирувавшихся результатов исследования и их использованию для дальнейшего познания.[9]

Исследовательская деятельность выступает как универсальная характеристика, пронизывающая все виды деятельности человека. Она выполняет важнейшие функции в развитии познавательных процессов всех уровней, в научении, в приобретении социального опыта, в социальном развитии и развитии личности. [12]

В то же время в отечественной психолого-педагогической науке сильна традиция использования термина «ориентировочная (ориентировочно-исследовательская) деятельность» (П.Я.Гальперин, Н.Ф.Талызина, Н.Короткова и др.).[5;12]

В настоящее время сформировались различные подходы к определению видов исследовательской деятельности дошкольников: поисково-исследовательская, экспериментирование, проектирование, творческая и другие, осуществляемые в практике дошкольного учреждения.

Мотивационной основой исследовательской деятельности является любознательность, познавательная активность, потребность в новых впечатлениях и знаниях.

М.Н. Емельянова отмечает, что в соответствии с законом поэтапного усвоения нового и сложного содержания опыт исследовательской деятельности приобретается только поэтапно и пооперационно.[9]

На первом уровне от детей требуется наименьшая самостоятельность. Здесь педагог сам ставит проблему и намечает основные вехи для ее решения, включая детей лишь в отдельные звенья рассуждения, приводящего к определению искомого. Поставив проблему, педагог дает детям возможность самим попытаться решить ее на основе уже имеющихся знаний и убедиться, что для достижения цели их явно не хватает. Педагог сознательно заостряет конфликт, подчеркивает возникающее противоречие, стимулирует попытки найти выход из создавшегося положения и принимает участие в построении доступных для них звеньев рассуждения, приводящих к новому знанию.

По мере накопления исходных знаний степень самостоятельности поисков решения должна нарастать. На втором уровне педагог только ставит проблему, а метод ее решения дети ищут самостоятельно (здесь возможен групповой, коллективный поиск). Педагог лишь в крайнем случае, если дети в рассуждениях зашли в тупик, оказывает им минимальную помощь.

Переход от более низкого уровня исследовательской деятельности к более высокому основывается на принципе сокращения сообщаемой детям информации и предоставления им все большей и большей самостоятельности. (М.Н. Емельянова [9])

Н.Н.Поддьяков в качестве основного вида ориентировочно-исследовательской (поисковой) деятельности детей выделяет деятельность экспериментирования, эту истинно детскую деятельность, которая является ведущей на протяжении всего дошкольного возраста. [21]

Достоинство метода экспериментирования заключается в том, что он дает детям реальное представление о различных сторонах изучаемого объекта, о его взаимоотношениях с другими объектами и со средой обитания. Усваивается все прочно и надолго, когда ребенок слышит, видит и делает сам. На этом и основано активное внедрение детского экспериментирования в практику работы детских дошкольных учреждений [19].

Система дошкольного воспитания накопила много таких приемов, которые используются при обучении детей экспериментированию: дробление одной процедуры на несколько мелких действий поручаемых разным ребятам; совместная работа воспитателя и детей; помощь воспитателя детям; комментирование детьми действий воспитателя с заранее продуманной ошибкой; намеренная ошибка воспитателя; выполнение неверных рекомендаций детей, что дает им возможность заметить свои ошибки [12;19;23;25].

Рекомендованные приемы позволяют имитировать свойственный детям способ обучения путем проб и ошибок, а также одновременно подчеркнуть

те нюансы экспериментальных процедур, которые часто выполняются неверно.

Развитию экспериментирования способствуют задачи «открытого типа», предполагающие множество верных решений (например, «Как взвесить слона?» или «Что можно сделать из пустой коробочки?»).

Эффективным приемом эколого-познавательного развития дошкольников выступает привлечение детей к коллекционированию (классификации). В общем сговоре определяют виды коллекций, которые планируют создавать. Собирают реальные предметы неживой природы и растительного мира (камни, ракушки, гербарий, перья). Заводят классификационную таблицу с родовыми названиями коллекционируемых объектов. В нее, в зависимости от возраста детей, вносят замещающую картинку, схематичное изображение или ярлычок с названием каждого нового экспоната (Н.В.Иванова).[10]

Для развития познавательной активности и поддержания интереса к экспериментальной деятельности в группах старшего дошкольного возраста рекомендуется создавать соответствующую развивающую среду, включающая в себя следующие микроблоки: лаборатория «Почемучка» (материалы для исследования, лабораторная посуда, приборы: микроскоп, лупа, песочные часы и т.д.); познавательная игротека (дидактические игры разной направленности); информационная копилка (карточки-вопросы с условными символами, фотографии, подборки иллюстраций и открыток и пр.); уголок «Знайки» (познавательная литература, наглядный материал для накопления познавательного опыта: реальные предметы, материалы, муляжи, иллюстрации, рисунки, аудио и видеокассеты и т.д.); центр преобразования «Мастерилка» (природный и бросовый материал, оборудование и материал для ручного труда) (Н.Короткова, Е.А.Лобанова). [13;16]



## Выводы по первой главе

Теоретический анализ исследований по проблеме развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста показал следующее:

1. Экологическая культура – самостоятельная часть культуры, выражающая характер отношений между обществом, человеком и природой в процессе создания и освоения материальных и духовных ценностей, меру и способ включенности сил человека в деятельность по преобразованию окружающей среды с целью прогрессивного развития общества и каждого его члена в отдельности, степень ответственности человека перед обществом и общества перед человеком за состояние окружающей среды, сохранение природных балансов.

Экологическое образование - непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности, направленный на формирование системы знаний и умений, ценностных ориентаций, нравственно-этических и эстетических отношений, обеспечивающих экологическую ответственность личности за состояние и улучшение социо-природной среды.

2. Педагогические задачи экологического образования касаются обучения (овладение знаниями о взаимосвязи природы, общества и человека, формирование практических умений по разрешению экологических проблем); воспитания (ценностные ориентации, мотивы, потребности, привычки активной деятельности); развития (способности анализировать экологические ситуации; оценивать эстетическое состояние среды).

3. В старшем дошкольном возрасте создаются благоприятные предпосылки к решению задач познавательного развития. В этот период ребенок становится способен к определенной логической обработке воспринимаемой информации: относить объект к определенной категории по какому-либо признаку, устанавливать связи и зависимости, прогнозировать свои действия, обобщать, систематизировать, осваиваются все виды речи, что

дает возможность формировать внутренний план действий: планировать, выдвигать гипотезы, предполагать результаты.

4. Экспериментальная деятельность имеет значимость в развитии познавательных процессов всех уровней, любознательности, познавательной активности, потребности в новых впечатлениях и знаниях, в приобретении социального опыта.

5. Организация экспериментальной деятельности в образовательном пространстве ДОУ как условие эколого-познавательного развития детей старшего дошкольного возраста осуществляется в ходе создания развивающей предметно-пространственной среды, способствующей саморазвитию и самореализации ребенка в экспериментальной деятельности; организацию природоведческих экспериментов при изучении предметов и явлений живой и неживой природы.

В следующей главе представлено содержание и результаты опытно-экспериментального исследования.

## **Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию экологических представлений детей старшего дошкольного возраста**

### **2.1. Организация экспериментального исследования**

Опытнo-экспериментальное исследование проводилось на базе МДОАУ «Детский сад №145 г. Оренбурга» с детьми старшего дошкольного возраста в количестве 14 человек.

Цель опытнo – экспериментального исследования заключалась в проверке педагогических условий использования экспериментальной деятельности как условия развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста.

Педагогический эксперимент осуществлялся нами в ходе трех этапов: констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент.

На этапе констатирующего эксперимента цель нашей деятельности заключалась в определении уровня развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста. Нами были поставлены следующие задачи:

1. Определить уровень развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста;
2. Проанализировать состояние развивающей предметно-пространственной среды группы ДООУ как одного из условий развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста.

Для определения уровня развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста использовались низко формализованные методы (наблюдение за поведением детей в природе, их взаимоотношений с ней, беседа)

На данном этапе исследования использовалась диагностическая методика Бондаренко Т.М. «Примерная диагностика педагогического процесса по экологическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста» и рекомендаций С.Н. Николаевой, Л.М. Маневцовой. Описание диагностических заданий для детей 5-6 лет представлены в приложении 1.

В настоящем исследовании основными показателями развития экологических представлений старших дошкольников были:

- 1) система экологических знаний,
- 2) опыт общения и взаимодействия с природой,
- 3) экологическая направленность личности,
- 4) основы экологических умений.

В качестве основных критериев сформированности экологических представлений выступали:

- 1) знания о мире животных;
- 2) знания о растительном мире;
- 3) знания о неживой природе;
- 4) знания о временах года;
- 5) отношение к миру природы.

Итоговая оценка результатов, полученных при помощи вышеперечисленных методик, предполагала как количественное, так и качественное их обобщение.

Количественный анализ каждого выполненного ребенком диагностического задания проводится по 3-х балльной шкале, характеристика которых составлена на основе рекомендаций С. Н. Николаевой и Л. М. Маневцовой.

Баллы по результатам выполненных диагностических заданий фиксируются в протоколе обследования. Далее высчитывается средний балл, по которому определяется уровень сформированности экологических представлений и отношения к природе:

- от 1 до 1,6 баллов — низкий уровень;

- от 1,7 до 2,3 баллов — средний уровень;

- от 2,4 до 3 баллов — высокий уровень.

Качественная оценка результатов предполагала выделения трех основных уровней развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста.

**Высокий уровень (2,4-3 балла).** Ребенок знает представителей животного мира и разделяет их по видам. Аргументирует свой выбор. Соотносит представителей животного мира со средой обитания. Называет их характерные признаки. Проявляет интерес и эмоционально выражает свое отношение к ним. Знает, как нужно ухаживать за домашними животными и обитателями уголка природы. Понимает взаимосвязь между деятельностью человека и жизнью животных, птиц и растений. Без труда выражает свое отношение к представителям животного мира.

Ребенок классифицирует растения по видам, знает их характерные признаки. Называет условия, необходимые для жизни, роста и развития комнатных растений. Знает, как правильно нужно ухаживать за ними. У него сформированы практические умения и навыки ухода за ними. Он проявляет интерес и эмоционально выражает свое отношение к ним.

Ребенок знает объекты неживой природы и правильно называет их отличительные характеристики. Самостоятельно приводит примеры того, кем и для чего они могут быть использованы. Правильно называет времена года. Перечисляет их в нужной последовательности. Знает характерные признаки каждого времени года. Самостоятельно, по собственной инициативе проявляет интерес к знакомым и незнакомым живым объектам.

Достаточно уверенно ориентируется в правилах поведения в природе, старается их придерживаться. Бережно, заботливо, гуманно относится к природе. Готов оказать помощь в случае необходимости. Эмоционально воспринимает природу, видит ее красоту. Владеет трудовыми умениями, достигая хороших результатов.

**Средний уровень (1,7-2,3 балла).** Ребенок в основном знает представителей животного мира и разделяет их по видам. Не всегда может аргументировать свой выбор. Соотносит представителей животного мира со средой обитания. Иногда не может назвать их характерные признаки. Проявляет интерес и эмоционально выражает свое отношение к ним. Знает, как нужно ухаживать за домашними животными и обитателями уголка природы. Иногда затрудняется установить взаимосвязь между деятельностью человека и жизнью животных, птиц и растений. Эмоционально выражает свое отношение к представителям животного мира. Классифицирует растения по видам. Может назвать их характерные признаки. Называет лишь некоторые условия, необходимые для жизни, роста и развития комнатных растений. Знает, как правильно ухаживать за ними. Трудовые процессы выполняет самостоятельно, достигает хороших результатов. В основном практические умения и навыки ухода за ними сформированы. Проявляет интерес к знакомым и приятным для него живым объектам и эмоционально выражает свое отношение к ним. Знает объекты неживой природы и правильно называет их отличительные характеристики. Самостоятельно приводит примеры того, кем и для чего они могут быть использованы. Почти всегда правильно называет времена года. Иногда затрудняется перечислить их в нужной последовательности. После наводящих вопросов взрослого правильно называет характерные признаки каждого времени года.

**Низкий уровень (1-1,6 балла).** Ребенок часто допускает ошибки, называя представителей животного мира и разделяя их по видам. Не может аргументировать свой выбор. Не соотносит представителей животного мира со средой обитания. Затрудняется назвать их характерные признаки. Проявляет слабый интерес и эмоционально не выражает свое отношение к ним. Не знает, как нужно ухаживать за домашними животными и обитателями Уголка природы. Затрудняется установить взаимосвязь между деятельностью человека и жизнью животных, птиц и растений. Эмоционально затрудняется выразить свое отношение к представителям

животного мира. Не может классифицировать растения по видам, не может назвать их характерные признаки. Не знает условия, необходимые для жизни, роста и развития комнатных растений. Не знает, как правильно ухаживать за ними. Не сформированы практические умения и навыки ухода за ними. Не знает объектов неживой природы. Не может правильно назвать их отличительные характеристики. Не знает, кем и для чего могут быть использованы объекты неживой природы. Неправильно называет времена года. Не может перечислить их в нужной последовательности.

Трудовые процессы выполняет не самостоятельно, качество труда низкое. По собственной инициативе не проявляет интереса к живым объектам. Проявление гуманного отношения ситуативно. Познавательное отношение неустойчиво, связано с яркими, привлекающими внимание событиями.

Анализ развивающей среды группы ДООУ на предмет создания условий для познавательного развития детей старшего дошкольного возраста осуществлялся по критериям, выделенным Лобановой Е.А.[13]:

- открытость, доступность детям;
- вариативность, предполагающую изменение развивающей среды в соответствии с познавательными потребностями ребенка;
- наличие развивающего материала познавательного характера;
- возрастная адекватность материала;
- наличие мини-лаборатории, ее оборудование;
- организация мини-огорода в уголке природы;
- наличие календаря природы;
- характер фиксации результатов наблюдения;
- эстетичность, безопасность оборудования и материалов;
- взаимосвязь предметно-развивающей среды группы с изучаемой темой, задачами познавательного развития детей старшего дошкольного возраста.

Оценка состояния предметно-развивающей среды осуществлялась по 3-балльной шкале:

1 балл — не соответствует критерию;

2 балла — частично соответствует критерию;

3 балла — полностью соответствует критерию.

По результатам констатирующего эксперимента выстраивалась работа по развитию экологических представлений с использованием экспериментальной деятельности.

На контрольном этапе исследования применялись методики, используемые на констатирующем этапе исследования.

## **2.2. Особенности развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста**

Назначение констатирующего эксперимента заключалось в изучении особенностей развития экологических представлений старших дошкольников и условия организации экспериментальной деятельности в группе детского сада.

Диагностика проводилась индивидуально с каждым ребёнком. Для получения дополнительной информации так же осуществлялось наблюдение за детьми в различных видах деятельности: игровой, трудовой, образовательной.

С целью определения уровня развития экологических представлений детям предлагались диагностические задания на выявление представлений об объектах живой природы и неживой природы.

Количественные данные представлены в рисунке 1.



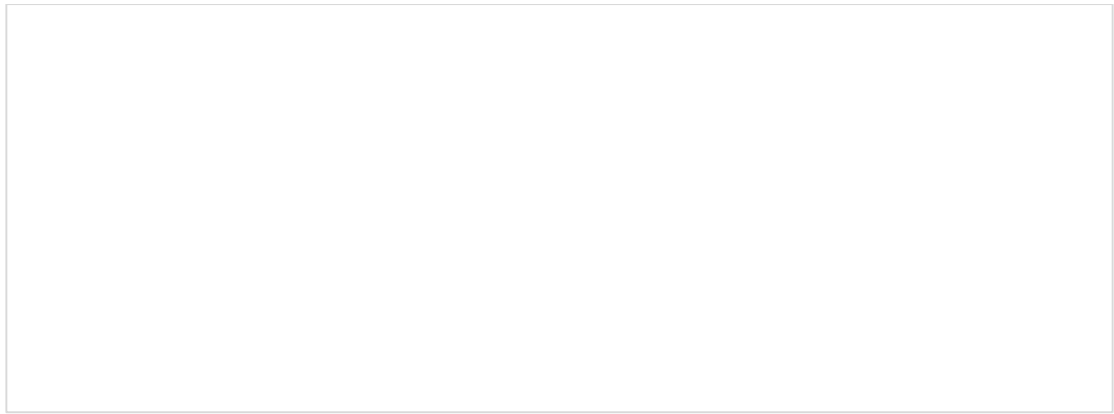


Рисунок 1. Уровень экологических представлений об объектах живой и неживой природы у детей 5-6 лет на этапе констатирующего эксперимента (%)

Качественный анализ, полученных результатов показал, что у 28% дошкольников представления об объектах живой и неживой природы, их существенных признаках и свойствах поверхностны; дети имеют небольшие по объёму знания; задания выполняют неправильно, допускают много неточностей, не могут ответить на поставленные вопросы. При оценке поведения игрового персонажа дети не прибегают к правилам поведения в природе, собственному положительному опыту. Например, Коля П. на вопрос экспериментатора: «Что ты сделаешь с мусором на природе?», ответил- «Можно собрать в пакет, отойти подальше и бросить под кустик, чтобы никто не увидел...» Аналогичные ответы детей демонстрируют не сформированность норм отношения к живому.

Сорок девять процентов детей 5-6 лет имеют некоторые существенные представления об объектах живой и неживой природы, их свойствах и признаках; при выполнении заданий допускает 2-3 ошибки, не на все поставленные вопросы отвечают правильно, не всегда могут аргументировать свой ответ. Дети испытывают трудности при определении основных потребностей живых организмов, условий, необходимых для жизни; в классификации растений, произрастающих на лугу, в лесу, степи. Допускают ошибки при классификации овощей и фруктов. Слабо ориентируются в строении растения; определении стадии развития

животных. Допускают ошибки при определении сезонных признаков и влиянии сезонных изменений на жизнь растений, животных, человека.

У 21% детей 5-6 лет, принимающих участие в исследовании, сформирован широкий круг представлений об объектах живой и неживой природы; задания выполняют правильно, на поставленные вопросы отвечают, уверенно аргументируя свой ответ. Данные дети демонстрировали устойчивое владение нормами поведения в природе: дети знают правила поведения в природе и пользуются ими при оценке поведения игрового персонажа. Приводят примеры из собственной жизни, например, Ира К. рассказала, что «когда мы ездим на природу, мы берем с собой мусорные пакеты, чтобы сложить туда весь мусор наш и увезти. А возле дома мы его выбрасываем»

Результаты обследования свидетельствуют о том, что экологические знания дошкольников 5-6 лет поверхностны, ограничены внешними признаками явлений и процессов. Наблюдается не сформированность норм отношений к живому объекту природы; трудности в установлении частных и общих связей между объектами и явлениями живой и неживой природы.

На следующем этапе исследования изучались особенности отношения детей к живым объектам в специально созданных условиях: ситуации выбора между практической деятельностью в уголке природы (уход за комнатными растениями, в «огороде на окошке») и деятельностью по интересам (чтение книги, рисование и т.п.).

Количественные данные представлены в рисунке 2.

По результатам количественного и качественного анализа было выявлено, что большинство детей старшего дошкольного возраста (42%) с удовольствием, по собственной инициативе общаются преимущественно со знакомыми, приятными для них живыми объектами (растениями «огорода»). Живые объекты на территории участка замечают только после привлечения внимания к ним сверстников.

Рисунок 2. Уровень развития отношения детей 5-6 лет к живым объектам в специально созданных условиях на этапе констатирующего эксперимента (%)

Комнатные растения предпочитают только поливать. За живыми объектами на прогулке наблюдают только по инициативе взрослого или сверстника.

Тридцать пять процентов детей отдают предпочтение игре, рисованию и другим видам деятельности. По собственной инициативе не проявляют желания общаться с живыми объектами, отсутствует интерес и стремление к взаимодействию с ними. Испытывают чувство брезгливости при взаимодействии с почвой (14%) («грязным буду», «ну, я же испачкаюсь»). 21% детей данной группы испытывают чувство страха перед некоторыми представителями живой природы (пауки, мыши, кактус«он колючий»).

С удовольствием по собственной инициативе общаются с животными (знакомыми и незнакомыми) и растениями 21% обследованных детей. Данные дети предпочитают деятельность с природными объектами: они наблюдают за состоянием растений в уголке природы, сообщают воспитателю об их состоянии, приносят корм для птиц и являются инициаторами вывешивания кормушки, замечают животных вблизи территории детского сада, наблюдают за ними.

Трудовые навыки и умения по уходу за живыми объектами оценивались в ходе наблюдения за трудовой деятельностью детей в уголке природы и на участке детского сада. Количественные данные представлены в рисунке 3.

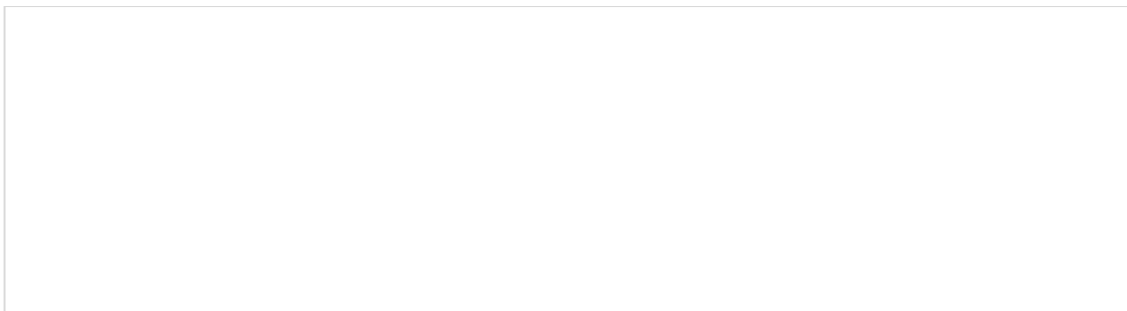


Рисунок 3. Уровень развития трудовых навыков и умений по уходу за живыми объектами детей 5-6 лет на этапе констатирующего эксперимента (%)

При наблюдении за деятельностью ребенка во время дежурства в уголке природы и на участке оказалось, что больше половины испытуемых (49%) недостаточно уверенно владеют трудовыми навыками в природе. Дети затрудняются в самостоятельном выборе растения, нуждающегося в уходе, определить необходимые трудовые операции и средства выполнения трудового поручения. На участке в ситуации выбора отдает предпочтение игровой деятельности, а не выполнению трудовых действий. Участвует в данном процессе при дополнительной мотивации со стороны педагога. Направленность труда по уходу за живыми существами до конца не осмысленна – увлечён процессом, а не качеством результата для живого объекта.

35% детей не умеют ухаживать за живыми существами.

Охотно откликаются на предложение взрослых помочь живому существу; самостоятельно видят необходимость ухода и качественно его выполняет 14% детей 5-6 лет. Данные дети испытывают удовольствие от помощи живому.

По обобщенным результатам обследования на констатирующем этапе исследования определен уровень развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста (таблица 1).

Высокий уровень развития экологических представлений выявлен у 21% детей 5-6 лет. Ребенок знает представителей животного мира и разделяет их по видам. Классифицирует растения по видам, знает их характерные признаки. Аргументирует свой выбор. Соотносит представителей животного мира со средой обитания. Называет их характерные признаки. Проявляет интерес и эмоционально выражает свое отношение к ним. Знает способы ухода за живыми объектами уголка природы. Понимает взаимосвязь между деятельностью человека и жизнью животных, птиц и растений. Без труда выражает свое отношение к представителям животного мира. Правильно называет времена года. Перечисляет их в нужной последовательности. Знает характерные признаки каждого времени года. Достаточно уверенно ориентируется в правилах поведения в природе, старается их придерживаться. Готов оказать помощь в случае необходимости. Эмоционально воспринимает природу, видит ее красоту. Владеет трудовыми умениями, достигая хороших результатов.

Средний уровень развития экологических представлений на этапе констатирующего эксперимента выявлен у 42% детей старшего дошкольного возраста. Ребенок в основном знает представителей животного, растительного мира и классифицирует их. Не всегда может аргументировать свой выбор. Соотносит представителей животного мира со средой обитания. Проявляет интерес и эмоционально выражает свое отношение к ним. Знает, как нужно ухаживать за домашними животными и обитателями уголка природы. Затрудняется установить взаимосвязь между деятельностью человека и жизнью животных, птиц и растений.

Называет лишь некоторые условия, необходимые для жизни, роста и развития комнатных растений. Трудовые процессы выполняет самостоятельно, достигает хороших результатов. В основном практические умения и навыки ухода за ними сформированы. Проявляет интерес к знакомым и приятным для него живым объектам и эмоционально выражает свое отношение к ним. Знает объекты неживой природы и правильно

называет их отличительные характеристики. Почти всегда правильно называет времена года. Иногда затрудняется перечислить их в нужной последовательности. После наводящих вопросов взрослого правильно называет характерные признаки каждого времени года.

Низкий уровень развития экологических представлений характерен для 35% детей 5-6 лет. Дети часто допускают ошибки, называя представителей животного, растительного мира. Не может аргументировать свой выбор. Не соотносит представителей животного мира со средой обитания. Затрудняется назвать их характерные признаки. Проявляет слабый интерес и эмоционально не выражает свое отношение к ним. Не знает, как нужно ухаживать за живыми объектами уголка природы. Затрудняется установить взаимосвязь между деятельностью человека и жизнью животных, птиц и растений. Не может классифицировать растения по видам, не может назвать их характерные признаки. Не знает условия, необходимые для жизни, роста и развития комнатных растений. Не знает, как правильно ухаживать за ними. Не сформированы практические умения и навыки ухода за ними. Не знает объекты неживой природы. Не может правильно назвать их отличительные характеристики. Не знает, кем и для чего могут быть использованы объекты неживой природы. Неправильно называет времена года. Не может перечислить их в нужной последовательности.

Трудовые процессы выполняет не самостоятельно, качество труда низкое. По собственной инициативе не проявляет интереса к живым объектам. Проявление гуманного отношения ситуативно. Познавательное отношение неустойчиво, связано с яркими, привлекающими внимание событиями.

Оценка развивающей предметно-пространственной среды группы детского сада обнаружила следующие положительные моменты. Оборудование и развивающий материал доступен свободному пользованию детей, находятся на открытых полках и в открытых шкафчиках. В группе имеются оборудованные уголки природы с включенными в них объектами

растительного мира, имеются календари погоды, оборудована мини-лаборатория для элементарных опытов, имеется полочка «Умных» книг.

В то же время нами выявлены следующие недостатки предметно-развивающей среды. Развивающий материал и оборудование находится в ограниченном количестве, оборудование мини-лаборатории не соответствуют возрасту детей. Для детей старшего дошкольного возраста имеется не достаточное количество и разнообразие комнатных растений, отсутствуют представители животного мира. Отсутствуют данные результатов наблюдения за объектами живой и неживой природы (дневники наблюдений). В уголке природы вблизи естественного освещения расположен «огород на окошке», где выращивается зеленый лук. Отсутствие альтернативных объектов «огорода» не стимулируют познавательную активность детей, не позволяют проводить анализ условий, необходимых для роста и развития растений. Развивающий материал не всегда соответствует познавательным потребностям, возрасту дошкольников, отсутствует связь предметно - развивающей среды с изучаемой темой познавательных занятий. Отмечается так же статичность, невозможность динамического преобразования развивающей предметно-пространственной среды. На территории детского сада имеются цветники, огород, растут деревья, кустарники (карагач, сирень, береза).

В результате анализа, мы пришли к выводу, что развивающая предметно-пространственная среда частично соответствует требованиям и условиям, способствующим развитию экологических представлений детей старшего дошкольного возраста.

Результаты, полученные нами на констатирующем этапе исследования, послужили основанием для разработки технологии педагогического взаимодействия с детьми и воспитателями на этапе формирующего эксперимента.

### **2.3. Система работы по развитию экологических представлений детей старшего дошкольного возраста посредством организации экспериментальной деятельности**

Цель формирующего эксперимента заключалась в разработке системы педагогического взаимодействия с детьми старшего дошкольного возраста по развитию экологических представлений посредством организации экспериментальной деятельности. В процессе формирующего эксперимента мы преследовали решение следующих задач:

1. Развивать у детей старшего дошкольного возраста познавательную активность, интерес, самостоятельность к объектам и явлениям природы;
2. Формировать способы организации собственной экспериментальной деятельности в процессе познания объектов и явлений природы;
3. Модернизировать развивающую предметно-пространственную среду группы, ориентируя ее на обеспечение познавательных возможностей и интересов детей старшего дошкольного возраста.

На этапе формирующего взаимодействия мы обратились к организации исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста для решения задач формирующего эксперимента. Данное обстоятельство обусловлено тем, что именно исследовательская деятельность, по мнению специалистов дошкольной педагогики, обеспечивает максимальную активность детей в самостоятельном процессе познания, является одной из ведущих в дошкольном детстве, создает условия для развития и саморазвития воспитанников ДОУ (Емельянова М.Н., Савинков А. И. Арсенова М.А., Виноградова М.А.) [9;10;23].

Формирующий эксперимент осуществлялся нами в двух направлениях.

Первое направление формирующего взаимодействия имело целью развитие у детей старшего дошкольного возраста познавательной активности, интереса, самостоятельности в познавательной деятельности, к



объектам и явлениям природы; формировании способов организации собственной экспериментальной деятельности в процессе познания объектов и явлений природы.

Для расширения экологических представлений на данном этапе исследования использовались природоведческие опыты и эксперименты по двум взаимосвязанным направлениям: живая природа и неживая природа

Первое направление экспериментов направлены на расширение представлений детей 5-6 лет об особенностях живых объектов природы: условия роста и развития (растения), их свойства (гнется, плавучесть, прочность), особенности строения и взаимосвязь с условиями жизни (строение клюва, перьев; виды паутины; изучение поведения насекомых; проверка гипотезы почему говорят «как с гуся вода»?; «чем питаются бабочки?»; изготовление кормушки)

Второе направление экспериментов направлены на расширение представлений старших дошкольников о неживой природе (воздух, вода, почва, ветер, солнце).

Для обеспечения возможности детям самостоятельной организации экспериментальной деятельности создана картотека опытов, где размещена пошаговая инструкция. Картотека содержит картинки, схемы и сопровождается текстовым описанием для стимулирования познавательной активности читающих детей (приложение 3).

Содержание экспериментальной деятельности по направлениям представлено в таблице 2.

Детское экспериментирование имеет тесную взаимосвязь с речевым развитием -при формулировании цели, во время обсуждения и хода опыта, при подведении итогов об увиденном; с изобразительной деятельностью – точность фиксации результатов эксперимента. В то же время чем глубже ребенок изучит объект в процессе ознакомления с природой, тем точнее он передаст его детали во время изобразительной деятельности. С трудовой

деятельностью, поскольку в процессе экспериментальной деятельностью ребенок учится пользоваться элементарными инструментами исследования: термометром, лупой, весами, магнитом и другими приборами.

Учитывая тот факт, что детское экспериментирование имеет взаимосвязи с другими видами детской деятельности, в своем исследовании мы включали его в структуру проектов природоведческого характера.

Выбор метода был обусловлен его образовательными и развивающими возможностями. Метод проекта обеспечивает развитие познавательной активности, самостоятельности, инициативы дошкольников; является эффективной формой взаимодействия педагога и ребенка в образовательном процессе, основанной на интеграции разных видов детской деятельности (А. И. Савенков, Н. Короткова и др.).

В рамках проекта нами решались следующие задачи:

1. Развивать поисковую деятельность, интеллектуальную инициативу.
2. Формировать у детей обобщенные способы умственной работы и средства построения собственной познавательной деятельности: наблюдать, экспериментировать, моделировать, сравнивать, анализировать, классифицировать, строить суждения на основе установления причинно-следственных связей.

3. Формировать проектно-исследовательские умения и навыки: выявлять проблему, самостоятельно искать нужное решение; выбирать адекватные способы решения задачи и использовать их; самостоятельно анализировать полученные результаты и прогнозировать будущие изменения.

На формирующем этапе исследования мы разработали и провели с детьми старшего дошкольного возраста ряд краткосрочных проектов экологического содержания по темам: «Береза – белая подруга», «Капустник», «Русская рубаха», «Птицы нашего края», «Насекомые» (см. приложение 4).

Организация проекта включала в себя три основных этапа.

Этап 1. Постановка проблемы, определение целей и задач исследовательской работы. Назначением данного этапа явилось создание мотивации эколого-познавательной деятельности в рамках проекта; развитие умения видеть и обозначать проблему исследования; выдвигать предположение и определять задачи, ход и предполагаемый результат исследовательской деятельности.

Постановка проблемы основывалась на детском опыте. Например, на прогулке осенью дети заметили, что летит паутинка, ветки кустов блестят от множества паутинок – возник вопрос: «Кто плетет паутинки, почему они летают, зачем и кому они нужны?» (проект «Насекомые»). В ходе наблюдения за птицами, детей заинтересовало: что помогает птицам летать, почему их крылья не намокают (проект «Птицы нашего края»). При наблюдении за деревьями у детей возникли вопросы: как березу отличить от других деревьев, если ее кору обглодали зайцы? Как растения добывают пищу, ведь у них нет ни рук, ни ног? Почему береза не боится весенних заморозков? Что можно сделать из коры березы? (проект «Береза - белая подруга»).

На начальном этапе работы с использованием проектного метода определение гипотезы и задачи дальнейшего исследования проблемы дети определяли совместно с педагогом, в дальнейшем руководство педагога осуществлялось посредством косвенных вопросов и в дальнейшем дети самостоятельно справлялись с поставленной задачей.

Например, в процессе совместного обсуждения воспитателя с детьми значения капусты в жизни человека, чтения художественной литературы дети предположили, что капуста является ценным для организма овощем, она обладает питательными и лечебными свойствами. А также определили ряд задач для исследования: изучить происхождение и особенности выращивания капусты, доказать экспериментальным путем необходимые условия для развития, ее виды; проанализировать полезные свойства для организма, ее значение в жизни человека; познакомиться со способами приготовления

капусты по некоторым простейшим и вкусным рецептам и освоить некоторые способы приготовления (овощные салаты). Мы обращали внимание на формирование умения у детей использовать в речи высказывания типа рассуждения («Мне кажется...», «Я думаю...», «Можно предположить...»))

На этом этапе детьми с помощью воспитателя определялись результаты исследовательской деятельности. В качестве результатов выступали детские сказки о березе, сборник рецептов блюд с капустой, выставка рисунков, поделок по теме проекта.

Этап 2. Организация исследования в рамках проекта. Целью нашей деятельности выступало формирование у детей познавательных, проектно-исследовательских умений и навыков, развитие дивергентного мышления.

На данном этапе осуществлялась познавательная деятельность детей в процессе сбора, анализа, систематизации информации в соответствии с проблемой и задачами исследований, организации творческой познавательной деятельности.

С целью формирования исследовательских умений и навыков, развития способности к умозаключениям, выявлению причинно - следственных связей и отношений нами организовывалась деятельность экспериментирования (опыты с корой березы, «Пудинг для птиц», «Изучение паутины», «Ловушка для ночных насекомых» «Запасливые стебли», «Может ли растение жить без воды?», «Куда тянутся корни» и др.).

В самостоятельной деятельности дошкольники старшего возраста организовывая эксперименты, объединяясь парами, мини группами. Дети активно использовали различное оборудование и материалы при проведении эксперимента: чашки с водой, семена, палочки, увеличительные стекла и др. В ходе самостоятельного экспериментирования дети вслух проговаривали предположения и ход предстоящей деятельности. Это свидетельствовало об осознанности использования исследовательских навыков в самостоятельной деятельности.

Проведение познавательных бесед и познавательных занятий («Все о березе, и не только», «Тайны птичьего мира», «Как узнать птиц?» и др.) стимулировало познавательный интерес детей к исследуемым объектам, расширяло кругозор, способствовало уточнению ранее полученных знаний, стимулировало к экспериментальной деятельности.

Необходимо отметить, что на первых занятиях инициатива экспериментальной, познавательной деятельности исходила со стороны педагога, который предлагал посмотреть энциклопедию, посмотреть фотографии, предлагал провести опыт, эксперимент. В дальнейшем дети самостоятельно приносили справочную литературу, видеоролики познавательного цикла, фотографии, приводили примеры из личного опыта, наблюдений, могли организовать эксперимент индивидуально или совместно со сверстниками, используя схемы и алгоритмы.

Например, Лиля К. при реализации проекта «Насекомые» принесла видеоролик из личного архива (поездка на природу с родителями), где был запечатлен муравейник, большой паук, сидящий на паутине, а Маша М. предложила провести опыт «Муравьиная дорожка» и «Изучение паутины». Коля С. принес фотографии для рассматривания березовой роши, а Лиля К. предложила проверить на гибкость и плавучесть бересту, попробовать на ней написать «послание». Сева Р. предоставил фотографии птиц, различающихся клювами и коллекцию перьев для проведения эксперимента, а Максим С. предложил детям провести эксперимент с перьями (чем отличается «маховое» перо от «пухового», почему водоплавающие птицы не замерзают и не намокают в воде).

Результатами фиксации детских исследований, экспериментов в рамках проектов выступили: совместные детско-родительские рассказы о березе; сборник кулинарных рецептов блюд из капусты; выставка детских рисунков по темам: «Птицы нашего края», «Мастер паучок». Дневник наблюдений и дневник «Мы экспериментируем».

Необходимо отметить, что данная работа осуществлялась нами как в процессе специально организованных занятий, так и в режимных моментах.

Дети проявляли большую познавательную активность, интерес, желание участвовать в экспериментальной, познавательно-исследовательской, творческой деятельности. Дети проявляли способность принять учебную деятельность, организовать ее, осуществить отбор адекватных способов решения практической задачи.

На третьем этапе в рамках проекта осуществлялась презентация результатов экспериментальной, исследовательской деятельности детей. Этот этап направлялся на обобщение полученного познавательного опыта детей, систематизацию знаний по изучаемой проблеме и способах исследовательской деятельности.

Назначение второго направления формирующего эксперимента заключалось в создании развивающей предметно-пространственной среды, стимулирующей развитие экспериментальной, эколого-познавательной деятельности.

Модернизация предметно-развивающей среды группы, ориентировка ее на обеспечение познавательных возможностей и интересов детей старшего дошкольного возраста обусловлена тем, что в детском саду создание предметно-развивающей среды познавательной направленности позволяет активизировать на разнообразном содержании самостоятельную познавательную активность детей; закреплять, конкретизировать и расширять имеющиеся и получаемые детьми сведения о мире природы.

При создании развивающей предметно-пространственной среды мы ориентировались на гуманитарный принцип, отражающий в содержании среды мир человека, его связи и отношения с окружающим природным миром; принцип активности, стимулирующий исследовательскую и творческую деятельность ребенка; принцип стабильности-динамичности развивающей среды, позволяющий ребенку не прибывать в среде, а активно

взаимодействовать с нею, преодолевать, «перестраивать», менять ее в зависимости от интересов и потребностей.

Развивающая среда была оборудована дидактическими и настольно-печатными играми экологической направленности; иллюстративным материалом; игровыми панно (магнитными, бумажными и т.п.); разнообразными коллекциями и демонстрационными экспонатами; оборудованием для элементарного экспериментирования и наблюдений.

Живой уголок группы был дополнен новыми растениями (цветущими и имеющими разное строение). Мини-лаборатория оснащена новыми материалами и оборудованием в виде детского микроскопа, увеличительных стекол, колб, пробирок, емкостей разного размера, различными видами фильтров, также совместно с детьми был организован огород на окне и зафиксированы даты посадок тыквы, петрушки, укропа, капусты, клубни картофеля помещены в разные условия (темное место, без воды и почвы вблизи естественного освещения, в почву) для дальнейших наблюдений.

В уголке природы на одной из полочек было определено место для познавательной литературы про объекты природы, альбомов, наборов открыток, наборы фигурок животных, растений, насекомых.

Результатом нашей работы на данном этапе исследования явилась разработка методических рекомендаций по организации развивающей среды, стимулирующей эколого-познавательную активность старших дошкольников (см. приложение 5)

Таким образом, на формирующем этапе опытно- экспериментального исследования, мы осуществляли реализацию системы работы по развитию экологических представлений детей старшего дошкольного возраста посредством организации экспериментальной деятельности, направленной на развитие познавательной активности, самостоятельности, инициативы; формирование у дошкольников способов организации самостоятельной познавательной, экспериментальной деятельности; создание развивающей предметно-пространственной среды группы.

Эффективность формирующего эксперимента устанавливалась нами на контрольном этапе исследования, результаты которого отражены в следующем параграфе.

#### **2.4. Динамика уровня развития экологических представлений у детей 5-6 лет**

Назначение контрольного эксперимента заключалось в изучении особенностей познавательного развития старших дошкольников после формирующего взаимодействия.

На данном этапе исследования мы использовали диагностические методики, реализуемые в ходе констатирующего эксперимента.

С целью определения уровня развития экологических представлений детям предлагались диагностические задания на выявление представлений об объектах живой природы и неживой природы.

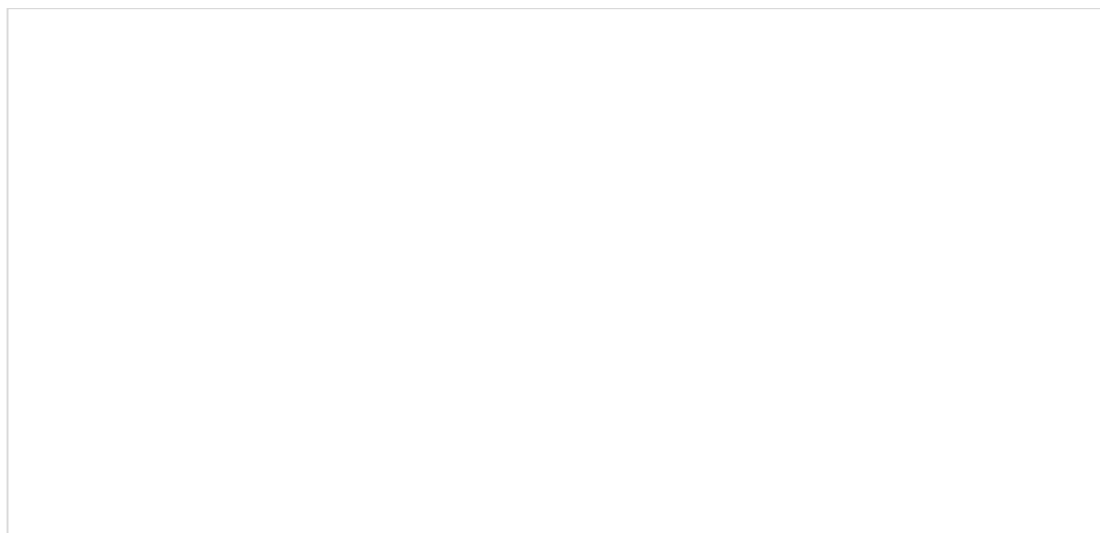


Рисунок 4. Сравнительные результаты изучения уровня экологических представлений об объектах живой и неживой природы у детей 5-6 лет после формирующего эксперимента (%)

Качественный анализ, полученных результатов показал, что показатели высокого уровня увеличились на 21% и составили 42%. У детей 5-6 лет данного уровня сформирован широкий круг представлений об объектах



живой и неживой природы; дети могут устанавливать причинно-следственные связи между поведением животного, состоянием растения и условиями их жизни, особенностей произрастания. Данные дети демонстрировали устойчивое владение нормами поведения в природе: дети знают правила поведения в природе и пользуются ими при оценке поведения игрового персонажа.

На данном этапе исследования наблюдается снижение количественных данных низкого уровня на 21%. У детей наблюдаются неустойчивые представления о сезонных изменениях, об отличительных особенностях представителей живой и неживой природы. Задания выполняют неправильно, допускают много неточностей, не могут аргументировать свой ответ. Демонстрируют не сформированность норм отношения к живому. При оценке поведения игрового персонажа дети не прибегают к правилам поведения в природе, собственному положительному опыту.

Сорок девять процентов детей 5-6 лет по результатам контрольного эксперимента имеют средний уровень. Дети испытывают трудности при определении основных потребностей живых организмов, условий, необходимых для жизни; в классификации растений, произрастающих на лугу, в лесу, степи. Слабо ориентируются в строении растения; определении стадии развития животных. Допускают ошибки при определении сезонных признаков и влиянии сезонных изменений на жизнь растений, животных, человека.

Изучение особенностей отношения детей к живым объектам проходило в специально созданных условиях: ситуации выбора между практической деятельностью в уголке природы (уход за комнатными растениями, в «огороде на окошке») и деятельностью по интересам (чтение книги, рисование и т.п.).

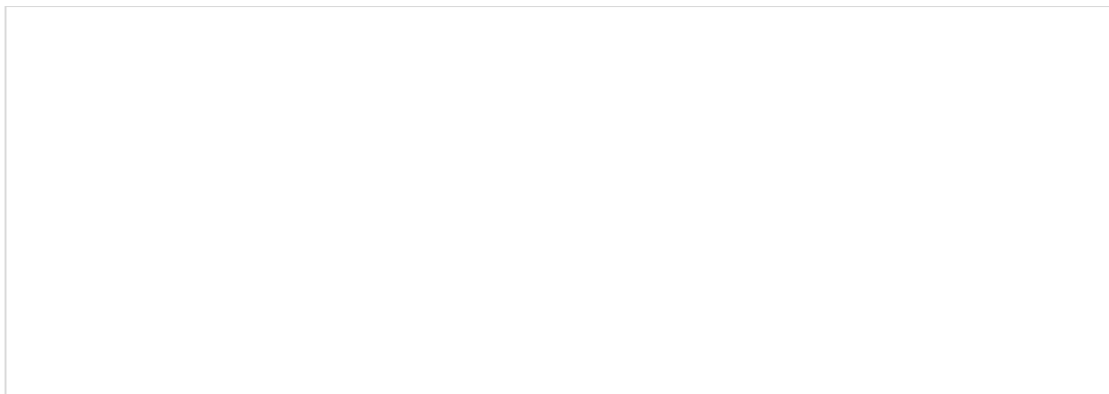


Рисунок 5. Сравнительные результаты изучения уровня развития отношения детей 5-6 лет к живым объектам в специально созданных условиях после формирующего эксперимента (%)

По результатам количественного и качественного анализа было выявлено, что после формирующего воздействия увеличилось количество детей с высоким уровнем развития отношения к живым объектам и составило 35% (на 14% выше по сравнению с констатирующим экспериментом). С удовольствием по собственной инициативе общаются с животными (знакомыми и незнакомыми) и растениями. Данные дети предпочитают деятельность с природными объектами: они наблюдают за состоянием растений в уголке природы, сообщают воспитателю об их состоянии, приносят корм для птиц и являются инициаторами вывешивания кормушки, замечают животных вблизи территории детского сада, наблюдают за ними, замечают красоту природы, изменения в погоде.

Снизилось число детей с 42% до 21% , имеющих низкий уровень. Дети не проявляют желания общаться с живыми объектами, отсутствует интерес и стремление к взаимодействию с ними. Испытывают чувство безразличия при взаимодействии с живыми объектами, испытывают чувство страха перед некоторыми представителями живой природы (пауки, мыши, кактус «он колючий»).

Для детей среднего уровня развития отношения к живым объектам характерно вступать во взаимодействие с объектами живой и неживой природы по инициативе взрослого или сверстника. Дети с удовольствием, по

собственной инициативе общаются преимущественно со знакомыми, приятными для них живыми объектами.

Трудовые навыки и умения по уходу за живыми объектами оценивались в ходе наблюдения за трудовой деятельностью детей в уголке природы и на участке детского сада. Сравнительные данные обследования представлены в рисунке 6.

Рисунок 6. Уровень развития трудовых навыков и умений по уходу за живыми объектами детей 5-6 лет по сравнению с констатирующим и контрольным экспериментом (%)

При наблюдении за деятельностью ребенка во время дежурства в уголке природы и на участке оказалось, что больше половины испытуемых (56% вместо 49% на констатирующем этапе) недостаточно уверенно владеют трудовыми навыками в природе. Дети затрудняются в самостоятельном выборе растения, нуждающегося в уходе, определить необходимые трудовые операции и средства выполнения трудового поручения.

Снизилось количество детей (21%), которые не умеют ухаживать за живыми существами, но дети стали проявлять интерес к трудовым поручениям, наблюдают за трудовой деятельностью сверстников или взрослых.

После формирующего эксперимента увеличилось количество детей, которые охотно откликаются на предложение взрослых помочь живому существу; самостоятельно видят необходимость ухода и качественно его выполняет 14% на констатирующем эксперименте до 35% детей 5-6 лет на контрольном этапе исследования. Данные дети испытывают удовольствие от помощи живому, замечают, каким растениям необходима помощь.

По обобщенным результатам обследования на контрольном этапе исследования определен уровень развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста после формирующего воздействия. В

таблице 3 представлены сравнительные результаты констатирующего и контрольного исследования.

отмечается динамика развития экологических представлений. Высокий уровень вырос с 21% до 35% детей 5-6 лет. Дети знают представителей животного и растительного, классифицируют по видам, знают их характерные признаки. Аргументирует свой выбор. Соотносит представителей живого мира со средой обитания. Называет их характерные признаки. Проявляет интерес и эмоционально выражает свое отношение к ним. Знает способы ухода за живыми объектами уголка природы. Понимает взаимосвязь между деятельностью человека и жизнью животных, птиц и растений. Эмоционально выражает свое отношение к представителям животного мира. Правильно называет времена года. Перечисляет их в нужной последовательности. Знает характерные признаки каждого времени года. Достаточно уверенно ориентируется в правилах поведения в природе, старается их придерживаться. Готов оказать помощь в случае необходимости. Эмоционально воспринимает природу, видит ее красоту. Владеет трудовыми умениями, достигая хороших результатов.

Средний уровень развития экологических представлений в ходе эксперимента выявлен у 42% детей старшего дошкольного возраста. Данный показатель стабилен. Ребенок в основном знает представителей животного, растительного мира и классифицирует их. Знает, как нужно ухаживать за домашними животными и обитателями уголка природы. Называет лишь некоторые условия, необходимые для жизни, роста и развития комнатных растений. Трудовые процессы выполняет самостоятельно, достигает хороших результатов. Знает объекты неживой природы и правильно называет их отличительные характеристики. Почти всегда правильно называет времена года. Иногда затрудняется перечислить их в нужной последовательности. После наводящих вопросов взрослого правильно называет характерные признаки каждого времени года.

Низкий уровень развития экологических представлений характерен для 15% детей 5-6 лет, что ниже по сравнению с констатирующим этапом исследования (35%). Дети часто допускают ошибки, называя представителей животного, растительного мира. Не соотносит представителей животного мира со средой обитания. Затрудняется назвать их характерные признаки. Проявляет слабый интерес и эмоционально не выражает свое отношение к ним. Не знает, как нужно ухаживать за живыми объектами уголка природы. Затрудняется в определении необходимых условий для жизни, роста и развития комнатных растений. Не знает, как правильно ухаживать за ними. Не знает, кем и для чего могут быть использованы объекты неживой природы. Неправильно называет времена года. Не может перечислить их в нужной последовательности. Качество труда низкое.

Оценка предметно-развивающей среды группы ДООУ обнаружила следующие положительные моменты. Оборудование и развивающий материал доступен свободному пользованию детей, находятся на открытых полках и в открытых шкафчиках. В группе имеются оборудованные уголки природы с включенными в них объектами растительного мира, имеются календари погоды, оборудована мини-лаборатория для элементарных опытов, имеется полочка «Умных» книг. Развивающий материал и оборудование находится в достаточном количестве, педагоги стали вести вместе с детьми дневники наблюдения за объектами живой и неживой природы, в которых дошкольники могут делать собственные зарисовки наблюдаемого. Развивающий материал соответствует познавательным потребностям, возрасту дошкольников. Педагоги стремятся установить связь предметно - развивающей среды с изучаемой темой познавательных занятий, т.е. материал, который будет изучаться, либо уже изучен, помещается в развивающую среду в виде картинок, плакатов, схем, дидактических игр.

В группе создан исследовательский центр, в котором есть различные материалы для исследований: — образцы песка, глины, образцы полезных ископаемых нашего края (ракушечник, соль, известняк и пр.); камни (галька,

гравий, керамзит); семена цветов, деревьев (шишки, желуди, орехи, крылатки и др.), зерновых культур (пшеница, рожь, овес, рис, греча и др.) имеется гербарий (растения, произрастающие в нашей степи и в парке).

Для активизации детской исследовательской деятельности в группе размещено оборудование: — разнообразные емкости (кружки, колбы, графины, тарелочки, пробирки, стаканчики, песочные формочки и т.д.); трубочки (резиновые, пластмассовые), воронки, сито, увеличительные стекла, лупы (микроскоп); измерительные приборы (градусники, весы, часы, линейки, термометр и пр.); глобус.

Результаты, полученные нами на контрольном этапе исследования, свидетельствует о позитивности изменений в развитии экологических представлений детей старшего дошкольного возраста, совершенствовании развивающей предметно-пространственной среды группы.

Данное обстоятельство позволяет нам сделать вывод об эффективности формирующего взаимодействия, подтверждает наше предположение о том, что процесс развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста будет эффективен при организации экспериментальной деятельности, направленной на развитие познавательной активности, самостоятельности, инициативы; формировании у дошкольников способов организации самостоятельной познавательной, экспериментальной деятельности; создании развивающей предметно-пространственной среды группы.

## Выводы по 2 главе

Цель экспериментального исследования заключалась в проверке педагогических условий использования экспериментальной деятельности как условия развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста.

Педагогический эксперимент осуществлялся нами в ходе трех этапов: констатирующий, формирующий и контрольный.

Определение уровня развития экологических представлений детей у детей старшего дошкольного возраста и изучение условий организации экспериментальной деятельности в группе детского сада осуществлялось в ходе констатирующего эксперимента. Качественный анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что экологические знания дошкольников 5-6 лет поверхностны, ограничены внешними признаками явлений и процессов. Для большинства детей старшего дошкольного возраста характерно наличие неполного объема знаний о природе, они не устанавливают связи, не выявляют зависимости в жизни природных объектов; интерес детей в этой области ситуативен. Отношение к природе у детей в целом эмоционально-положительное, но наблюдается и безответственное отношение к живым существам. Наблюдается не сформированность норм отношений к живому объекту природы; трудности в установлении частных и общих связей между объектами и явлениями живой и неживой природы. Дошкольники проявляют потребность в общении с природой, но не всегда готовы участвовать в практической деятельности по охране и оказанию помощи окружающей природе.

Технология формирующего эксперимента заключалась в разработке системы педагогического взаимодействия с детьми старшего дошкольного возраста по развитию экологических представлений посредством организации экспериментальной деятельности. В ходе исследования разработана картотека опытов и экспериментов, расширяющих

представления об объектах живой и неживой природы. Экспериментальная деятельность была включена в реализацию экологических проектов для детей старшего дошкольного возраста, что позволило решить задачи экологического и познавательного развития.

Одним из условий использования экспериментальной деятельности как средства развития экологических представлений детей 5-6 лет являлось моделирование развивающей предметно-пространственной среды, способствующей активизации на разнообразном содержании самостоятельной познавательной активности детей; закреплению, конкретизации имеющихся и получаемых детьми сведений об объектах и явлениях мира природы.

Результаты опытно-экспериментальной работы свидетельствуют об эффективности разработанной системы педагогического взаимодействия по развитию экологических представлений детей старшего дошкольного возраста.



## Заключение

Цель исследования заключалась в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке педагогических условий использования экспериментальной деятельности в развитии экологических представлений детей старшего дошкольного возраста.

Теоретический анализ исследований по проблеме развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста показал:

1. Экологическое образование - непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности, направленный на формирование системы знаний и умений, ценностных ориентаций, нравственно-этических и эстетических отношений, обеспечивающих экологическую ответственность личности за состояние и улучшение социо-природной среды.

2. Педагогические задачи экологического образования касаются обучения (овладение знаниями о взаимосвязи природы, общества и человека, формирование практических умений по разрешению экологических проблем); воспитания (ценностные ориентации, мотивы, потребности, привычки активной деятельности); развития (способности анализировать экологические ситуации; оценивать эстетическое состояние среды).

3. Важным условием развития экологических представлений, познавательного развития детей старшего дошкольного возраста является практика, самостоятельная исследовательская, экспериментальная деятельность. Благоприятные предпосылки к решению задач познавательного развития создаются в старшем дошкольном возрасте, когда ребенок становится способен к определенной логической обработке воспринимаемой информации: устанавливать связи и зависимости, прогнозировать свои действия, обобщать, систематизировать, осваиваются все виды речи, что дает возможность формировать внутренний план действий: планировать, выдвигать гипотезы, предполагать результаты.

Экспериментальная деятельность имеет значимость в развитии познавательных процессов всех уровней, любознательности, познавательной активности, потребности в новых впечатлениях и знаниях, в приобретении социального опыта.

4. В ходе констатирующего обследования мы изучали особенности развития экологических представлений старших дошкольников и условия организации экспериментальной деятельности в группе детского сада.

Результаты констатирующего обследования показали, что экологические знания дошкольников 5-6 лет поверхностны, ограничены внешними признаками явлений и процессов. Для большинства детей старшего дошкольного возраста характерно наличие неполного объема знаний о природе, они не устанавливают связи, не выявляют зависимости в жизни природных объектов; интерес детей в этой области ситуативен. Отношение к природе у детей в целом эмоционально-положительное, но наблюдается и безответственное отношение к живым существам. Наблюдается не сформированность норм отношений к живому объекту природы; трудности в установлении частных и общих связей между объектами и явлениями живой и неживой природы. Дошкольники проявляют потребность в общении с природой, но не всегда готовы участвовать в практической деятельности по охране и оказанию помощи окружающей природе.

5. Технология формирующего эксперимента заключалась в разработке системы педагогического взаимодействия с детьми старшего дошкольного возраста по развитию экологических представлений посредством организации экспериментальной деятельности. В ходе исследования разработана картотека опытов и экспериментов, расширяющих представления об объектах живой и неживой природы. Экспериментальная деятельность была включена в реализацию экологических проектов для детей старшего дошкольного возраста, что позволило решить задачи экологического и познавательного развития.

Одним из условий использования экспериментальной деятельности как средства развития экологических представлений детей 5-6 лет являлось моделирование развивающей предметно-пространственной среды, способствующей активизации на разнообразном содержании самостоятельной познавательной активности детей; закреплению, конкретизации имеющихся и получаемых детьми сведений об объектах и явлениях мира природы.

Развивающая среда была оборудована дидактическими и настольно-печатными играми экологической направленности; иллюстративным материалом; игровыми панно (магнитными, бумажными и т.п.); разнообразными коллекциями и демонстрационными экспонатами; оборудованием для элементарного экспериментирования и наблюдений.

Живой уголок группы был дополнен новыми растениями (цветущими и имеющими разное строение). Мини-лаборатория оснащена новыми материалами и оборудованием в виде детского микроскопа, увеличительных стекол, колб, пробирок, емкостей разного размера, различными видами фильтров, также совместно с детьми был организован огород на окне и зафиксированы даты посадок тыквы, петрушки, укропа, капусты, клубни картофеля помещены в разные условия (темное место, без воды и почвы вблизи естественного освещения, в почву) для дальнейших наблюдений.

Для педагогов разработаны методические рекомендации по организации развивающей среды, стимулирующей познавательную активность старших дошкольников.

Результаты опытно-экспериментальной работы свидетельствуют об эффективности разработанной системы педагогического взаимодействия по развитию экологических представлений детей старшего дошкольного возраста.

В исследовании доказано, что процесс развития экологических представлений детей старшего дошкольного возраста будет эффективен при организации экспериментальной деятельности если соблюдаются следующие

педагогические условия: организацию природоведческих экспериментов с целью изучения предметов и явлений живой и неживой природы; формирования практических умений и способов экспериментальной деятельности; создание развивающей пространственно-предметной среды, способствующей саморазвитию и самореализации ребенка в экспериментальной деятельности.

Представленная нами работа может быть использована в практической деятельности воспитателей, может быть интересна родителям, студентам педагогических учебных заведений.

