

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина»  
(АГГПУ им. В.М. Шукшина)

Факультет математики и естественных наук  
Кафедра естественнонаучных дисциплин, безопасности и жизнедеятельности и туризма

**Формирование экологического мировоззрения дошкольников  
посредством использования интерактивных методов**

Выпускная квалификационная работа

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование  
Профиль подготовки Биология и География

**Допустить к защите**

и. о. зав. кафедрой Е.В. Волковский

---

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2018 г.

**Выполнила студентка**

Г-ЗБГ 121 группы

Лещенко  
*фамилия*

Надежда Ивановна  
*имя, отчество*

---

*подпись*

Научный руководитель  
доктор биол. наук, профессор  
*ученая степень, ученое звание*

Псарев Александр Михайлович  
*фамилии, и.о.*

---

*подпись*

**Оценка**

---

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

---

*подпись председателя ГЭК*

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ПРОЦЕССЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	6
1.1. Сущность экологического воспитания дошкольников.....	6
1.2. Концепция экологического воспитания дошкольников в системе непрерывного образования .....	10
1.3. Использование интерактивных методов в формировании экологического мировоззрения дошкольников .....	16
Выводы по первой главе.....	23
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ПОМОЩЬЮ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ.....	25
2.1. Организация и результаты изучения экологического мировоззрения у дошкольников в системе непрерывного образования.....	25
2.2. Комплекс занятий по формированию экологического мировоззрения у дошкольников в системе непрерывного образования посредством интерактивных методов.....	34
2.3. Оценка эффективности комплекса занятий по формированию экологического мировоззрения у дошкольников в системе непрерывного образования посредством интерактивных методов.....	39
Выводы по второй главе.....	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	52
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	55
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	60

## ВВЕДЕНИЕ

Проблема формирования экологического мировоззрения дошкольников связана с тем, что большинство детей не обладают достаточными знаниями об окружающей природе, так как живут в больших городах, и не имеют возможность взаимодействия с окружающей средой по сравнению с детьми, живущих в сельской местности. При этом в больших городах остро стоит проблема о загрязнении окружающей среды, поэтому очень важно формировать бережное отношение к окружающей природе. Тем самым важно формировать экологические представления у дошкольников с раннего возраста. Формирование экологических представлений у дошкольников обусловлено требованиями ФГОС, например, в рамках программы «Детство» под редакцией Т.Н. Бабаевой, З.А. Михайловой, Л.И. Гурович, в тематическом плане предусмотрены занятия по данному направлению.

Экологические представления связаны с формированием знаний об окружающей среде, растениях, животных, насекомых, а также развитие гуманного отношения к природе. Развитие экологических представлений развивает интеллектуальную сферу ребенка, увеличивается словарный запас и в целом осведомленность дошкольников. А также позволяет развивать чувство прекрасного, а именно эстетическое восприятие объектов природы. Экологические представления должны формироваться в процессе взаимодействия с объектами окружающей природы, а именно во время приобщения дошкольников к уходу за растениями, животными и т.д.

Проблемой экологических представлений занимались В.П. Арсентьева, П.Г. Саморукова, С.Н. Николаева, Л.Г. Нисканен. В дошкольном возрасте происходит обогащение знаний об окружающей природе. Важно использовать эффективные методы, которые позволят сформировать экологическое мировоззрение у дошкольников.

Таким образом, вопрос организации экологического образования в ДО является актуальным. Актуальность проблемы связана с организацией процесса формирования экологических представлений, что и обусловило выбор темы исследования: «Интерактивные методы формирования экологического мировоззрения у дошкольников в системе непрерывного образования».

**Объект исследования:** процесс формирования экологического мировоззрения у детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** интерактивные методы как средство формирования экологического мировоззрения у детей старшего дошкольного возраста.

**Цель исследования:** формирование экологического мировоззрения у детей старшего дошкольного возраста посредством интерактивных методов эколого-развивающей среды.

**Гипотеза исследования:** формирование экологического мировоззрения у детей дошкольного возраста будет успешным, если использовать такие интерактивные методы обучения как дискуссия, метод проектов, метод ассоциаций, игра.

Для реализации цели и подтверждения гипотезы необходимо решить следующие **задачи:**

1. Изучить проблему формирования экологического мировоззрения и рассмотреть концепции экологического воспитания дошкольников в системе непрерывного образования.
2. Охарактеризовать существующие интерактивные методы обучения, адаптированные для детей дошкольного возраста.
3. Провести опытно-экспериментальную работу по применению интерактивных методов обучения в условиях ДО.

**Методы исследования:**

1. Теоретические: изучение психолого-педагогической и методической литературы, анализ, синтез, обобщение.
2. Эмпирические: беседа, наблюдение.

**База исследования:** бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка - детский сад №139» г. Омска. В исследовании приняли участие 20 детей в возрасте 6-7 лет.

**Апробация результатов работы:** результаты работы неоднократно обсуждались на заседаниях объединения БДОУ г. Омска «Центр развития ребенка – Детский сад №139» и рекомендованы к внедрению (*параграф 2.2*)

**Структура работы:** выпускная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка литературы, приложения.

# **Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ПРОЦЕССЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

## **1.1. Сущность экологического воспитания дошкольников**

В дошкольном возрасте происходит начало формирования экологических представлений, которые в дальнейшем оказывают влияние на осознанное восприятие и отношение к окружающему миру. Экологическое представление формируется в процессе экологического воспитания. В дошкольном учреждении экологическому воспитанию должно уделяться большое внимание, так как в процессе воспитания и познания дети дошкольного возраста знакомятся с природой [7].

Проблемой экологического воспитания занимались такие ученые как Н.Н. Кондратьева, С.Н. Николаева, Н.Н. Поддъякова и др. К задачам экологического воспитания относятся: воспитание уважительного отношения к окружающей природе, развитие знаний об окружающей природе и экологических представлений, развитие способности замечать красоту окружающего мира, а также приобщение дошкольников к заботе об окружающей природе [36]. По мнению Н.Н. Кондратьевой, экологические представления должны рассматриваться как связь живых организмов с окружающей средой. При этом развитие экологических представлений связано с развитием экологического сознания, умений, навыков, а также гуманного отношения к природе. А также в процессе воспитания дошкольников необходимо формировать знания о том, что каждый человек, живущий на планете является частью природы, и находится во взаимодействии с ее объектами [26].

Существует большое количество подходов к понятию экологические представления. Так, например, В.П. Арсентьева, П.Г. Саморукова, С.Н. Николаева, Л.Г. Нисканен, рассматривали понятие экологические представления на основе знаний современного естествознания, в рамках которого изучаются особенности окружающей среды как единство растений и живых организмов, а также изменения окружающей среды, такие как рост и развитие, способы адаптации живых организмов к условиям окружающей среды.

Л.И. Пономарева рассматривала формирование экологических представлений в процессе экологического образования дошкольников, как взаимодействие человека и природы [39].

О.Г. Жукова описывала экологические представлений как «сведения о взаимосвязи растений и животных со средой обитания, их приспособленности к ней; о человеке как части природы; об использовании природных богатств, загрязнении окружающей среды и так далее» [17, с. 7].

Л.Ч. Згурская считала, что «специфика формирования экологических представлений должна заключаться в нахождении, выделении таких взаимосвязанных явлений природы, демонстрация которых доступна детям разных возрастов [18, с. 46].

Тем самым анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать обобщение о значении понятия экологические представления как представления о связях окружающей среды (растений, живых организмов) с человеком. В рамках экологических представлений можно определить взаимосвязи и зависимость объектов окружающей природы.

Многочисленные исследования проведенные А.П. Захаревич, Т.А. Ковальчук, П.Г. Саморукова, И.А. Хайдуровой, З.П. Плохих, доказывают, что в дошкольном возрасте дети понимают зависимость растений от окружающей среды. А в старшем дошкольном возрасте способны проследить и выявить биоценологические связи. Данные исследования доказывают, что в

период дошкольного возраста происходит развитие экологических представлений [37].

С.Н. Николаева указывала, что «формирование экологических представлений - необходимое условие выработки такого отношения к окружающему миру, которое носит эмоционально-действенный характер и выражается в форме познавательного интереса, гуманистических и эстетических переживаний, практической готовности созидать вокруг себя» [36, с. 34].

В.И. Логинова, Н.Н. Кондратьева, П.Г. Саморукова, И.А. Хайдурова считали, что в процессе экологического воспитания большое внимание должно уделяться системному построению процесса развития экологических представлений. Так как системный подход позволяет дошкольнику осознать наиболее значимые связи между объектами окружающей природы. С возрастом происходит накопление и расширение этих знаний, тем самым в старшем дошкольном возрасте ребенок обладает гораздо большим количеством знаний и экологическими представлениями об окружающей природе, по сравнению с младшим дошкольником. Например, в младшем дошкольном возрасте ребенок способен определить связи, которые представлены наглядно, а в старшем дошкольном возрасте ребенок способен устанавливать более сложные связи, такие как:

- пространственно-временные,
- морфо-функциональные,
- причинно-следственные,
- генетические [27].

Установление таких сложных связей между элементами окружающей природы происходит с помощью мыслительных процессов, поэтому при формировании экологических представлений большое внимание должно уделяться интеллектуальному развитию старших дошкольников.



Интеллектуальное развитие связано с развитием мышления, познания. Наблюдение за окружающей природой накапливает экологические знания, что требует логической обработки полученной информации, а соответственно, способствует развитию логического мышления.

Тем самым формирование экологических представлений связано с проблемой развития мышления у старших дошкольников. Так как развитие экологических представлений способствует формированию и развитию мыслительных процессов. В дошкольном возрасте основным видом мышления является наглядно-действенное, но в старшем дошкольном возрасте происходит развитие наглядно-образного мышления, эти возрастные особенности необходимо учитывать при формировании экологических представлений старших дошкольников [43].

Многочисленные исследования доказали, что развитие экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста происходит с помощью таких методов как:

1. Эксперимент,
2. Моделирование,
3. Наблюдение,
4. Имитация,
5. Исследование [14].

С помощью эксперимента можно воспроизвести процессы, происходящие в природе, а также в ходе эксперимента можно изменять условия и следить за динамикой изучаемого явления.

Моделирование достаточно часто используется в педагогической деятельности, так как используются объекты, замещающие реальные, либо изображены схематически, при этом рассматриваются свойства изучаемых объектов.

Наблюдение, как правило, используется на прогулке, так как происходит в реальных условиях, за происходящими изменениями в природе.

Имитация имеет сходство с моделированием, но отличается тем, что происходит подражание изучаемому явлению.

Исследование связано с проведением подробного анализа при изучении определенного природного явления [20].

Таким образом, формированию экологических представлений у старших дошкольников уделяется большое внимание, так как в этом возрасте представления приобретают осознанный и целенаправленный характер. В процессе формирования экологических представлений старших дошкольников, должны использоваться методы, направленные на получение практического опыта, который должен быть увлекательным, интересным, вызывать восхищение и расширять кругозор. Первые впечатления имеют большое значение в экологическом воспитании детей, так как от того, какие взгляды, правила будут сформированы в дошкольном возрасте, зависит отношение окружающему миру в будущем. Положительный опыт, приобретенный в процессе экологического воспитания, отражается на поведении ребенка, а именно бережное отношение к объектам живой и неживой природы.

## **1.2. Концепция экологического воспитания дошкольников в системе непрерывного образования**

В нашей стране существует концепция непрерывного экологического образования, начало которой связано с дошкольным образованием, в рамках которого дошкольники познают окружающий мир, накапливают знания о процессах происходящих в природе. На этой основе формируются первые экологические представления, поэтому очень важно привить дошкольникам гуманистическое отношение к окружающему миру, бережно относиться к объектам живой и неживой природы [29].

Экологическое воспитание является важным составляющим элементом дошкольного образования, так как формирует экологические представления и отношение к окружающей среде. Для экологического воспитания воспитатели должны проходить обучение, по экологическому образованию. На сегодняшний день существует проблема в уровне подготовленности воспитателей по данному направлению, так как не обеспечивается необходимая подготовка воспитателей из-за отсутствия системы по повышению уровня образования в рамках экологического воспитания. Это привело к тому, что не существует единой концепции экологического воспитания, поэтому используются направления, по которым осуществляется формирования экологических представлений у старших дошкольников [29].

Одним из таких направлений является аутоэкология, в рамках которого для старших дошкольников создается эколого-развивающая среда, наполненная различными видами растений и животных, не только в пределах групп, но и на улице, для этого используются декоративные растения и животные, для которых подходят данные климатические условия и которых можно дошкольники могут встретить в естественных условиях. Согласно данному направлению, воспитатель знакомит старших дошкольников с механизмами формирования различных связей между объектами живой и неживой природы [28].

Другим направлением построения эколого-развивающей среды в дошкольном учреждении является синэкология, в рамках которого происходит объединение объектов живой природы в единый элемент, возникший на основе выявления взаимосвязей между различными объектами природы. В дошкольном учреждении создается такая среда, которая позволяет организовать взаимодействие старших дошкольников с природой, в процессе чего выявляется влияние человека на природу [28].

Также помимо указанных направлений, существуют различные модели экологического воспитания, отличающиеся по целям, задачам и содержанию

программ по созданию эколого-развивающей среды. А именно экологическое воспитание является частью различных развивающих программ, которых на сегодняшний день существует большое множество, которые мы условно разделили на 3 группы:

1. программы экологической (в основном биоэкологической) направленности;
2. программы эстетико-культурно-экологической направленности;
3. программы социально-экологической направленности [37].

К первой группе можно отнести такие программы как: «Юный эколог» С.Н. Николаева, «Мы» Н.Н. Кондратьева, Н.А. Рыжова «Наш дом – природа». В рамках данных программ осуществляется знакомство детей старшего дошкольного возраста с взаимосвязями объектов живой и неживой природы. По мнению Н.Н. Кондратьевой важно объяснить дошкольником, что человек является частью природы, который может оказывать разного рода воздействия на объекты живой и неживой природы, эти воздействия могут быть благоприятными и неблагоприятными. Неблагоприятные воздействия могут нанести вред окружающей среде. Важно формировать такие экологические представления у старших дошкольников, что природа является ценностью, которую необходимо охранять и беречь. Следует воспитывать уважительное и гуманное отношение не только к объектам живой природы, но также и к объектам неживой природы. Автор подчеркивает, что важно научить старших дошкольников выявлять связи между объектами окружающего мира, для того, чтобы знать какие последствия будут при изменении или нарушении этих связей. В целом в рамках данных программ, основной целью является формирование экологических представлений о единстве живой и неживой природы [26].

Согласно программе С.Н. Николаевой, экологическое воспитание направлено на передачу знаний об окружающей природе и формирование бережного отношения к природе. Автор подчеркивает, что в процессе

обучения, понятия должны быть адаптированы под возраст детей, для того, чтобы информация была доступна для понимания старших дошкольников. В рамках данной программы должно проводиться регулярное обучение воспитателей по экологическому воспитанию [26].

По программе Н.А. Рыжовой экологическое воспитание должно осуществляться с раннего возраста, для того, чтобы сформировать активную позицию и бережное отношение к природе у ребенка. Автор, считает. Что формирование экологических представлений должно быть направлено на понимание целостности окружающей природы. Также подчеркивается, необходимость формирования у старших дошкольников понимания о взаимосвязи объектов окружающей природы, о том, что человек является частью этой природы. Формирование бережного отношения не только к живой природе, но к своему здоровью как частью экосистемы. В данной программе экологическое и нравственное воспитание находятся во взаимосвязи, так как дошкольники знакомятся правилами безопасности на природе и дома, а также получают практические навыки по охране окружающей среды, что формирует бережное отношение и, как правило, вызывает положительные эмоции [45].

Во второй группе программ, экологическое воспитание носит второстепенный характер, и изучаются поверхностно с точки зрения существования четырех стихий, при этом основное внимание уделяется эстетическому и нравственному воспитанию. К этой группе относятся следующие программы:

- В.И. Ашикова, С.Г. Ашиковой «Семицветик» (культурно-экологическая);
- И.Г. Белавиной, Н.Г. Найденской «Планета - наш дом»;
- Т.И. Поповой «Мир вокруг нас»;
- Т.А. Копцевой «Природа и художник» [37].

Согласно программе «Семицветик», развитие страхов дошкольников связано с формированием мировоззрения, развитие творческой и активности личности дошкольника. Формирование экологических представлений происходит с помощью различных тематических блоков, таких как «Планета Земля», «Искусство» и др.

По программе И.Г. Белавиной и Н.Г. Найденской основной задачей ставится формирование духовности старших дошкольников, средствами эстетического восприятия объектов окружающей среды [3].

Программа Т.И. Поповой состоит из идей других программ направленных на экологическое и нравственное развитие дошкольников [40].

Т.А. Копцева разработала программу экологического развития, состоящая из различных тематических блоков. Природа в данной программе рассматривается как средство развития творческой личности ребенка, через эмоциональное восприятие объектов окружающего мира [37].

Последняя группа программ имеют социальную направленность, к ней относятся:

- Н.Н. Вересова «Мы - земляне» [37];
- Т.В. Потаповой «Детский сад XXI века» (второй вариант названия - «Надежда») [37];
- Л.М. Клариной «Экономика и экология» [25].

Согласно программе «Мы - земляне» формирование экологических представлений связано с передачей знаний дошкольникам о единстве природы, человека и его деятельности. При этом создается эколого-развивающая среда, способствующая формированию экологического сознания старших дошкольников, которое направлено на развитие гуманистического отношения к окружающей среде [37].

По программе Т.В. Потаповой, большое внимание уделяется развитию представлений о правах человека, его гражданской позиции. Экологическое

воспитание направлено на то, что научить старших дошкольников относиться к объектам окружающей среды, а также стремиться сохранить то, что уже существует. При этом практически не уделяется внимание развитию представлений о взаимосвязи объектов окружающей среды.

Программа Л.М. Клариной, направлена на формирование не только экологических представлений старших дошкольников, но экономических и социальных, которые раскрываются через рациональное использование природных богатств в сочетании с потребностями людей [25].

На практике нередко используется сочетание нескольких программ, воспитатели используют отдельные фрагменты, которые, по его мнению, являются наиболее важными и соответствуют поставленным целям и задачам. Вследствие этого происходит искажение основных идей и содержания программ. При том, что некоторые программы допускают некоторые изменения, адаптированные под условия того региона в котором реализуется данная программа, но следует помнить, что это допускается не во всех программах. Согласно ФГОС ДО может быть реализовано двумя путями: через основную программу, которую разрабатывает само учреждение (на нее отводится более 60% учебного времени) или через парциальную программу, которая дополняет основную и может быть рассчитана на 40% учебного времени [28].

Поэтому очень важно проводить обучение сотрудников дошкольных учреждениях с целью знакомства их с существующими программами экологического воспитания, с основным содержанием этих программ, для того, чтобы не было искажения основного смысла материала. А также научить сотрудников правильно использовать выбранную программу, что берется за основу, а что может быть второстепенным и т.д. Множество программ экологического воспитания дает свободу выбора педагогу, но в тоже время не позволяет определить границы изменения содержания программы, вследствие этого происходят различные нарушения. Из-за

отсутствия единой концепции экологического воспитания дошкольников до сих пор создаются различные программы по формированию экологических представлений. Либо видоизменяются существующие, все это приводит к тому, что нет четких представлений о том, как формировать экологические представления у старших дошкольников. Представленные нами программы экологического воспитания, свидетельствуют о том, что некоторые ученые, считают экологическое воспитание частью нравственного или социального, вследствие этого выдают ограниченную информацию дошкольникам об окружающей среде [29].

### **1.3. Использование интерактивных методов в формировании экологического мировоззрения дошкольников**

В научной литературе понятие экологическое мировоззрение связано с понятием экологических представлений. В рамках ДОУ деятельность воспитателей направлена на всестороннее развитие личности детей, тем самым формирование экологических представлений у дошкольников является одним из направлений работы воспитателей [22].

Для формирования экологических представлений дошкольников используются разнообразные формы и методы работы. С учетом современных образовательных программа, обучение и воспитание детей осуществляется в рамках субъектного подхода, в рамках которого дети принимают активное участие в образовательном процессе. Для реализации этих целей особенно эффективны интерактивные методы обучения. Смысл понятия «интерактивные методы» складывается из понятий «метод» и «интерактивный». Метод – способ целенаправленного взаимодействия педагога и участников для решения педагогических задач. В понятии же «интеракции» можно выделить два слагаемых: «интер» – между, «акция» – усиленная деятельность между кем-либо [23].



Таким образом, интерактивные методы – это усиленное педагогическое взаимодействие, взаимовлияние участников педагогического процесса.

Интерактивный – означает способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком). Следовательно, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, построенное на взаимодействии детей с учебным окружением, образовательной средой, которая служит областью осваиваемого опыта, в ходе которого осуществляется взаимодействие педагога и воспитанника [22].

Сущность интерактивных методов состоит в том, что обучение происходит во взаимодействии всех детей, включая педагога. Эти методы наиболее соответствуют личностно-ориентированному подходу в обучении. Они предполагают сообучение, причем, и ребенок, и педагог, и воспитатель являются субъектами учебного процесса. При этом воспитатель часто выступает лишь в роли организатора процесса обучения, лидера группы, создателя условий для инициативы дошкольников [48].

Образовательный процесс, в основе которого лежит интерактивное обучение, организован таким образом, что практически все дети оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность дошкольников в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем, происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит её на более высокие формы кооперации и сотрудничества.

Одна из целей интерактивного обучения состоит в создании комфортных условий обучения, таких, при которых обучаемый чувствует

свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным и эффективным весь процесс обучения. Интерактивная деятельность предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведёт к взаимодействию, взаимопониманию, к совместному решению и принятию наиболее общих, но значимых для каждого участника задач [47].

Формы организации интерактивного взаимодействия:

- 1) Индивидуальная (каждый участник выполняет задание самостоятельно);
- 2) Парная (задание выполняется в паре);
- 3) Групповая (задание выполняется в подгруппах);
- 4) Коллективная или фронтальная (все участники выполняют задание одновременно);
- 5) Планетарная (группа участников получает общее задание, например, разработать проект; разбивается на подгруппы, каждая из которых разрабатывает свой проект, затем озвучивает свой вариант проекта; после этого выбирают лучшие идеи, которые составляют общий проект) [22].

Характерными особенностями интерактивных методик являются:

1. Наличие участников, интересы которых в значительной степени пересекаются или совпадают.
2. Наличие чётко оговариваемых правил (каждая методика имеет собственные правила).
3. Наличие ясной, конкретной цели.
4. Взаимодействие участников в том объёме и тем способом, который они сами определяют.
5. Групповая рефлексия.
6. Подведение итогов [47].

Для дошкольников более подходящими методами обучения являются игры. Характерное отличие ролевой игры – условность действий, что делает

общение оживленным и захватывающим. Цель игры – развитие навыков и отношений, а не углубление знаний. Методики проведения ролевых игр способствуют развитию навыков критического мышления, решению проблем, отработке различных вариантов поведения в проблемных ситуациях, воспитанию понимания других людей. Через игру участвующие могут лучше понять собственные действия в реальной жизни, избавиться от страха за последствия своих ошибок [25].

Главное в организации интерактивной игры с дошкольниками – создание условий для обретения значимого для них опыта социального поведения. Под интерактивной игрой понимается не просто взаимодействие дошкольников друг с другом и педагогом, а совместно организованную познавательную деятельность социальной направленности. В такой игре дети не только узнают новое, но и учатся понимать себя и других, приобретают собственный опыт. Существует много вариантов интерактивных игр, но способ их проведения достаточно универсален и основывается на следующем алгоритме:

- Подбор педагогом заданий и упражнений для группы детей. (Возможно проведение подготовительного занятия.)

- Дошкольников знакомят с проблемой, которую предстоит решить, с целью, которой надо достичь. Проблема и цель задания должны быть четко и доступно сформулированы воспитателем, чтобы у детей не возникло ощущения непонятности и ненужности того, чем они собираются заниматься [47].

Детей информируют о правилах игры, дают им четкие инструкции.

В процессе игры дети взаимодействуют друг с другом для достижения поставленной цели. Если какие-то этапы вызывают затруднение, педагог корректирует действия дошкольников.

По окончании игры (после небольшой паузы, призванной снять напряжение) анализируются результаты, подводятся итоги. Анализ состоит

из концентрации внимания на эмоциональном аспекте – на чувствах, которые испытали дошкольники, и обсуждения содержательного аспекта (что понравилось, что вызвало затруднение, как развивалась ситуация, какие действия предпринимали участники, каков результат) [25].

Важно, чтобы дети получали удовольствие от игры, попробовав себя в новой ситуации. Не следует путать интерактивную игру с ролевой и деловой игрой. Ролевая игра по сути своей напоминает театр: в ней решение проблемы не является основным; главное, есть те, кто разыгрывает роли, и наблюдатели. В процессе деловой игры происходит формирование профессиональных навыков на основе приобретаемого опыта и личностных качеств.

В настоящее время методистами и педагогами-практиками разработано немало форм и методов групповой работы для обучения. Наиболее известные из них:

- case-study (анализ конкретных, практических ситуаций);
- интерактивные и ролевые игры:
- «мозговой штурм»;
- дискуссии и дебаты;
- метод проектов;
- метод ассоциаций [23].

Эти формы/методы эффективны в том случае, если на занятии обсуждается какая-либо проблема в целом, о которой у детей имеются первоначальные представления, полученные ранее на занятиях или в житейском опыте. Кроме того, обсуждаемые темы не должны быть закрытыми или очень узкими.

Рассмотрим более подробно представленные методы. «Мозговой штурм» – цель: «мозгового штурма» или «мозговой атаки» в том, чтобы на протяжении ограниченного периода, времени путем расторможения собрать от всех детей как можно больше идей относительно заданной темы [22].

Ролевая игра – это структурированная обучающая ситуация, в которой человек временно принимает определенную социальную роль и демонстрирует поведенческие модели, которые, как он считает соответствуют этой роли. Распределение ролей может быть прямое, со сменой или с ротацией.

Основной же особенностью ролевой игры является, то что обучающимся дается возможность самостоятельно действовать в специально сконструированной сложной ситуации и тем самым получить определенной опыт [25].

Дебаты – это интеллектуальная игра, представляющая собой особый вид дискуссии, проводимой по строгим формальным правилам. В основе лежит резолюция (тема дебатов), которая всегда формулируется в виде утвердительного предложения. Участники должны склонить судей и зрителей (но не противоположную команду) к своей точке зрения. Этого добиваются путем предоставления своих аргументов в поддержку своей точки зрения и выдвижения контраргументов на высказывание противников

В командах может быть различное количество участников (чаще 3-6). Существует несколько вариантов командных и индивидуальных дебатов, в которых возможно либо только произнесение речей, либо добавляется возможность участия в перекрестной дискуссии, но обсуждение всегда организовано как столкновение двух противоположных позиций [22].

Основополагающими принципами организации дебатов являются честность и уважение партнеров, а самый главный принцип – «проигравших нет!».

Дискуссия или диспут - это публичное обсуждение какого-либо спорного вопроса, проблемы. Цель их применения – выработка определённой позиции по актуальной проблеме. Рассмотрение, исследование, обсуждение спорного вопроса; каждый должен высказать собственное мнение, учиться отстаивать его, доказать свою точку зрения. После споров, рассуждений

учитель выступает с заключительным словом. Заключительное слово нельзя строить по строго установленному трафарету. Но очень желательно, чтобы оно было кратким, ярким и убедительным, указывало решение поставленной проблемы, опиралось на более удачные и интересные выступления участников диспута, ставило новые проблемы, вызывало интерес к знаниям, культуре [19].

В основе проекта обычно лежит какая-либо проблема. В зависимости от ее характера, способов разрешения и преобладающих форм деятельности участников, различают несколько типов проектов:

- исследовательские – подразумевают проверку некоего предположения (гипотезы) с использованием научных методов познания (наблюдение, эксперимент);
- творческие – связаны с подготовкой праздников, театральных представлений, съемкой видео- и мультипликационных фильмов;
- игровые – участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения в определенных проблемных или учебных ситуациях;
- информационные – направлены на сбор и анализ информации о каком-либо объекте, явлении;
- практико-ориентированные – связаны с работой на достижение объективно или субъективно значимого результата [22].

Метод ассоциаций. Ассоциирование — это в широком смысле связывание чего-то с чем-то. То есть ассоциация — это такая связь между двумя или более явлениями (предметами, ощущениями, идеями, словами и т.п.) при которой актуализация одного из них влечет за собой появление другого [19].

Таким образом, интерактивные методы в формировании экологического мировоззрения дошкольников являются эффективными, так как предполагают активное участие в процессе обучения и развития. К интерактивным методам относятся: дискуссия, мозговой штурм, метод проектов, метод ассоциаций и др.

### **Выводы по первой главе**

Таким образом, в результате проведенного анализа доступных литературных данных установлено, что формирование экологических представлений должно начинаться в дошкольном возрасте, для того чтобы формировать правильное отношение к объектам окружающей среды. В старшем дошкольном возрасте происходит расширение знаний, а именно воспитатель знакомит дошкольников со связями объектов живой и неживой природы, а также формирует знания о единстве человека и природы, как части экосистемы. Данной проблемой занимались такие ученые как Н.Н. Кондратьева, С.Н. Николаева, Н.Н. Поддъякова.

Отечественные ученые изучали понятие экологических представлений педагоги дошкольного образования В.П. Арсентьева, П.Г. Саморукова, С.Н. Николаева, Л.Г. Нисканен. Обобщение существующих подходов, позволяет сделать вывод о том, что понятие об экологических представлений это представления о связях окружающей среды (растений, живых организмов) с человеком. В рамках экологических представлений можно определить взаимосвязи и зависимость объектов окружающей природы, в этом случае формирование экологических представлений у старших дошкольников приобретает осознанный и целенаправленный характер.

На сегодняшний день нет единой концепции по построению эколого-развивающей среды в дошкольных учреждениях, при этом существует

большое количество различных программ, направленных на формирование экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Для формирования экологических представлений дошкольников используются разнообразные формы и методы работы. Интерактивные методы – это усиленное педагогическое взаимодействие, взаимовлияние участников педагогического процесса, комфортных условий обучения, таких, при которых обучаемый чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным и эффективным весь процесс обучения. Интерактивная деятельность предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведёт к взаимодействию, взаимопониманию, к совместному решению и принятию наиболее общих, но значимых для каждого участника задач. К интерактивным методам относятся: дискуссия, мозговой штурм, метод проектов, метод ассоциаций и др.



## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ПОМОЩЬЮ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ**

### **2.1. Организация и результаты изучения экологического мировоззрения у дошкольников в системе непрерывного образования**

Опытно-экспериментальная работа была реализована в г. Омске, на базе БДОУ «Центр развития ребенка - детский сад №139». В исследовании приняли участие 20 детей в возрасте 6-7 лет. В ходе теоретического анализа было установлено, экологическое мировоззрение рассматривается с точки зрения экологических представлений, на основании этого были подобраны диагностические методики.

Цель опытно-экспериментальной работы: изучить сформированность экологического мировоззрения у дошкольников.

Задачи опытно-экспериментальной работы:

1. Изучить сформированность экологических мировоззрений дошкольников.
2. Разработать и реализовать комплекс упражнений с использованием интерактивных методов по формированию экологического мировоззрения у дошкольников.
3. Оценить эффективность проведенных упражнений, направленных на формирование экологического мировоззрения дошкольников в системе дошкольного образования с использованием интерактивных методов.

Опытно-экспериментальная работа была реализована в три этапа:

1. Констатирующей этап – характеризуется определением критериев диагностики экологических мировоззрений у дошкольников, подбором диагностических методик и непосредственное проведение диагностики.

2. Формирующий этап – разработка и проведение комплекса упражнений на основе результатов констатирующего этапа, подбор интерактивных методов, направленных на формирование экологического мировоззрения у дошкольников в системе непрерывного образования.

3. Контрольный этап – направлен на оценку эффективности проведенной работы на формирующем этапе с использованием диагностического инструментария констатирующего этапа.

Для изучения уровня сформированности экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста, использован диагностический инструментарий Т.Г. Камардиной, разработанный на основе С.Н. Николаевой и Л.М. Маневцевой (приложение). Данная диагностическая программа направлена на определение имеющегося уровня мировоззренческих знаний у ребенка старшего дошкольного возраста, а также сформированность отношения к окружающей природе.

Диагностика предполагает индивидуальную работу с каждым ребенком, при подсчете результатов за каждое выполненное задание, учитываются сведения, полученные в ходе наблюдения за ребенком в игровой и трудовой деятельности. А также информация, полученная от воспитателей и родителей.

Задания состоят из трех блоков, разделяющиеся на тематические разделы:

1. Представления о природе:
  - а) об объектах живой природы;
  - б) об объектах неживой природы.
2. Отношение к природе.

### 3. Трудовые навыки и умения по уходу за живыми объектами.

Анализ каждого выполненного ребенком диагностического задания проводится в соответствии с баллами (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.

Представим полученные диагностические результаты. Результаты выполненных заданий первого блока (представление о природе) представлены на рисунке 1.

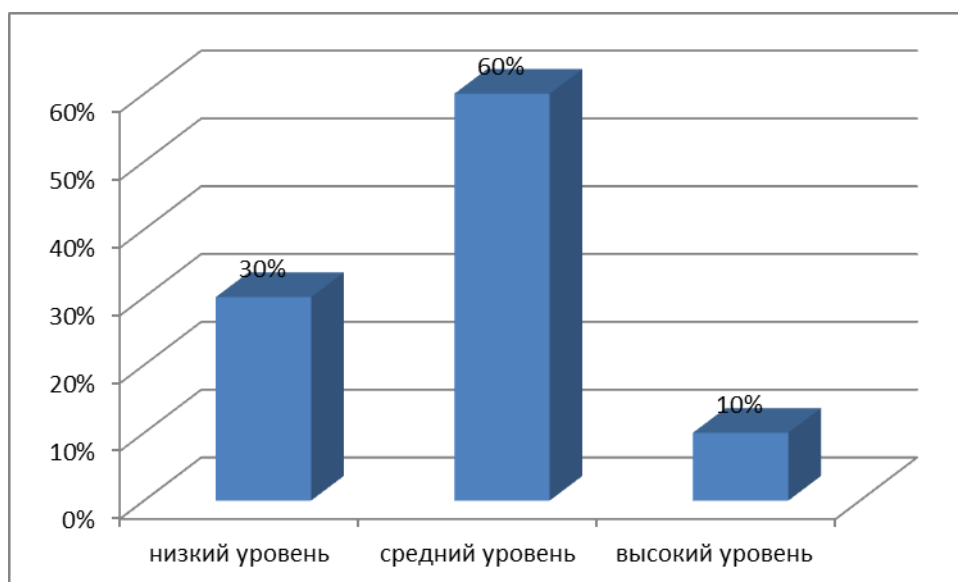


Рис.1. Уровни сформированности мировоззренческих представлений о природе у детей дошкольного возраста на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

У 30% детей дошкольного возраста выявлен низкий уровень сформированности представлений о живой и неживой природе. Этот уровень характеризуется тем, что дети не имели четких представлений, их знания имели поверхностный характер, уточняющие вопросы вызывали затруднения и сомнения в своем ответе. Также отмечается ограниченный объем знаний, в связи, с чем на вопросы дети отвечали неверно. В целом ситуация исследования вызывала тревогу у этих детей, многие отказывались отвечать на вопросы.

Согласно представленным данным, большинство детей дошкольного возраста имеют средний уровень сформированности представлений о живой и неживой природе, это характеризуется тем, что у детей существуют обобщенные представления, которые отражают знания о важных свойствах и значении объектов живой и неживой природы. При этом в ходе выполнения задания было допущено несколько ошибок, не ответили правильно на все вопросы, и ответы были недостаточно обоснованными.

Наибольшее затруднение вызывали вопросы, связанные со стадиями роста объектов живой и неживой природы, ответы были очень краткими, пропускали промежуточные варианты роста объектов, обычно рассказывали начало и конец. Также для многих детей дошкольного возраста было сложно классифицировать объекты живой природы по местам, где они растут. Достаточно сложно было детям дошкольного возраста рассказать о явлениях неживой природы, например, зачем нужен дождь, как меняется небо в зависимости от времени года.

Высокий уровень представлений об объектах живой и неживой природы выявлен у 10% детей дошкольного возраста. У этих детей большой объем знаний о природе, отмечают четкие представления о явлениях природы живой и неживой природы, на вопросы отвечали правильно, на уточняющие вопросы отвечали подробно, обосновывали правильность своего мнения.

Далее было изучено отношение к природе, для этого был дополнен живой уголок детского сада, были принесены рыбки, на момент проведения исследования, которых можно было кормить. Вначале детям давалась возможность самостоятельно проявить активность, а экспериментатор наблюдал за тем, как вел себя дошкольник в живом уголке. По результатам исследования были получены результаты, представленные на рисунке 2.

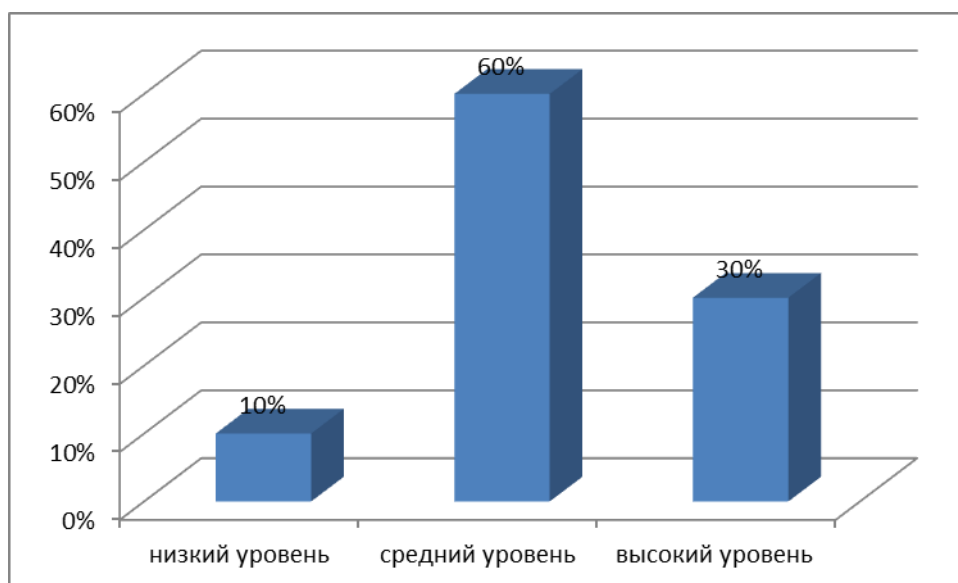


Рис.2. Уровни сформированности положительного отношения к природе у детей дошкольного возраста на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Низкий уровень выявлен у 10%, это дети, которые не проявляли никакого интереса к объектам живой и неживой природы, а начинали играть или рисовать. В ходе беседы некоторые дети боялись рыбок, поэтому предпочитали не замечать их. К растениям также не было отмечено никакой активности, эти дети не считали, что за ними нужно ухаживать, не ощущали своего единства с природой. В ходе беседы с родителями, было отмечено, что в семье не прививается уважительное отношение к объектам живой и неживой природы, дома нет цветов, поэтому эти дети предпочитали игры, чем взаимодействие с растениями или рыбками.

Средний уровень был выявлен у 60% дошкольников, которые проявляли активность в отношении знакомых объектов, например, если дети регулярно ухаживали за цветами, они первым делом проверяли, политы ли цветы, смотрели по градуснику температуру, т.е. выполняли привычную для них работу.

30% дошкольников имеют высокий уровень сформированности положительного отношения к объектам живой и неживой природы. В основном активное отношение проявлялась к объектам живой природы. А именно к рыбкам, практически все дети сразу же заметили их появление в живом уголке, ходили к ним и долгое время за ними наблюдали, потом расспрашивали, откуда эти рыбки появились, как их зовут и т.д. Потом когда узнавали, что их можно покормить, принимали активное участие в этом процессе. При этом большинство детей сами начинали рассказывать то, что знают о рыбках, у некоторых детей был опыт взаимодействия с рыбками в аквариуме, кто-то был на экскурсии в ходе, которой получил много знаний о рыбках. Было достаточно сложно переключить дошкольников на другие объекты.

В ходе диагностики мы изучили умение осуществлять деятельность с природными объектами, результаты представлены на рисунке 3.

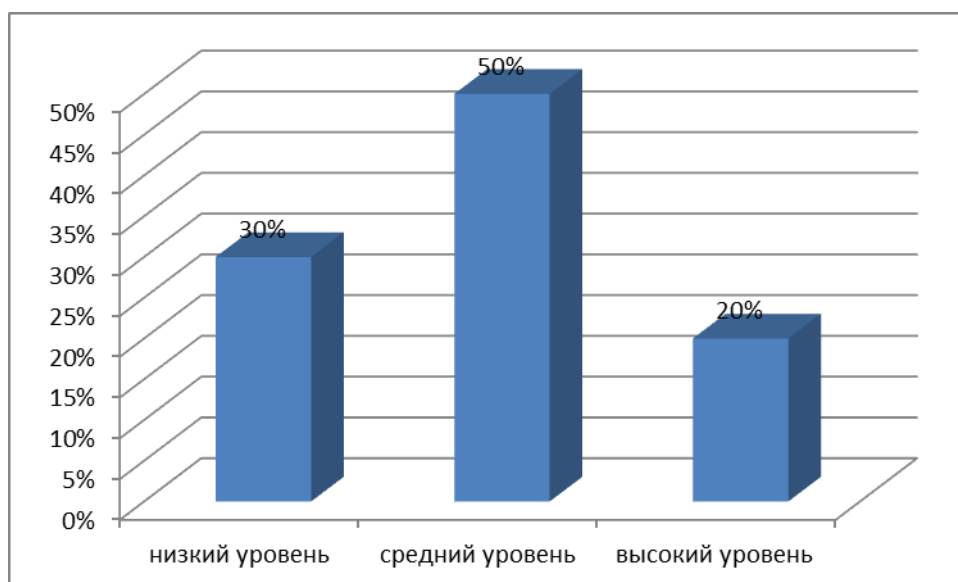


Рис.3. Уровни умений осуществлять деятельность с природными объектами у детей дошкольного возраста на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

У 30% детей дошкольного возраста выявлен низкий уровень умений осуществлять деятельность с природными объектами. Это проявлялось в том, что дошкольники не знали, как ухаживать за растениями, при этом не проявляли интереса, когда экспериментатор рассказывал о том, как нужно ухаживать за растениями.

У 50% детей дошкольного возраста выявлен средний уровень умений осуществлять деятельность с природными объектами. У этих детей сформированы общие представления о том, как ухаживать за объектами живой и неживой природы. При этом дети были заинтересованы в участии по уходу за растениями. При этом не имели точных представлений о том, как это делать, когда экспериментатор рассказывал, как правильно ухаживать многие дошкольники не слушали, а были увлечёнными процессом ухаживания.

На основании представленных результатов, большинство детей дошкольного возраста 20%, имеют высокий уровень умений осуществлять деятельность с природными объектами. Детям предлагалось поухаживать за растением и за рыбками, после того, как дети соглашались, они проявляли

активность, сами предлагали, что можно сделать, вспоминали прошлый опыт ухода за подобным растением и т.д. Их деятельность имела положительный эмоциональный фон.

Таким образом, в результате проведенного исследования были получены данные о сформированности экологических представлений у детей дошкольного возраста, результаты представлены на рисунке 4.

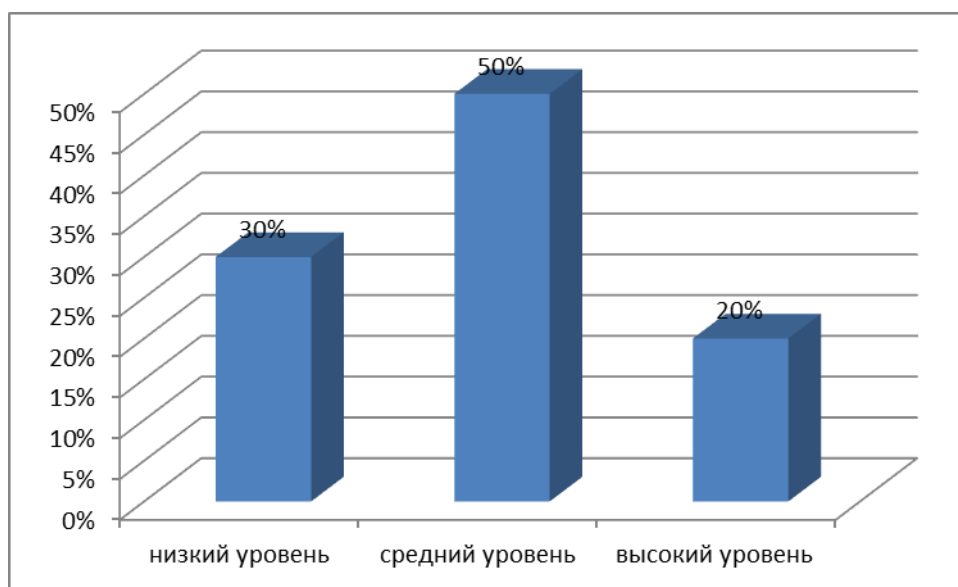


Рис.4. Уровни сформированности экологического мировоззрения у детей дошкольного возраста на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Низкий уровень сформированности экологического мировоззрения выявлен у 30% дошкольников. Эти дети обладают небольшим объемом знаний об объектах живой и неживой природы. Способны различать объекты живой и неживой природы, могут назвать некоторые особенности, устанавливают связи между этими объектами. При этом испытывают трудности при обобщении признаков объектов природы. Не проявляют активности в отношении ухода за объектами природы, не знают, как ухаживать за растениями, поэтому не проявляли бережного отношения к объектам природы.

Средний уровень сформированности экологического мировоззрения выявлен у 50% дошкольников. Эти дети способны различать объекты живой



и неживой природы, выделяют важные признаки, при помощи экспериментатора. Способны устанавливать некоторые связи между объектами, сравнивать, находить сходства и различия. При этом отмечается недостаток в знаниях, владении общими понятиями и связями. Проявляли интерес к объектам живой природы, ухаживали за растениями, могли самостоятельно выполнять трудовые функции.

По результатам исследования было выявлено, у 20% высокий уровень сформированности экологического мировоззрения. У этих детей большой объем знаний об объектах живой и неживой природы, знают основные свойства и признаки этих объектов, о связях между живыми существами, при этом дети способны делать обобщения, что говорит о системности имеющихся знаний. Эти дети проявляют активность к объектам живой и неживой природы. Знают о правилах поведения в отношении окружающей природы, придерживаются этих правил. Стремятся принимать участие по уходу за объектами живой и неживой природы, демонстрируют гуманное отношение, в процессе взаимодействия с объектами получают положительные эмоции, обладают трудовыми навыками, которые приносят хорошие результаты.

Таким образом, по результатам проведенного исследования было выявлено, что большинство детей проявляют гуманное отношение к объектам окружающей среды, владеют информацией, о связях, признаках этих объектов. При этом у некоторых детей дошкольного возраста отмечается недостаток знаний об основных признаках и свойствах объектах живой и неживой природы, а также имеют поверхностные знания о том, как ухаживать за растениями, а также не способны подробно рассказать и обосновать свои представления об объектах неживой природы. Поэтому следует расширять экологические представления детей дошкольного возраста.

## **2.2. Комплекс занятий по формированию экологического мировоззрения у дошкольников в системе непрерывного образования посредством интерактивных методов**

По результатам констатирующего этапа, было определено, что у детей недостаточно знаний об объектах и предметах живой и неживой природы, также у детей отмечаются трудности аргументирования своего мнения и имеющихся представлений. На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы, нами были разработаны занятия с использованием интерактивных методов, направленных на формирование экологического мировоззрения дошкольников. Длительность занятий составляла от 25-30 минут, были реализованы 2 раза в неделю.

Принципы работы:

- Принцип непрерывности и системности воспитательного воздействия на всех ступенях непрерывного образования. Взаимосвязь процессов воспитания и обучения.
- Учёт закономерностей психофизиологического развития в возрастном периоде, обеспечение личностно-ориентированного подхода к воспитанию детей. Задания должны быть посильными для выполнения дошкольниками.
- Деятельностный принцип характеризуется тем, что развитие детей происходит в совместной деятельности, организованной взрослым и направленной на решение поставленных целей и задач.
- Принцип симпатии. Следует создавать доброжелательную атмосферу при организации деятельности, чтобы каждый ребенок чувствовал себя комфортно.

- Принцип коммуникативной направленности, большое внимание уделяется развитию речевых навыков и использование их в процессе взаимодействия [19].

Для формирования экологического мировоззрения дошкольников было важно не только сформировать знания о живой и неживой природе, но также сформировать положительное отношение, которое будет в дальнейшем проявляться в деятельности.

Работа была построена с использованием групповых форм работы, разделение на группы осуществлялось по желанию детей, чтобы детям было комфортно работать друг с другом. При этом некоторые формы работы предполагали участие родителей. Каждое занятие имело определенную структуру:

1. Приветствие. Определение темы занятия, цели и задачи.
2. Основной этап. Реализация интерактивного метода.
3. Заключительный этап, предполагал рефлексию деятельности [20].

В процессе диагностики мы изучали представления о природе, отношение к природе и трудовые навыки. В соответствии с этим на формирующем этапе наша работа была направлена на формирование этих компонентов экологического представления.

Тематический план использования интерактивных методов по формированию экологического мировоззрения у дошкольников в непрерывной деятельности представлен в таблице 1 [1,2,6,14,21].

Таблица 1. Тематический план использования интерактивных методов в процессе формирования экологического мировоззрения у дошкольников в непрерывной деятельности

Название/метод	Цель	Краткое содержание
----------------	------	--------------------

Формирование представлений о природе		
Проект «Живая природа»	Расширение знаний об объектах живой и неживой природы	Каждому ребенку давалось задание составить проект на определенную тему, например, рассказать о дожде, снеге, радуге, а также об объектах живой природы, животные, растения и т.д. Детям предлагается подготовить небольшой проект по заданной теме, сделать рисунок и рассказать о том или ином явлении или объекте.
Ассоциации	Расширение представлений о явлениях неживой природы.	Детям предлагается вспомнить то или иное явление неживой природы, или показываем картинку, или включаем аудиозапись на которой звук ветра, шум дождя, моря и т.д. и каждый ребенок делится тем, какие мысли у него возникают при воспоминании о том или ином явлении. В процессе этого задаются вопросы, направленные на определение исходного уровня знаний о том или ином явлении и расширение этих знаний.
Эксперимент	Расширение представлений о росте растений.	Детям предлагается провести эксперимент, посадить фасоль и наблюдать за тем как она растет, ежедневно фиксировать изменения,

		отмечать правила ухода за растением в процессе обсуждения.
<b>Формирование положительного отношения к природе</b>		
Игра «Спасем растения»	Формирование сопереживания у детей к растениям	Детям предъявляется картинка со сломанной веткой у дерева, сначала спрашиваем у детей, что случилось, дети рассказывают. Спрашиваем о негативных последствиях для дерева, а дальше ищем варианты, которые помогут дереву. Далее рассматривается ситуация, когда наступили на цветок, и он наклонился к земле, также разбираем ситуации и определяем пути решения.
Игра «Спасем животных»	Формирование положительного отношения к животным и расширение знаний о среде обитания	Детям предъявляются картинки или фигурки животных, нужно распределить животных по среде их обитания, например, водоплавающие фигурки опустить в емкость с водой, иначе они погибнут без воды. Птиц выпустить из клеток, чтобы они летали, а тонущего зайца, поселить в лес и т.д. Важно акцентировать внимание детей на том, что когда они находятся не в своей среде обитания, то это угрожает их жизни.

Игра «Чей ребенок?»	Формирование сочувствия к животным	Детям предлагается помочь маленьким животным, которые потеряли свою маму, предлагаются карточки, на которых дети и родители, подобрать к каждому детенышу мать. При этом акцентировать внимание детей на том, что маленькие детеныши животных не могут быть самостоятельными и без заботы мамы.
<b>Формирование трудовых навыков и умений в общении с природой</b>		
Игра «Как ухаживать за животными?»	Формировать трудовых навыков по уходу за животными и формирование уважительного отношения	Для игры подготовлены игрушки животных (дикие и домашние), также на столе лежат косточки, рыбки, ягоды, грибы, разная еда для животных. Дети должны продемонстрировать, как нужно ухаживать за животными, если у них возникали трудности, мы помогали. При этом важно удовлетворить не только биологические потребности животных в виде еды и питья, но также проявлять уважение и заботу.
Дискуссия «Как вести себя в лесу?»	Формирование представления о навыках поведения	Детям предлагается представить, что мы пошли в поход, и решили устроить пикник, описываем

	<p>на природе в процессе взаимодействия с животным и растительным миром</p>	<p>действия, обсуждаем различные ситуации, которые могут возникнуть. Акцентируем внимание на том, что человек может нанести вред природе, что нужно делать, чтобы не навредить природе.</p>
--	---	---

На первых занятиях было отмечено, что дети не могли вербально выразить свои знания и представления о природе. Либо формулировали высказывания фрагментарно и отрывочно. Также многие дети боялись ошибиться и отказывались отвечать на вопросы. Детям больше нравились игровые формы работы, в дискуссионных формах работы не все принимали участие, отвлекались. После нескольких занятий у детей сложилось представление о работе, они проявляли активность, не боялись высказывать свое мнение.

Таким образом, в процессе работы наша деятельность была направлена на расширение представлений о живой и неживой природе, формирование положительного отношения к ней, развитие трудовых навыков и умений. В работе использовались интерактивные методы: игра, метод проектов, дискуссии, эксперимент, ассоциации. Также использовались различные средства наглядности в виде картинок, фигурок животных, также использовали аудиозаписи для прослушивания звуков природы.

### **2.3. Оценка эффективности комплекса занятий по формированию экологического мировоззрения у дошкольников в системе непрерывного образования посредством интерактивных методов**

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы была проведена повторная диагностика, с целью определения эффективности

проведенного комплекса занятий по формированию экологического мировоззрения у дошкольников с использованием интерактивных методов в системе непрерывного образования. Для диагностики использовался тот же диагностический инструментарий, что и на констатирующем этапе. Представим полученные диагностические результаты контрольного этапа. По результатам диагностики представление о природе представлено на рисунке 5.

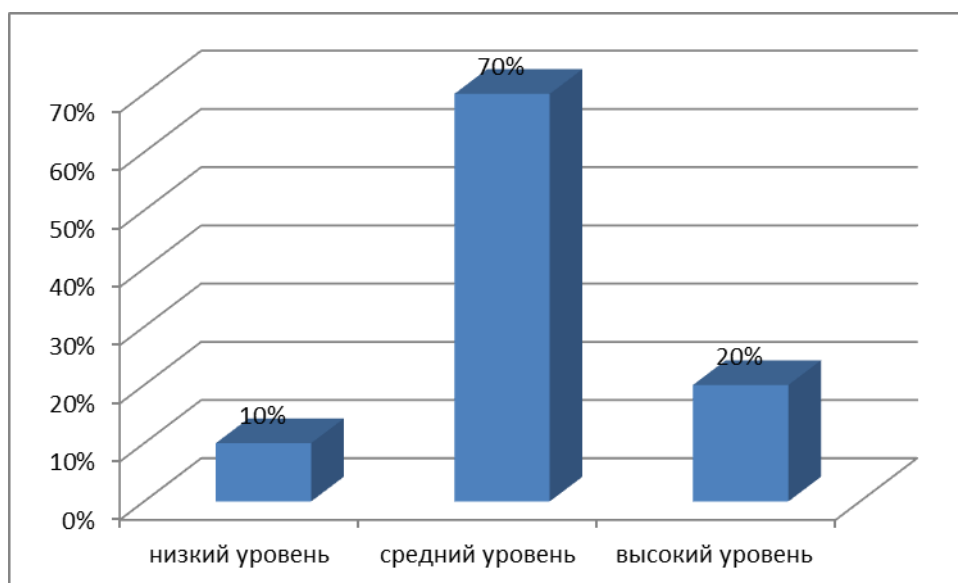


Рис.5. Уровни сформированности представлений о природе у детей дошкольного возраста на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

У 10% детей дошкольного возраста выявлен низкий уровень сформированности представлений о живой и неживой природе. Этот уровень характеризуется тем, что дети не имели четких представлений, их знания имели поверхностный характер, уточняющие вопросы вызывали затруднения и сомнения в своем ответе, отмечается ограниченный объем знаний, в связи, с чем на вопросы дети отвечали неверно.

У 70% детей дошкольного возраста имеют средний уровень сформированности представлений о живой и неживой природе, это характеризуется тем, что у детей существуют обобщенные представления, которые отражают знания о важных свойствах и значении объектов живой и



неживой природы. При этом в ходе выполнения задания было допущено несколько ошибок, не ответили правильно на все вопросы, и ответы были недостаточно обоснованными.

Высокий уровень представлений об объектах живой и неживой природы выявлен у 20% детей дошкольного возраста. У этих детей большой объем знаний о природе, отмечаются четкие представления о явлениях природы живой и неживой природы, на вопросы отвечали правильно, на уточняющие вопросы отвечали подробно, обосновывали правильность своего мнения.

Далее было изучено отношение к природе. По результатам исследования были получены результаты, представленные на рисунке 6.

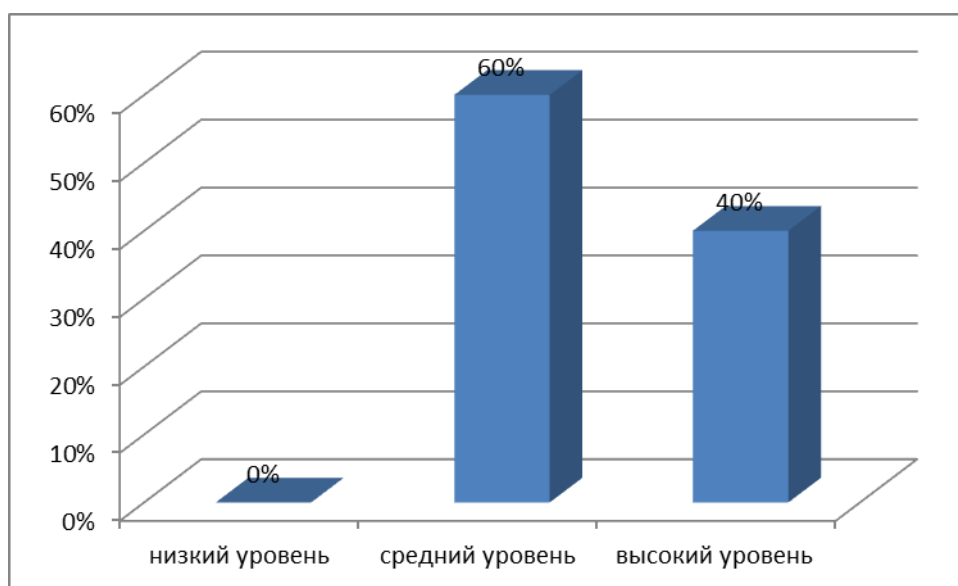


Рис.6. Уровни сформированности положительного отношения к природе у детей дошкольного возраста на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Низкий уровень положительного отношения к природе не выявлен у дошкольников на контрольном этапе. Следовательно, никто из детей не проявлял негативного отношения к природе.

Средний уровень был выявлен у 60% дошкольников, которые проявляли активность в отношении знакомых объектов, например, если дети

регулярно ухаживали за цветами, они первым делом проверяли, политы ли цветы, смотрели по градуснику температуру, т.е. выполняли привычную для них работу.

У 40% дошкольников выявлен высокий уровень сформированности положительного отношения к объектам живой и неживой природы. В основном активное отношение проявлялась к объектам живой природы. При этом большинство детей сами начинали рассказывать то, что знают о рыбках, у некоторых детей был опыт взаимодействия с рыбками в аквариуме, кто-то был на экскурсии в ходе, которой получил много знаний о рыбках.

В ходе диагностики мы изучили умение осуществлять деятельность с природными объектами, результаты представлены на рисунке 7.

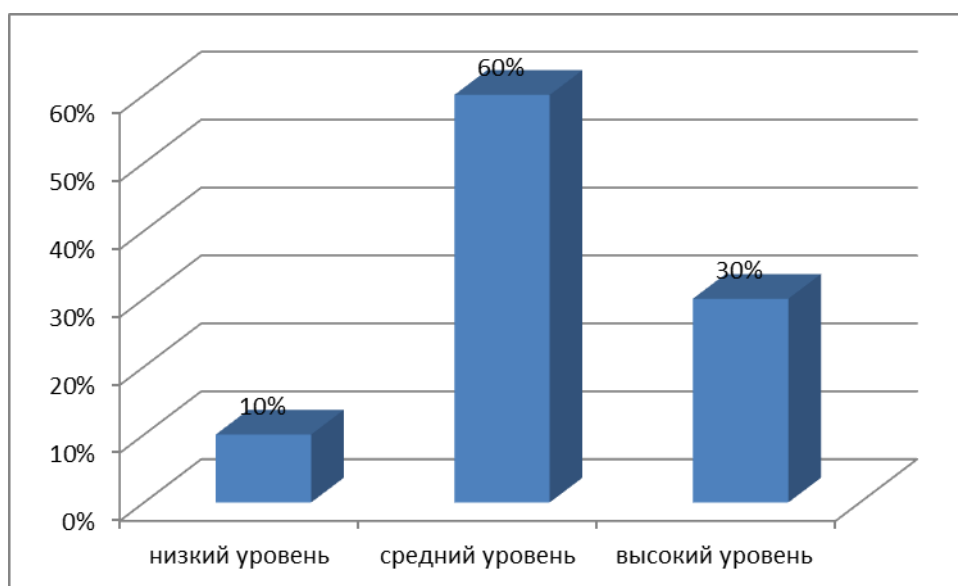


Рис.7. Уровни умений осуществлять деятельность с природными объектами у детей дошкольного возраста на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

У 10% детей дошкольного возраста выявлен низкий уровень умений осуществлять деятельность с природными объектами. Это проявлялось в том, что дошкольники не знали, как ухаживать за растениями, при этом не проявляли интереса, когда экспериментатор рассказывал о том, как нужно ухаживать за растениями.

У 60% детей дошкольного возраста выявлен средний уровень умений осуществлять деятельность с природными объектами. У этих детей сформированы общие представления о том, как ухаживать за объектами живой и неживой природы. При этом дети были заинтересованы в участии по уходу за растениями. При этом не имели точных представлений о том, как это делать, когда экспериментатор рассказывал, как правильно ухаживать многие дошкольники не слушали, а были увлечёнными процессом ухаживания.

На основании представленных результатов, большинство детей дошкольного возраста 30%, имеют высокий уровень умений осуществлять деятельность с природными объектами. Детям предлагалось поухаживать за растением и за рыбками, после того, как дети соглашались, они проявляли активность, сами предлагали, что можно сделать, вспоминали прошлый опыт ухода за подобным растением и т.д. Их деятельность имела положительный эмоциональный фон.

Таким образом, в результаты проведенного исследования были получены данные о сформированности экологических представлений у детей дошкольного возраста, результаты представлены на рисунке 8.

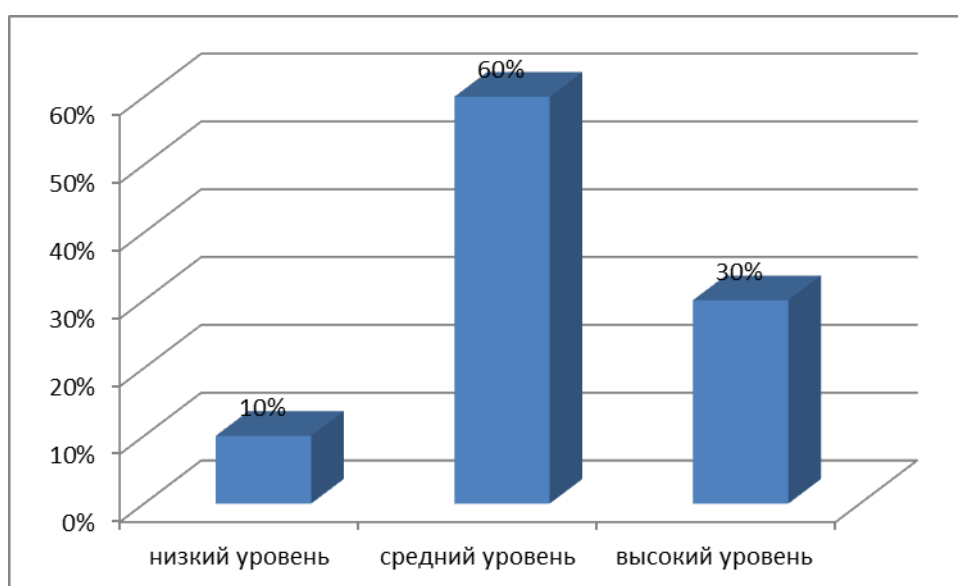


Рис.8. Уровни сформированности экологического мировоззрения у детей дошкольного возраста на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Низкий уровень сформированности экологического мировоззрения выявлен у 10% дошкольников. Эти дети обладают небольшим объемом знаний об объектах живой и неживой природы. Способны различать объекты живой и неживой природы, могут назвать некоторые особенности, устанавливают связи между этими объектами. При этом испытывают трудности при обобщении признаков объектов природы. Не проявляют активности в отношении ухода за объектами природы, не знают, как ухаживать за растениями, поэтому не проявляли бережного отношения к объектам природы.

Средний уровень сформированности экологических представлений выявлен у 60% дошкольников. Эти дети способны различать объекты живой и неживой природы, выделяют важные признаки, при помощи экспериментатора. Способны устанавливать некоторые связи между объектами, сравнивать, находить сходства и различия. При этом отмечается недостаток в знаниях, владении общими понятиями и связями. Проявляли интерес к объектам живой природы, ухаживали за растениями, могли самостоятельно выполнять трудовые функции.

По результатам исследования было выявлено, у 30% высокий уровень сформированности экологических представлений. У этих детей большой объем знаний об объектах живой и неживой природы, знают основные свойства и признаки этих объектов, о связях между живыми существами, при этом дети способны делать обобщения, что говорит о системности имеющихся знаний. Эти дети проявляют активность к объектам живой и неживой природы. Знают о правилах поведения в отношении окружающей природы, придерживаются этих правил. Стремятся принимать участие по уходу за объектами живой и неживой природы, демонстрируют гуманное

отношение, в процессе взаимодействия с объектами получают положительные эмоции, обладают трудовыми навыками, которые приносят хорошие результаты.

Сравним результаты констатирующего и контрольного этапов исследования сформированности экологических представлений у дошкольников. Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов диагностики представление о природе представлено на рисунке 9.

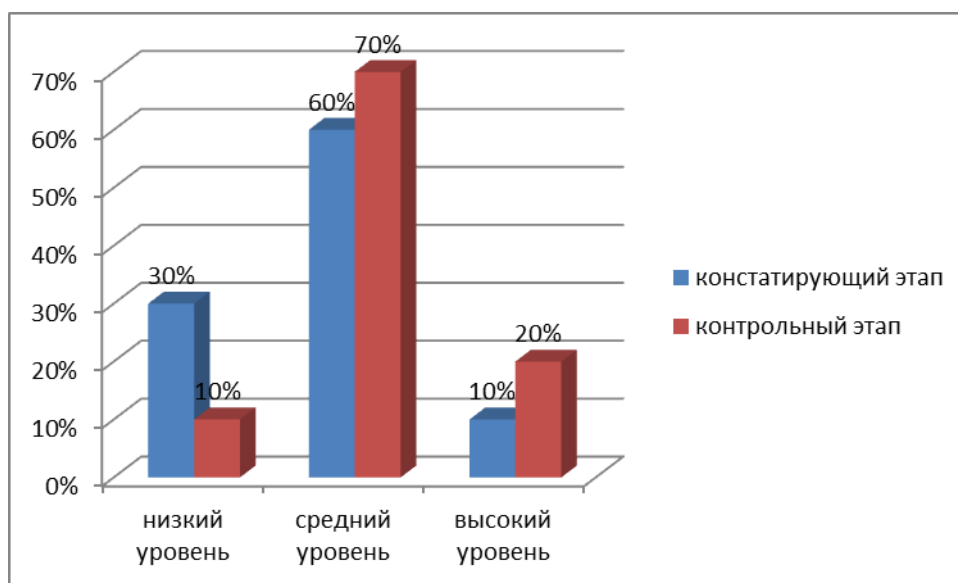


Рис.9. Сравнение уровней сформированности представлений о природе у детей дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы

На основании представленных данных мы видим, что на контрольном этапе уменьшилось количество детей с низким уровнем представлений о природе и составило 10%, по сравнению с 30% на констатирующем этапе. На контрольном этапе увеличилось количество детей со средним уровнем и составило 70%, по сравнению с 60% на констатирующем этапе. Также на контрольном этапе увеличилось количество дошкольников с высоким уровнем сформированности представлений о природе и составило 20%, по сравнению с 10% на констатирующем этапе. Соответственно, на контрольном этапе увеличился объем знаний о природе, отмечаются четкие

представления о явлениях природы живой и неживой природы, на вопросы отвечали правильно, на уточняющие вопросы отвечали подробно, обосновывали правильность своего мнения.

Сравним результаты констатирующего и контрольного этапа сформированности положительного отношения к природе представлен на рисунке 10.

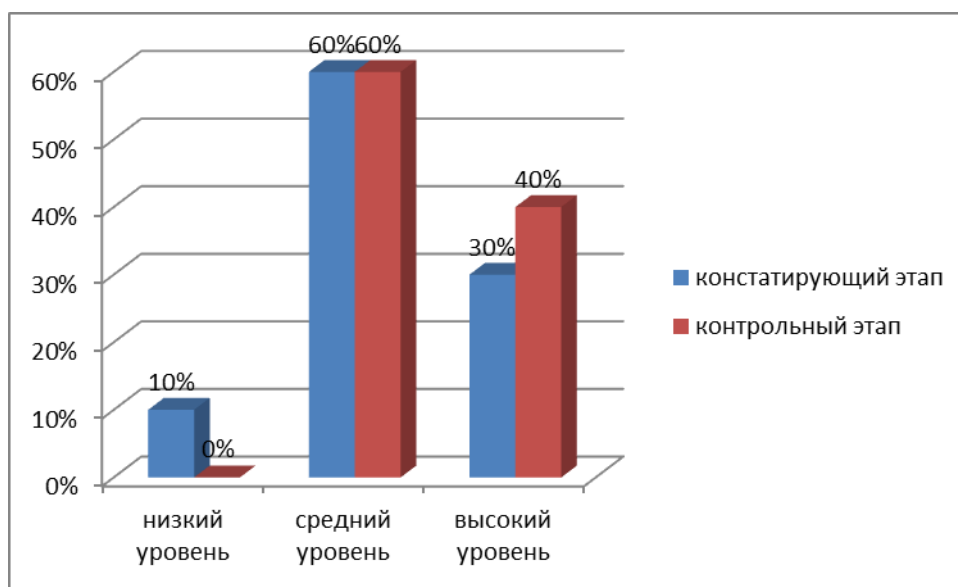


Рис.10. Сравнение уровней сформированности положительного отношения к природе у детей дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы

По сравнению с констатирующим этапом, на контрольном этапе не было выявлено низкого уровня положительного отношения к природе у дошкольников. Количество детей со средним уровнем на контрольном этапе не изменилось и составило, также 60%, как и на констатирующем этапе. На контрольном этапе увеличилось количество дошкольников с высоким уровнем положительного отношения к природе. Следовательно, на контрольном этапе увеличилось количество детей, которые демонстрировали положительное отношение к объектам живой природы.

Далее мы сравнили результаты констатирующего и контрольного этапа сформированности умений выполнять действия с природными предметами, результаты представлены на рисунке 11.

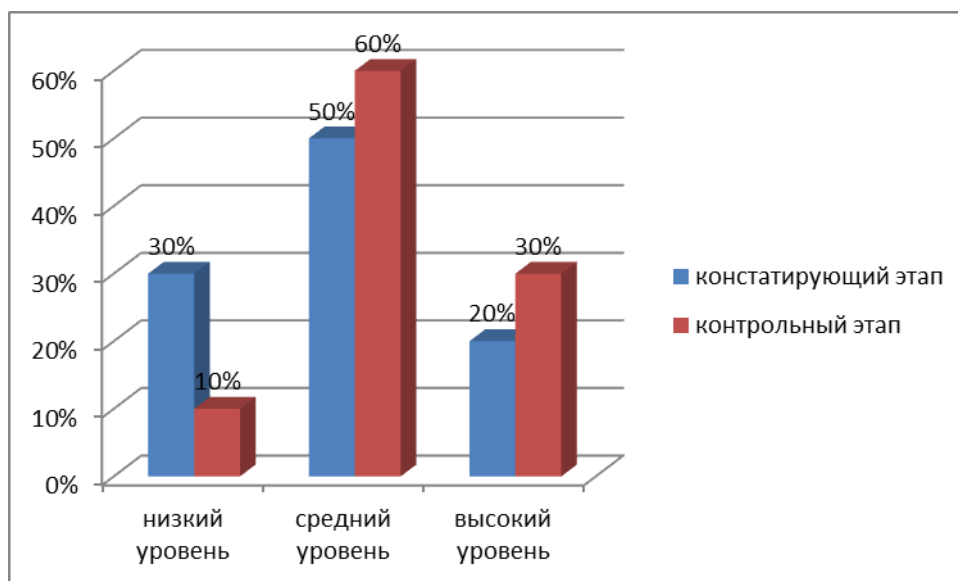


Рис.11. Сравнение уровней сформированности умений осуществлять деятельность с природными объектами у детей дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы

По результатам исследования на контрольном этапе уменьшилось количество детей с низким уровнем сформированности умений осуществлять деятельность с природными объектами и составило 10%, по сравнению с 30% на констатирующем этапе. На контрольном этапе увеличилось количество детей со средним уровнем сформированности умений осуществлять деятельность с природными объектами и составило 60%, по сравнению с 50% на констатирующем этапе. Также увеличилось количество детей с высоким уровнем и составило 30%, по сравнению с 20% на констатирующем этапе. Следовательно, на контрольном этапе увеличилось количество детей, которые проявляли активность в процессе ухода за растением. Проявляли инициативу, использовали прошлый опыт.

Сравним общие показатели сформированности экологического мировоззрения у дошкольников на констатирующем и контрольном этапе исследования, результаты представлены на рисунке 12.

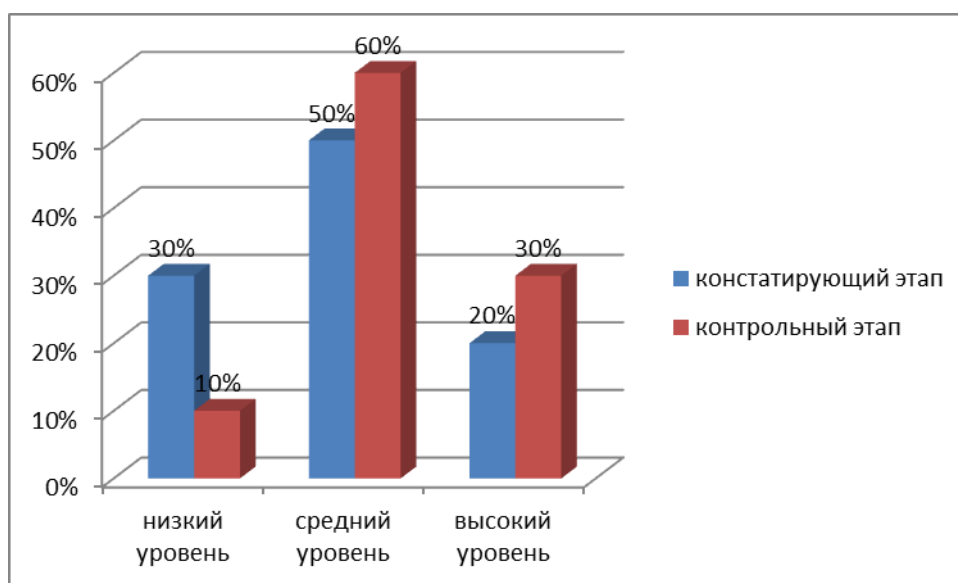


Рис.12. Сравнение уровней сформированности экологического мировоззрения у детей дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы

Сравнение результатов показало, что на контрольном этапе уменьшилось количество детей с низким уровнем сформированности экологического мировоззрения и составило 10% по сравнению с 30% на констатирующем этапе. На контрольном этапе увеличилось количество детей со средним уровнем и составило 60%, по сравнению с 50% на констатирующем этапе. Также увеличилось количество детей с высоким уровнем и составило 30%, по сравнению с 20% на констатирующем этапе.

Таким образом, по результатам исследования, на контрольном этапе повысился уровень экологических представлений, который характеризуется тем, что большинство детей проявляют гуманное отношение к объектам окружающей среды, владеют достаточной информацией, о связях, признаках этих объектов. Проявляют положительное отношение к объектам природы, способны осуществлять различную деятельность с природными объектами.



Повысился объем знаний дошкольников о природе, дети стали аргументировать свои ответы, давать пояснения, ответы стали более развернутыми. Следовательно, проведенный комплекс занятий по формированию экологических представлений с помощью интерактивных методов в системе непрерывного образования доказало, свою эффективность и подтвердило нашу гипотезу.

### **Выводы по второй главе**

Опытно-экспериментальная работа была реализована в г. Омске, на базе БДОУ «Центр развития ребенка - детский сад №139». В исследовании приняли участие 20 детей в возрасте 6-7 лет. Опытно-экспериментальная работа была реализована в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. Для изучения уровня сформированности экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста, использован диагностический инструментарий Т.Г. Камардиной, разработанный на основе С.Н. Николаевой и Л.М. Маневцевой. Данная диагностическая программа направлена на определение имеющегося уровня экологических знаний у ребенка старшего дошкольного возраста, а также сформированность отношения к окружающей природе. Задания состоят из трех блоков, разделяющиеся на тематические разделы: знания о природе, отношение к природе, трудовые навыки. На констатирующем этапе у 30% детей дошкольного возраста выявлен низкий уровень сформированности представлений о живой и неживой природе, средний уровень у 60% детей, высокий у 10% детей. Низкий уровень сформированности положительного отношения к природе выявлен у 10%, средний у 60% детей и высокий у 30% детей. У 30% детей дошкольного возраста выявлен низкий уровень умений осуществлять деятельность с природными объектами, средний у 50%, высокий у 20% детей. Низкий уровень сформированности экологического

мировоззрения выявлен у 30% дошкольников, средний у 50% и высокий у 20% детей.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы, нами были разработаны занятия с использованием интерактивных методов, направленных на формирование экологического мировоззрения дошкольников. Длительность занятий составляла от 25-30 минут, были реализованы 2 раза в неделю. Для формирования экологического мировоззрения дошкольников было важно не только сформировать знания о живой и неживой природе, но также сформировать положительное отношение, которое будет в дальнейшем проявляться в деятельности. В работе использовались интерактивные методы: игра, метод проектов, дискуссии, эксперимент, ассоциации. Также использовались различные средства наглядности в виде картинок, фигурок животных, также использовали аудиозаписи для прослушивания звуков природы.

На контрольном этапе уменьшилось количество детей с низким уровнем представлений о природе и составило 10%, по сравнению с 30% на констатирующем этапе. На контрольном этапе увеличилось количество детей со средним уровнем и составило 70%, по сравнению с 60% на констатирующем этапе. Также на контрольном этапе увеличилось количество дошкольников с высоким уровнем сформированности представлений о природе и составило 20%, по сравнению с 10% на констатирующем этапе. По сравнению с констатирующим этапом, на контрольном этапе не было выявлено низкого уровня положительного отношения к природе у дошкольников. Количество детей со средним уровнем на контрольном этапе не изменилось и составило, также 60%, как и на констатирующем этапе. На контрольном этапе увеличилось количество дошкольников с высоким уровнем положительного отношения к природе. По результатам исследования на контрольном этапе уменьшилось количество детей с низким уровнем сформированности умений осуществлять

деятельность с природными объектами и составило 10%, по сравнению с 30% на констатирующем этапе. На контрольном этапе увеличилось количество детей со средним уровнем сформированности умений осуществлять деятельность с природными объектами и составило 60%, по сравнению с 50% на констатирующем этапе. Также увеличилось количество детей с высоким уровнем и составило 30%, по сравнению с 20% на констатирующем этапе. Сравнение результатов показало, что на контрольном этапе уменьшилось количество детей с низким уровнем сформированности экологического мировоззрения и составило 10% по сравнению с 30% на констатирующем этапе. На контрольном этапе увеличилось количество детей со средним уровнем и составило 60%, по сравнению с 50% на констатирующем этапе. Также увеличилось количество детей с высоким уровнем и составило 30%, по сравнению с 20% на констатирующем этапе. Следовательно, проведенный комплекс занятий по формированию экологических представлений с помощью интерактивных методов в системе непрерывного образования доказало, свою эффективность и подтвердило нашу гипотезу.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В соответствии с теоретическими задачами исследования, было установлено, что формирование экологических представлений должно начинаться в дошкольном возрасте, для того чтобы формировать правильное отношение к объектам окружающей среды. В старшем дошкольном возрасте происходит расширение знаний, а именно воспитатель знакомит дошкольников со связями объектов живой и неживой природы, а также формирует знания о единстве человека и природы, как части экосистемы.

Обобщение существующих подходов, позволяет сделать вывод о том, что понятие об экологических представлений это представления о связях окружающей среды (растений, живых организмов) с человеком. В рамках экологических представлений можно определить взаимосвязи и зависимость объектов окружающей природы.

Формирование экологических представлений у старших дошкольников приобретает осознанный и целенаправленный характер.

В ходе теоретического анализа мы разделили существующие программы на три группы:

1. Программы экологической (в основном биоэкологической) направленности, к ним относятся «Юный эколог» С.Н. Николаева, «Мы» Н.Н. Кондратьева, Н.А. Рыжова «Наш дом – природа»);

2. Программы эстетико-культурно-экологической направленности (В.И. Ашикова, С.Г. Ашиковой «Семицветик» (культурно-экологическая),

И.Г. Белавиной, Н.Г. Найденской «Планета - наш дом», Т.И. Поповой «Мир вокруг нас», Т.А. Копцевой «Природа и художник»).

3. Программы социально-экологической направленности (Н.Н. Вересова «Мы - земле», Т.В. Потаповой «Детский сад XXI века» (второй вариант названия - «Надежда»), Л.М. Клариной «Экономика и экология»).

Для формирования экологических представлений дошкольников используются разнообразные формы и методы работы. Интерактивные методы – это усиленное педагогическое взаимодействие, взаимовлияние участников педагогического процесса, комфортных условий обучения, таких, при которых обучаемый чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным и эффективным весь процесс обучения. К интерактивным методам относятся: дискуссия, мозговой штурм, метод проектов, метод ассоциаций и др.

По результатам проведенного исследования было выявлено, что большинство детей проявляют гуманное отношение к объектам окружающей среды, владеют информацией, о связях, признаках этих объектов. При этом у некоторых детей дошкольного возраста отмечается недостаток знаний об основных признаках и свойствах объектах живой и неживой природы, а также имеют поверхностные знания о том, как ухаживать за растениями, а также не способны подробно рассказать и обосновать свои представления об объектах неживой природы. Поэтому следует расширять экологические представления детей дошкольного возраста.

В процессе работы формирующего этапа, наша деятельность была направлена на расширение представлений о живой и неживой природе, формирование положительного отношения к ней, развитие трудовых навыков и умений. В работе использовались интерактивные методы: игра, метод проектов, дискуссии, эксперимент, ассоциации. Также использовались различные средства наглядности в виде картинок, фигурок животных, также использовали аудиозаписи для прослушивания звуков природы.

По результатам исследования, на контрольном этапе повысился уровень экологических представлений, который характеризуется тем, что большинство детей проявляют гуманное отношение к объектам окружающей среды, владеют достаточной информацией, о связях, признаках этих объектов. Проявляют положительное отношение к объектам природы,

способны осуществлять различную деятельность с природными объектами. Повысился объем знаний дошкольников о природе, дети стали аргументировать свои ответы, давать пояснения, ответы стали более развернутыми. Следовательно, проведенный комплекс занятий по формированию экологических представлений с помощью интерактивных методов в системе непрерывного образования доказало, свою эффективность и подтвердило нашу гипотезу.

**БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. *Ашиков, В.* Семицветик - программа культурно-экологического образования дошкольников [Текст] / В. Ашиков // Дошкольное воспитание. – 1998. - № 2. С. 11-15.
2. *Безгина, Е.* Не разрушать, а созидать [Текст] / Е. Безгина // Дошкольное воспитание. – 2003. - № 7. С. 35-37.
3. *Белавина, И., Найденская, Н.* «Планета - наш дом» [Текст] / И. Белавина, Н. Найденская // Обруч. – 2011. - № 2. С. 21-25.
4. *Бобылева, Л.* Береги природу! [Текст] / Л. Бобылева // Дошкольное воспитание. – 2002. - № 7. С. 39-45.
5. *Бобылева, Л.Н.* Интерес к природе как средство экологического воспитания дошкольников [Текст] / Л.Н. Бобылева - М.: Дошкольное воспитание, 2008. - С.15-19.
6. *Быстрова, И., Рыжова, Н.* Поговорим о природе. [Текст] / И. Быстрова, Н. Рыжова // Дошкольное воспитание. – 2000. - № 7. С. 46-49.
7. *Вербицкий, А.А.* Основы концепции развития непрерывного экологического образования [Текст] / А.А. Вербицкий // Педагогика – 2011. - № 6 - с.31 - 36.
8. *Вересов, Н.Н.* «Мы земляне». Программа по экологическому воспитанию старших дошкольников. [Текст] / Н.Н. Вересов // Дошкольное воспитание. – 2014. - № 12. С. 23-27.
9. *Газина, О.* Профессиональная готовность к эколого-педагогической работе с дошкольниками [Текст] / О. Газина // Дошкольное воспитание. – 2011. - № 7. С. 19-23.
10. *Гачев, Г.Д.* «Книга удивлений, или Естествознание глазами гуманитария, или Образы в науке», - М., 2011. С. 158

11. *Гирусов, Э.В.* От экологического знания к экологическому сознанию [Текст] / Э.В. Гирусов // Взаимодействие общества и природы. - М.: Просвещение, 2016. – 316 с.
12. *Гирусов, Э.В., Широкова, И.Ю.* Экология и культура. - М., 2006. – 275 с.
13. *Глазачев, С.Н.* Экологическая культура. - М.: Ребус, 2008. – 312 с.
14. *Голубева, К.Н.* Воспитание у детей любви к природе. - М.: Педагогика, 2009.- 351 с.
15. *Груздева, Н.В.* Некоторые подходы к организации экологического образования в природных школах Швеции [Текст] / Н.В. Груздева // Материалы Пятой международной Конференции АсЭкО 18 - 23 ноября 1999. Россия, Санкт-Петербург - Обнинск, 1996. - 69 с.
16. *Дерябо, С.Д., Ясвин, В.А.* Экологическая педагогика и психология. - Р/Дону: Феникс, 2008.- 317 с.
17. *Жукова, О.Г.* Предметная среда. Сенсорика. Экология. / О.Г. Жукова - М.: Аркти, 2008. – 281 с.
18. *Згурская, Л.Ч.* Экология малышам [Текст] / Згурская Л.Ч. - М.: Дошкольное воспитание, 2010. – 117 с.
19. *Зебзеева, В.И.* О формах и методах экологического образования дошкольников [Текст] / Зебзеева В.И. - М.: Дошкольное воспитание, 2004.- 173 с.
20. *Зебзеева, В.А.* Теория и технология дошкольного образования: экологическое образование детей [Текст] / В.А. Зебзеева. - Оренбург: Издательство ОГПУ, 2008. - 69 с.
21. *Зерщикова, Т.Я., Ярошевич, Т.* Экологическое развитие в процессе ознакомления с окружающим [Текст] / Зерщикова Т Я., Ярошевич Т. Н. - М.: Дошкольное воспитание, 2005. – 163 с.



22. Интерактивные формы и методы работы с детьми дошкольного возраста – [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://tak-to-ent.net/load/doshkolnoe\\_obrazovanie/1/interaktivnye\\_formy\\_i\\_metody\\_raboty/169-1-0-1967](http://tak-to-ent.net/load/doshkolnoe_obrazovanie/1/interaktivnye_formy_i_metody_raboty/169-1-0-1967) - Дата обращения 10.04.2018

23. Интерактивное обучение воспитателей в процессе методической работы в ДОУ – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://pik100.ucoz.ru/konsul/uprava/inter.htm> - Дата обращения 10.04.2018

24. *Кларин, М.В.* Педагогическая технология в учебном процессе (Анализ зарубежного опыта). — М.: Просвещение, 2014. — 342 с.

25. *Кларин, М.В.* Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта / М.В. Кларин // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 12-18.

26. *Кондратьева, Н.* Экологическое воспитание: проблемы и перспективы. // Дошкольное воспитание, 1993, №7. – С. 23-29

27. *Кондратьева, Н.Н.* Формирование системы знаний о живом организме у детей старшего дошкольного возраста. Автореф. дис. . канд. пед. наук —Спб: Питер, 2014. – 64 с.

28. Концепция содержания непрерывного образования. Дошкольное и начальное звено. М.: МО РФ, 2004. С. 32.

29. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года: Приказ Министерства образования Российской Федерации от 11.02.2002 № 393 Текст. // Учительская газета, 2002. №31. С. 1-4.

30. *Максимова, Л.И.* Теория и методика экологического образования детей дошкольного возраста: Учеб.-метод. комплекс / Л.И. Максимова. - Якутск: Изд.-во Центра дистанцион. образ. ИРО МО РС (Я), 2002.- 118 с.

31. *Максимова, Л.И.* Формирование эколого-гуманистической картины мира у детей 5-7 лет / Л.И. Максимова // Организация экологического мониторинга в Республике Саха (Якутия): Мат-лы науч.-практ. конф.-Якутск: Изд-во ЯГУ, 2003. С.33-35

32. *Максимова, Л.И.* Формирование эколого-гуманистической картины мира у детей старшего дошкольного возраста: Автореф. дис. канд. пед. наук/Л.И. Максимова.-Якутск, 2003.- 16 с.

33. *Маркова, Т. А., Виноградова, Т. А.* Как научить детей любить природу [Текст] / Т.А. Маркова, Т.А. Виноградова // Дошкольная педагогика. 2004. - № 4. – С. 8 – 11.

34. *Марковская, М.М.* Уголок природы в детском саду / М.М. Марковская. М.: Просвещение, 2009. - 208 с.

35. *Меринова, Е.Н.* Экологическое воспитание детей старшего дошкольного возраста / Е.Н. Меринова, В.А. Карташова, Г.П. Маркова [и др.] // Педагогический опыт: теория, методика, практика : материалы IV Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 30 окт. 2015 г.). В 2 т. Т. 2 / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – № 3 (4). – С. 130-132.

36. *Николаева, С.Н.* Теория и методика экологического образования детей: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений [Текст] / Николаева С.Н.- М.: Издат. центр "Академия", 2012. - 336 с.

37. О программах экологического образования дошкольников [Электронный ресурс] – Режим доступа:  
<http://dob.1september.ru/article.php?ID=200401102> – Дата обращения 13.04.2018

38. *Петровский, В. А., Кларина, Л. М., Смывина, Л. А., Стрелкова, Л. П.* Построение развивающей среды в дошкольном учреждении. М.: Просвещение, 2015. – 317 с.

39. *Пономарева, Л.И.* Формирование представлений о взаимодействии человека и природы в процессе экологического образования дошкольников. Авторе. Дис. . канд. пед. наук. Екатеринбург, 1998. С. 24.

40. *Попова, М.Ю.* Экологическое образование детей старшего дошкольного возраста (на материале ознакомления с комнатными растениями). Автореф. дис. . канд. пед. наук. М., 2011. - С. 24.
41. *Постникова, Н.К.* Развитие познавательных интересов у старших дошкольников (в процессе труда по выращиванию растений). Авто-реф. дис. канд. пед, наук — Л., 1968. С. 18.
42. *Посылкина Р.Ю.* Педагогические основы использования сказок в экологическом воспитании старших дошкольников. Автореф. дис. . канд. пед. наук. Чебоксары, 2001. С. 20.
43. *Потапова, Т.* Экологическая культура в раннем детстве [Текст] / Т. Потапова// Обруч, 2015. - № 2. – С.27-31
44. *Рыжова, Н. А.* Ветер, ветер, ты могуч. — Методическое пособие по экологическому воспитанию дошкольников. — Тамбов, 2015. – 216 с.
45. *Рыжова, Н. А.* Наш дом — природа. — Дидактические пособия по экологическому воспитанию дошкольников. [Текст] / Н.А. Рыжова // Дошкольное воспитание. - 1994 .- № 7.с. 23-29
46. *Рыжова, Н.А.* Экологизация развивающей предметной среды [Текст] / Рыжова Н.А. - М.: Дошкольное воспитание, 2008. - С.22.
47. *Соосаар, Н. Замковая, Н.,* Интерактивные методы преподавания. Настольная книга преподавателя. Часть I. – СПб: Златоуст, 2014. – 188 с.
48. *Суворова, Н.* «Интерактивное обучение: Новые подходы» – М.: Педагогика, 2005. – 213 с.
49. *Фрейдкин, И.С.* Как знакомить детей с явлениями неживой природы [Текст] / Фрейдкин И.С. - М.: Дошкольное воспитание, 2010. - С.17-18.
50. *Ясвин, В. А.* Психология отношения к природе. М.: Педагогика, 2015. – 373 с.

**ПРИЛОЖЕНИЕ**

Содержание диагностического инструментария:

Представления о природе.

А) Живая природа.

**Задание 1.**

Цель. Выявить характер представлений ребенка о признаках живого; выяснить, имеет ли ребенок представления о потребностях живых организмов, условиях, необходимых для жизни.

Материал. 7—8 картинок с изображением объектов живой и неживой природы; предметов, созданных человеком: растение, животные (птица, насекомое, зверь, рыба), солнце, автомобиль, самолет.

Методика. Индивидуальная беседа с ребенком. Ребенку предлагается из набора картинок выбрать объекты живой природы. После этого задаются вопросы:

- Как ты догадался, что все это живое?
- Почему ты считаешь, что (называется конкретный объект) живой?
- Что нужно (называется конкретный объект) для хорошей жизни? Без чего он не может прожить?

**Задание 2.**

Цель. Выяснить, имеет ли ребенок представление о разнообразии растений, местах их произрастания.

Материал. Карточки с изображением деревьев, цветов, овощей, фруктов, травянистых растений.

Методика. Ребёнку предлагают рассмотреть все картинки и выбрать растения, растущие в лесу, на клумбе, на грядке, на лугу.

**Задание 3.**

Цель. Выяснить, знает ли ребенок части растений и их функции.

Материал. Карточки с изображением деревьев, цветов, овощей, фруктов, травянистых растений.

Методика. Ребёнку предлагают рассмотреть все картинки и показать у растений корень, стебель (ствол), лист, цветок, плод.

#### **Задание 4.**

Цель. Выяснить, имеет ли ребенок представления о стадиях роста растений.

Материал. Карточки с изображением стадий роста одуванчика.

Методика. Ребёнку предлагают рассмотреть карточки и разложить их в нужной последовательности, объясняя свой выбор.

#### **Задание 5.**

Цель. Выявить представления ребенка о многообразии животных и местах их обитания.

Материал. Большие дидактические картины: лес, луг, водоем, деревенский дворик; картинки с изображениями животных: 3—4 вида домашних и диких животных, 3—4 птицы, рыбы, насекомые (жук, стрекоза, бабочка, муха), лягушка.

Методика. Ребенку предлагается назвать животных, поместить на картины в зависимости от мест их обитания и обосновать свой выбор.

#### **Задание 6.**

Цель. Выявить представления ребенка об основных стадиях роста животных.

Материал. Карточки с изображением стадий роста и развития рыбы, птицы.

Методика. Ребёнку предлагают рассмотреть карточки и разложить их в нужной последовательности, объясняя свой выбор.

#### **Задание 7.**

Цель. Выяснить, имеет ли ребенок представление о сезонных изменениях в жизни растений, животных, человека.

Материал. Сюжетные картинки с изображениями времен года и видов труда людей в разные сезоны года.

Методика. Проводится индивидуальная беседа с ребенком по сюжетным картинкам:

- Какое это время года?
- Почему деревья так выглядят?
- Как изменяется жизнь животных (называется время года)?
- Почему люди так одеты? Чем они занимаются?

### **Задание 8.**

Цель. Выявить представления ребенка о нормах отношения к живому.

Материал. Картинки с изображениями примеров правильного и неправильного поведения детей в природе.

Методика. Индивидуальная беседа с ребенком:

- Как поступил мальчик (девочка)? Почему?
- Как бы ты поступил на его (ее) месте?
- Какие добрые дела ты делал для растений, животных, людей?

Б) Неживая природа.

С ребёнком проводится беседа по следующим вопросам:

О воде:

- Какого цвета может быть вода?
- Что происходит с водой зимой, летом – в сильную жару?
- Что произойдёт с водой, если зачерпнуть её в ладошку? Как называется это свойство воды? (текучесть)

- Зачем нужна вода?

О песке:

- Чем отличается сухой песок от влажного?
- Что произойдёт, если наступить на влажный песок?
- Зачем нужен песок?

О природных явлениях (ветер, дождь, небо):

- Каким бывает ветер весной, летом, осенью, зимой?
- Что происходит с деревьями, когда дует ветер?
- Зачем нужен дождь в природе?
- Что было бы с растениями, если бы не было дождя?
- Что появляется после дождя на городских улицах?
- Как меняется небо весной, летом, зимой?
- Почему небо иногда кажется белым или серым? Что может «застилать» небо?
- Если на небе тёмные тучи осенью или летом – как изменится погода?

Оценка деятельности:

1 балл – представления об объектах живой и неживой природы, их существенных признаках и свойствах поверхностны; ребёнок имеет небольшие по объёму знания; задания выполняет неправильно, допускает много неточностей, не может ответить на поставленные вопросы.

2 балла – у ребёнка имеются 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 отвечает правильно, не всегда может аргументировать свой ответ.

3 балла – сформирован широкий круг представлений об объектах живой и неживой природы; задания выполняет правильно, на поставленные вопросы отвечает, уверенно аргументируя свой ответ.

## Б. Отношение к природе.

### **Задание 1.**

Цель. Изучить особенности отношения ребенка к животным и растениям в специально созданных условиях.

Методика. Проводится наблюдение за отношением ребенка к обитателям живого уголка. Создаются специальные условия, в которых ребенок должен будет осуществить выбор деятельности — либо с природными объектами, либо другой деятельности. Одновременно в уголке

природы находятся некоторые из живых существ, которые нуждаются в помощи (животные — в кормлении, растения — в поливе), для чего приготовлены необходимые средства, и материалы для занятия другими видами деятельности (рисованием, игрой, рассматриванием книг). В природный уголок приглашаются двое детей, и каждому из них предлагается заняться тем, чем он хочет. Если ребенок сам не догадывается о необходимости помощи живому, можно привлечь его внимание с помощью наводящих вопросов:

- Как ты думаешь, как себя чувствует живой объект?
- Как ты это узнал?
- Как ему можно помочь?
- Хотел бы ты ему помочь?
- Почему ты хочешь ему помочь?

Оценка деятельности:

1 балл – ребёнок отдаёт предпочтение игре, рисованию и т.д.; по собственной инициативе не проявляет желания общаться с живыми объектами, отсутствует интерес и стремление к взаимодействию с ними.

2 балла – с удовольствием, по собственной инициативе общается преимущественно со знакомыми, приятными для него животными и растениями.

3 балла – предпочитает деятельность с природными объектами. С удовольствием по собственной инициативе общается с животными (знакомыми и незнакомыми) и растениями.

3. Умение осуществлять деятельность с природными объектами (труд в природе).

Цель. Выявить умение ребенка осуществлять уход за растениями.

Методика. У ребенка спрашивают, хотел бы он поухаживать за комнатным растением или нет, и предлагают ему объяснить, почему



необходимо ухаживать за растением. После получения согласия ребенку предлагается:

- выбрать комнатное растение, нуждающееся в уходе, объяснив свой выбор;
- рассказать о последовательности ухода за растением;
- непосредственно осуществить уход.

Оценка деятельности:

1 балл – ребёнок не умеет ухаживать за живыми существами.

2 балла – сформированы некоторые умения ухода за живыми существами. Направленность труда по уходу за живыми существами до конца не осмысленна – увлечён процессом, а не качеством результата для живого объекта.

3 балла – охотно откликается на предложение взрослых помочь живому существу; самостоятельно видит необходимость ухода и качественно его выполняет. Испытывает удовольствие от помощи живому.

Уровни экологических представлений и отношения к природе:

Низкий уровень (от 1 до 1,6 баллов) — ребенок различает и называет большое количество животных, растений вычленяет их особенности. Знает некоторые их потребности (во влаге, в пище). Устанавливает частные связи, сравнивает объекты по отдельным характерным признакам. В выделении общих признаков испытывает затруднения.

Имеет представление о некоторых объектах неживой природы. Не всегда правильно называет их основные свойства, признаки.

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.

Средний уровень (от 1,7 до 2,3 баллов) — ребенок различает большое количество объектов живой и неживой природы, вычленяет характерные и — под руководством педагога — существенные признаки. Знает признаки живого. Устанавливает частные и некоторые общие связи. Умеет сравнивать объекты по признакам различия и сходства. Недостаточно овладел общими понятиями и общими связями.

Проявляет интерес к знакомым и приятным для него живым объектам.

Трудовые процессы выполняет самостоятельно, достигает хороших результатов.

Высокий уровень (от 2,4 до 3 баллов) — ребенок знает основные признаки живого и объектов неживой природы, устанавливает связи между состоянием живых существ, средой обитания и соответствием условий потребностям. Знания носят обобщенный, системный характер.

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.