**Введение** 3

**Глава 1.** Теоретические основы экологического воспитания детей средней группы посредством познавательно-исследовательской деятельности. 9

1.1. Понятие экологического воспитания. 9

1.2. Познавательно-исследовательская деятельность в ДОО: теоретико-методологические аспекты. 15

1.3. Роль познавательно-исследовательской деятельности в экологическом воспитании детей среднего дошкольного возраста. 23

Выводы по 1 главе 27

**Глава 2.** Опытно – экспериментальное исследование экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста посредством познавательно-исследовательской деятельности на базе МАДОУ «Детский сад общеразвивающего вида №18 «Теремок» городского округа Ступино Московской области. 29

2.1. Организация опытно-экспериментального исследования. 29

2.2. Система работы по экологическому воспитанию детей среднего дошкольного возраста посредством организации познавательно-исследовательской деятельности. 40

2.3. Динамика уровня экологического воспитания у детей среднего дошкольного возраста. 48

Выводы по 2 главе 54

**Заключение** 57

**Список использованной литературы** 61

**Приложения** 66

## Введение

Актуальность исследования. Особенностью нашего времени является усложнение взаимоотношений между обществом и природой. Сегодня

очевидно обострение экологических проблем на планете: происходящие изменения естественной среды обитания человека угрожают стабильности мировых экологических систем. Среди многих причин кризисного состояния планеты можно назвать низкий уровень экологической культуры основной массы населения. Формирование экологической культуры, экологическое воспитание объявляются основными задачами в документе «Основы государственной политики в области экологического развития Российской Федерации до 2030 года» [30].

Экологическое воспитание должно начинаться с дошкольного детства. Согласно ФГОС дошкольного образования в дошкольном возрасте должно обеспечиваться формирование у детей первичных представлений о планете Земля как общем доме людей, об особенностях её природы [40,с.8]. Работа с дошкольниками должна предполагать развитие предпосылок ценностно - смыслового восприятия и понимания мира природы. В последние десятилетия педагоги, экологи разрабатывают вопросы экологического воспитания детей с учетом местных природных условий, национальных традиций, вопросы интеграции экологического воспитания с другими направлениями, вопросы профессиональной подготовки педагогов, экологов к работе по экологическому воспитанию и определения содержания их деятельности. Многообразие появившихся в последнее время программ экологического воспитания в условиях дошкольной образовательной организации и их методическое оснащение свидетельствуют о большом интересе к проблеме формирования экологической культуры, в том числе формированию экологических представлений у дошкольников.

Однако, несмотря на ценность данных программ, они не дают достаточно полную информацию об экологическом воспитании детей на этапе среднего дошкольного возраста. А между тем этот возраст особенный. Особенности возраста проявляют себя и в усвоении информации, и в возрастающей самостоятельности детей, и в изменениях

эмоциональной сферы детей. С учётом изученных особенностей детей среднего дошкольного возраста нами был осуществлён выбор наиболее приемлемого для детей среднего дошкольного возраста педагогического средства формирования экологических представлений. Таким средством явилась познавательно-исследовательская деятельность, которая отвечает потребностям и интересам детей данного возраста, позволяет наиболее успешно решать задачи экологического воспитания.

В психолого-педагогической литературе достаточно полно освещены вопросы ознакомления детей с природой (Э.И. Залкинд, М.К. Ибраимова, Л.С. Игнаткина, Н.Н. Кондратьева, З.П. Плохий, П.Г. Саморукова, Е.Ф. Терентьева, А.М. Федотова, В.Г. Фокина, И.А. Хайдурова и др.). В настоящее время появился ряд исследований в области экологического образования детей дошкольного возраста (В.П. Арсентьева, Н.Н. Вересов, Г.В. Кирикэ, Т.А. Маркова, О.А. Овсянникова, М.Ю. Попова, Н.А. Рыжова и др.), в которых рассматривались отдельные аспекты формирования экологической культуры, но в целом данная проблема изучена недостаточно.

Результаты проведенных исследований позволяют сегодня ставить вопрос о целостном образовании личности ребенка - его экологической воспитанности как результате взаимосвязанного освоения основных компонентов экологической культуры. Экологическая воспитанность, отражающая накопленный ребенком нравственно-ценностный опыт взаимодействия с природой, является важной составляющей базиса личностной культуры современного дошкольника.

Имеющиеся исследования позволяют выделить противоречие между высокой теоретической разработанности данной проблемы и недооценкой использования исследовательских, инновационных методов, стимулирующих проявления познавательного интереса, детской активности и самостоятельности педагогами дошкольных учреждений в

процессе экологического воспитания у детей среднего дошкольного возраста.

Это противоречие позволило сформулировать проблему исследования: как в соответствии с обозначенной в педагогике значимостью экологического воспитания дошкольника сделать этот процесс наиболее успешным.

Необходимость научного обоснования педагогических условий организации познавательно-исследовательской деятельности как средства экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста, обусловливает актуальность исследования.

В связи с актуальностью нами сформулирована тема исследования: «Экологическое воспитание детей средней группы посредством познавательно-исследовательской деятельности».

Объект исследования: процесс экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста.

Предмет исследования: педагогические условия использования познавательно-исследовательской деятельности как средства экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия использования познавательно-исследовательской деятельности как условия экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: процесс экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста посредством познавательно-исследовательской деятельности будет протекать эффективнее при соблюдении следующих педагогических условий:

- организация природоведческих экспериментов с целью изучения предметов и явлений живой и неживой природы; формирования практических умений и способов экспериментальной деятельности;

- создание развивающей пространственно-предметной среды, способствующей саморазвитию и самореализации ребенка в познавательно-исследовательской деятельности.

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

1. Проанализировать имеющиеся в литературе психолого-педагогические теоретические подходы к пониманию проблемы организации экспериментальной деятельности детей дошкольного возраста, роли взрослого в формировании эколого-познавательного отношения ребенка к окружающей действительности;

2. Изучить условия организации экспериментальной деятельности в группе детского сада для развития экологических представлений детей среднего дошкольного возраста;

3. Экспериментально проверить эффективность использования экспериментальной деятельности как средства развития экологических представлений детей среднего дошкольного возраста.

В соответствии с целью исследования и поставленными задачами в работе использовались следующие методы исследования: изучение психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования; опытно-экспериментальная работа; качественный и количественный анализ результатов исследования.

Теоретико-методологической основой исследования являются основополагающие принципы отечественной психолого-педагогической науки о роли деятельности, познавательной активности, самостоятельности в развитии ребенка (А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов и др.); теоретические положения, раскрывающие специфику познавательного развития детей дошкольного возраста (Л.С. Выготский, Л.Ф. Обухова, С.Л. Рубинштейн Н.И. Непомнящая, Н.Н.Поддъяков, Л.И.Сорокина и др.); понимание роли взаимодействия ребенка с взрослым в его интеллектуальном развитии,

нашедшие отражение в исследованиях М.И. Лисиной, А.Г. Рузской, Е.О. Смирновой; исследований в области экологического образования детей дошкольного возраста, раскрывающие отдельные аспекты формирования экологической культуры (В.П. Арсентьева, Н.Н. Вересов, Г.В. Кирикэ, Т.А. Маркова, О.А. Овсянникова, М.Ю. Попова, Н.А. Рыжова и др.).

Теоретическая и практическая значимость исследования заключается в том, что:

1. Уточнены особенности использования познавательно-исследовательской деятельности в экологическом воспитании детей среднего дошкольного возраста;

2. Разработана и апробирована система работы с детьми среднего дошкольного возраста с использованием познавательно-исследовательской деятельности в процессе экологического воспитания, доказавшая свою эффективность, может быть использована на практике педагогами ДОУ.

База исследования: опытно-экспериментальное исследование проводилось на базе МАДОУ д/с общеразвивающего вида №18 «Теремок» г.о.Ступино Московской области с детьми среднего дошкольного возраста в количестве 14 человек.

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

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

В первой главе «Теоретические основы проблемы экологического воспитания посредством познавательно – исследовательской деятельности» рассматривается проблема экологического воспитания в научных исследованиях; раскрывается роль и специфика организации познавательно-исследовательской деятельности с детьми в свете современных исследований.

Во второй главе «Опытно – экспериментальное исследование экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста

посредством познавательно-исследовательской деятельности на базе МАДОУ «Детский сад общеразвивающего вида №18 «Теремок» городского округа Ступино Московской области» раскрывается методика опытно-экспериментального исследования, особенности экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста, описана специфика развития экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста в процессе использования познавательно-исследовательской деятельности, дана характеристика итогов контрольного эксперимента.

В заключении приводятся итоги исследовательской работы, сформулированы выводы. Список литературы включает 42 наименования.

# Глава 1. Теоретические основы проблемы экологического воспитания посредством познавательно – исследовательской деятельности

## 1.1. Понятие экологического воспитания

Прежде чем рассмотреть понятие экологического воспитания, необходимо раскрыть понятие воспитания. Согласно Федеральному закону от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» оно представляет собой «деятельность, направленную на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [1, ст.2].

Воспитание необходимо отличать от обучения. Под последним, в соответствии с названным законом, понимается «целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенциями, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни» [1, ст.2]. При этом воспитание и обучение составляют единый целенаправленный процесс – образование.

Виды воспитания детей имеют достаточно обширную классификацию. По институциональному признаку оно подразделяется на семейное, школьное, внешкольное, конфессиональное, воспитание в детских и юношеских организациях, в специализированных детских учреждениях. По стилю отношений между воспитателем и воспитанниками выделяется авторитарное и демократическое воспитание.

Таким образом, экологическое воспитание – это вид воспитания, выделенный по его содержательной направленности, предполагающей понимание детьми сущности основных понятий и закономерностей экологии, раскрывающие единство живого и среды обитания, адаптированные к психологии детей и специфике образовательной организации [28, с.12].

В литературе не сложилось единого подхода к определению понятия экологического воспитания. Первая группа исследователей раскрывает его как процесс формирования экологической культуры. Так, Г.М. Коджаспирова под экологическим воспитанием понимает целенаправленное развитие у подрастающего поколения высокой экологической культуры, включающей в себя знания о природе и гуманное, ответственное отношение к ней как к наивысшей национальной и общечеловеческой ценности и готовность к природоохранительной деятельности [15, с.76].

Г.Н. Казаручик трактует этот термин как систематическую педагогическую деятельность, направленную на развитие экологической культуры [13, с.33].

Т.Б. Казарцева и Е.В. Дудова определяют экологическое воспитание как непрерывный процесс развития детей, направленный на формирование у них экологической культуры [12, с.56].

Т.А. Серебрякова трактует понятие экологического воспитания как систему влияния на членов общества для формирования экологической культуры, гуманности, научно обоснованного отношения к природе на основе национальных и общечеловеческих ценностей [38, с.114].

При этом уже в самих определениях мы видим компонентный состав экологического воспитания, включающая в себя систему взаимосвязанных элементов: экологическое сознание, экологическое отношение и экологическую деятельность.

Таким образом, можно утверждать, что в описанном подходе экологическое воспитание черпает свое содержание из экологической культурой как нравственно-духовной сферы жизнедеятельности человека, характеризующей своеобразие его взаимодействия с природой.

Вторая группа исследователей определяет экологическое воспитание как процесс формирования системы экологических знаний, умений, навыков, взглядов, убеждений, нравственных качеств. В.А. Ясвин считает, что данное понятие следует определять как специальный, целенаправленный, организованный, систематичный, последовательный, планомерный педагогический процесс формирования системы экологических знаний, умений, навыков, взглядов, убеждений, нравственных качеств, который обеспечивает становление и развитие у личности ответственного отношения к природе как к универсальной ценности [42, с.3].

Е.А. Борисова пишет, что экологическое воспитание – это развитие у детей представлений об окружающем мире, состоящем из живой и неживой природы, понимание взаимосвязи и взаимозависимости между составляющими окружающего мира, формирования гуманного отношения к природе [4, с.111].

С.Н. Николаева под экологическим воспитанием понимает ознакомление детей с природой, в основу которого положен экологический подход, при котором педагогический процесс опирается на основные идеи и понятия экологии [27, с.14].

Таким образом, представленный подход, концентрирует свое внимание на знаниевой составляющей экологического воспитания, которая служит основой для формирования взглядов, убеждений, нравственных качеств, ответственного и гуманного отношения к природе. При этом авторы не выходят в деятельностную или поведенческую составляющую экологического воспитания.

Третья группа исследователей под экологическим воспитанием понимает процесс формирования бережного отношения к природе. Н.А. Рыжова под экологическим воспитанием понимает формирование у людей потребности в бережном отношении к природе и разумном использовании ее богатств в своих собственных интересах и интересах будущих поколений [36, с.40].

И.И. Скибицкая и Н.Н. Сорокина считают, что экологическое воспитание – это формирование у детей бережного отношения к природным явлениям и объектам, которые их окружают и с которыми они знакомятся в дошкольном возрасте [39, с.15].

Л.В. Мисякова экологическое воспитание понимает, как целенаправленный процесс формирования у ребёнка осознано правильного поведения в природе, окружающих его явлениях и объектах [21, с.67].

По мнению Р.М. Кадыровой экологическое воспитание — это формирование у человека способности и желания поступать в соответствии с законами экологии [11, с.160].

Таким образом, представленный подход ориентирован на деятельностную составляющую экологического воспитания, которая надстраивается над взглядами, убеждениями, нравственными качествами, ответственным и гуманным отношением к природе. При этом авторы не говорят о тех знаниях, которые эти убеждения и ценности сформировали.

Особняком стоит определение экологического воспитания, которое нам не удалось причислить ни к одной из трех выделенных групп. Его автор Т.Ю. Бурлакова пишет, что экологическое воспитание представляет собой целенаправленную систему работы с детьми, ведущую роль в реализации которой играют технологии эколого-образовательной деятельности, выполняемые педагогами последовательно и систематично [5,с.133]. Это понятие не раскрывает содержательную сторону экологического воспитания, оно описывает скорее его организационную составляющую.

Обобщая все вышеизложенные подходы, под экологическим воспитанием мы будем понимать целенаправленный, организованный, систематичный, последовательный, планомерный образовательный процесс, направленный на развитие экологической культуры.

Далее остановимся на структурных компонентах экологического воспитания. Как следует из анализа подходов к определению сущности экологического воспитания, оно состоит из системы взаимосвязанных элементов: экологическое сознание, экологическое отношение и экологическая деятельность.

Под экологическим сознанием в науке принято понимать совокупность взглядов, теорий, закономерностей, отражающих в динамике развитие взаимоотношения природы и человека. Экологическое сознание предполагает миропонимание, построенное на усвоении закона: живые существа находятся в неразрывной связи со средой своего обитания. Закон в равной степени относится к растениям, животным и людям. Этого закона не может избежать никто, следовательно, его надо знать, понимать и руководствоваться в жизни и взаимоотношениях с природой [2, с.15].

Выделяются различные классификации экологического сознания. Исходя из качества носителя экологического сознания, различают повседневное (обывательское), которое регулирует поведение, отношение, оценку человека в повседневной жизни (не выбрасывать мусор в неположенные места и др.), и профессиональное - экологическое сознание людей, которые в силу своей деятельности могут оказывать влияние на экологическую ситуацию окружающей среды. По количеству субъектов, обладающих экологическим сознанием, выделяют индивидуальное и массовое. Индивидуальное присуще отдельному человеку. Массовое экологическое сознание опирается на традиции, содержит советы, наставления, которые переходят из поколения в поколение.

Таким образом, экологическое сознание – это форма человеческого сознания (общественного или индивидуального), включающая

совокупность мотивации, взглядов, теорий и идей, отражающих экологическую сторону жизни и отношений между человеком и средой, которые формируется двумя основными путями: стихийно и целенаправленно [32,с.102].

Экологическое отношение характеризуется психологическими установками к природному и социальному окружению. Отношения отражают психологический настрой человека, особенности восприятия им экологических проблем. Экологические отношения пронизаны чувством глубокой ответственности за окружающую среду перед будущими поколениями и отражает гармоничное сочетание личных и общественных интересов. Разумное и ответственное отношение к природе нужно в первую очередь самому человеку, чтобы он смог стать и быть человеком, оберегая и развивая полноту и достоинство своего человеческого бытия.

Таким образом, экологические отношения – это становление субъективного отношения человека к природе, которое складывается и развивается в процессе их взаимодействия. Экологические отношения представлены системой моральных принципов, установок, нравственные позиции экологического содержания, которые регулируют повседневную жизнь и деятельность людей, непримиримость ко всем проявлениям небрежного и неправомерного поведения в природе. Они определяют способность человека ориентировать свое поведение на определенные общественные нормы и образцы поведения в природе, учитывает уровень сформированности учебных, исследовательских, оценочных и природоохранных умений и навыков, опыт применения знаний в жизненных ситуациях [7,с.16].

Экологическая деятельность включает в себя все формы и виды деятельности людей, которые связаны с рациональным решением экологических проблем, экологизацией производства и всей социальной деятельности. Функции деятельностного компонента воспитания состоят в интеграции сознания и мировоззрения на практике, то есть в процессе

взаимодействия с природной средой; формировании активной природосозидательной и природоохранительной позиции; практической экологической деятельности человека [23,с.823].

Итак, под экологическим воспитанием следует понимать целенаправленный, организованный, систематичный, последовательный, планомерный образовательный процесс, направленный на развитие экологической культуры. Структурными компонентами экологического воспитания являются: экологическое сознание, включающее совокупность взглядов, теорий, закономерностей, отражающих экологическую сторону жизни и отношений между человеком и средой; экологическое отношение, предполагающее субъективное отношение человека к природе, которое складывается и развивается в процессе их взаимодействия; экологическая деятельность, включающая в себя все формы и виды деятельности людей, связанные с рациональным решением экологических проблем, экологизацией всей социальной деятельности.

## 1.2. Познавательно - исследовательская деятельность в ДОО: теоретико-методологические аспекты

Естественным способом знакомства ребенка с окружающим миром является исследовательская деятельность. Изучая свойства отдельных предметов и явлений, последовательно знакомясь с социальными явлениями доступными способами, ребенок формирует собственный устойчивый опыт, являющийся надежной базой для расширения навыков и знаний. К сожалению, в условиях нового времени дети дошкольного возраста практически полностью лишены возможностей для экспериментирования, поэтому организация исследовательской деятельности в ДОУ является приоритетной задачей педагогов [14,с.7].

Ведение познавательной деятельности с элементами творческого поиска способствует: расширению кругозора дошкольников, расширение

комплекса познаний об окружающем мире; формированию способности детей к проведению сравнения, классификации, обобщения, первичного анализа; становлению творческой самостоятельности личности; закреплению навыков успешного командного взаимодействия; создания в стенах дошкольной образовательной организации комфортных условий для всестороннего развития.

На протяжении многих лет отечественная педагогическая наука ищет оптимальные способы воспитания дошкольников, в полной мере соответствующие возрастным потребностям, поэтому идея организации познавательно-исследовательской деятельности в ДОУ не является новой. Долгое время ведущим видом активности дошкольников считалась игра, но наблюдения последних лет требуют более внимательного изучения практики детского экспериментирования. С первых месяцев жизни дети расширяют границы, исследуя свойства и характеристики доступных предметов, но под давлением взрослых, стремящихся подавать ребенку информацию в готовом виде, природная исследовательская потребность последовательно снижается, что негативно сказывается на уровне творческой активности, инициативности, самостоятельности. Поэтому в условиях реформирования системы дошкольного образования приоритетной задачей воспитателя становится разработка и внедрение в рамках профессиональной практики методов и форм познавательно-исследовательской работы [22,с.14].

Внедрение ФГОС ДО также в полной мере способствует реализации экспериментаторских практик в системе дошкольного воспитания. Идеальный портрет выпускника детского сада строится на следующих интегративных качествах: заинтересованность в новом и неизвестном в мире предметов и явлений; готовность к поиску ответов на важные вопросы, в том числе при содействии взрослых; способность действовать самостоятельно; активное участие в учебно-воспитательном процессе. Перечисленные показатели личностного развития наиболее полно

раскрываются в ходе организации познавательно-исследовательской деятельности в ДОУ.

Задачи организации познавательно-исследовательской деятельности в ДОУ это:

Вхождение в проблемную игровую ситуацию при содействии и под контролем воспитателя.

Активизация желания искать пути разрешения затруднения (вместе с педагогом).

Формирование навыка пристального изучения простого объекта.

Закрепление базовых предпосылок ведения исследовательской и экспериментаторской деятельности (выполнение практических опытов).

Создание условий для интеллектуальной инициативы, творческого поиска. Развитие умения определять варианты разрешения затруднения (сначала под контролем воспитателя, а потом самостоятельно).

Формирование потребности использовать специальную терминологию, соответствующую исследовательской ситуации, а также вести конструктивную беседу и высказывать свои наблюдения.

Закрепление способности выдвигать предположения и формулировать выводы [26,с.250].

Для формирования предпосылок ведения исследовательской работы с воспитанниками средней группы рекомендуется проводить следующие виды деятельности:

исследовательско-творческие — экспериментаторство, предусматривающее отражение результатов в форме стихов, рассказов, драматизаций;

ролево-игровые — разрешение затруднительных ситуаций во время инсценировки сказок;

информационно-практические — исследовательская работа, основанная на использовании средств ИКТ;

творческие — свободная изобразительная, исполнительская, музыкальная, прикладная активность [29,с.11].

При необходимости выбрать и указать формы организации исследовательской деятельности в ДОУ следует четко разграничивать их по виду инициативы, на что указывал профессор Н. Поддьяков: исследовательская активность исходит от ребенка, который выступает субъектом действия, полностью руководящим своими действиями (осуществляет постановку цели, выбирает способ экспериментирования), и удовлетворяет личные познавательные потребности. Познавательная деятельность организуется взрослым, который предлагает дошкольнику определенный алгоритм действий. В этом случае дошкольник получает результат, который был предопределен заранее. Таким образом, в рамках дошкольной образовательной практики могут быть использованы любые виды и формы познавательно-исследовательской деятельности, сосредоточенные в зоне ближайшего развития дошкольника. Они могут быть как элементами непосредственной образовательной работы или досуговой активности, так и отдельными занятиями-экспериментированиями [31,с.77].

Организация исследовательской деятельности в группах ДОО возможна в следующих формах:

Коллективная. Обучающее занятия, центральным элементом которого является экспериментирование, проводится в группе с соблюдением принципов доступности, структурности и непродолжительности. Это значит, что в процесс исследования включаются все воспитанники, занятие начинается с постановки цели и заканчивается подведением итогов, а с целью предупреждения переутомления интеллектуальный штурм разбавляется физкульт-минутками и игровыми моментами.

Подгрупповая. Познавательно-исследовательская работа ведется по подгруппам, каждая из которых получает свое задание. Такая форма

деятельности актуальна, если в ходе практических опытов возможно получение различных результатов.

Индивидуальная. Если уровень одного из воспитанников не соответствует групповому, отдельные виды экспериментов можно провести в индивидуальном порядке.

Что касается направлений, которые необходимо указать при выборе оптимальных форм организации исследовательской деятельности в ДОУ по экологическому воспитанию, то к их числу можно отнести следующие:

Живая природа (изучение сезонных явлений с учетом климатической зоны, многообразия растений и живых организмов, особенностей их приспособления к меняющимся условиям окружающей среды).

Неживая природа (метеорологические явления, свойства предметов) [6,с.9].

Таким образом, познавательно-исследовательская деятельность в детском саду может организовываться воспитателями в форме наблюдений, практических опытов с элементами экспериментирования, игровой активности, коллекционирования, проектирования, и данный список не является полным, поэтому педагоги дошкольного образования могут смело реализовывать творческий поиск по направлению, внимательно отслеживания реакции и уровень заинтересованности детей.

Поисковая и экспериментальная деятельность, направленная на постижение ребенком мироустройства, взаимосвязи предметов и явлений окружающего мира, в дошкольном возрасте реализуется точечно, преимущественно совмещаюсь с продуктивным трудом или игрой. При организации исследовательской деятельности в ДОУ очень важно, чтобы воспитатели помнили о базовых правилах ее реализации, к числу которых относятся следующие [33,с.198]:

Результат исследования нельзя делать самоцелью. Главная задача экспериментирования — познакомить детей с окружающим миром и создать предпосылки для развития природной любознательности.

Деятельность дошкольников должна оставаться свободной от обязательств: навязывание стереотипов может снизить уровень заинтересованности в процессе.

Длительность поисковой деятельности не регламентируется.

В ходе совместной экспериментальной деятельности важно учитывать возрастной и индивидуальный фактор, оставляя за воспитанниками право на ошибку.

Структура детских исследований предполагает реализацию пяти этапов: определение проблемы, выдвижение гипотез, поиск метода решения затруднения, сбор фактического материала в ходе непосредственного экспериментирования, подведение итогов [9,с.21].

То, насколько успешной окажется организация познавательно-исследовательской деятельности в ДОУ, зависит от профессионального мастерства воспитателя, умения создать предпосылки для применения наглядно-образного и наглядно-действенного способов мышления, которые остаются основными методами проявления интеллектуальной активности дошкольников [17,с.23].

Организация познавательно-исследовательской деятельности в детском саду подразумевает несколько этапов работы: Воспитателям важно заинтересовать детей, пробудить в них любопытство, что можно сделать посредством применения различных мотивационных методик. Успешное экспериментирование возможно только при условии активного включения дошкольников в обсуждение материала. При этом нужно дать воспитанникам возможность самостоятельно определять длительность и интенсивность деятельности, планировать свое время. Дошкольники выбирают предмет и тематику исследования, исходя из личностных предпочтений. Навязывание опытов может привести к их низкой результативности, что снова возвращает к вопросу важности мотивационного этапа. В ходе осмысленного выполнения работы, вызывающей интерес, у детей появляются новые идеи, развивается

творческий потенциал, поскольку любознательность и интерес стимулируют развитие мышления. Воспитанники развивают воображение и развивают наглядно-образное мышление, что позволяет им усваивать и обобщать знания о явлениях и предметах. Полученные знания используются для решения исследовательских задач, закладывая базу для логического мышления. На завершающем этапе воспитатель проверяет результаты деятельности, помогает подвести итоги и выразить свои эмоции касательно нового творческого опыта [18,с.44].

Чтобы обеспечить детям дошкольного возраста возможность фантазировать, высказывать свои суждения, пускаться в эксперименты, учиться новому, самостоятельно устанавливать дружеские связи в коллективе, воспитателю очень важно обеспечить в работе ДОУ организацию исследовательской деятельности, опираясь на принципы системно-деятельностного подхода. При реализации данной задачи педагог сталкивается со множеством трудностей, начиная с недостаточного методического обеспечения по теме и заканчивая несоответствием условий предметно-пространственной среды в группах требованиям, необходимым для проведения экспериментов. В свете этого очень важным остается активное взаимодействие воспитателей на фоне продолжения профессиональной поисковой деятельности по направлению.

Эффективное ведение исследовательской работы в группах, направленное на изучение мира живой и неживой природы, невозможно без соответствующей базы: в группах должны быть оборудованы уголки экспериментатора, мини-лаборатории, работать факультативы юных ученых исследователей.

К числу предметов, необходимых для организации познавательно-исследовательской работы в ДОУ, относятся:

оборудование и инструментарий: микроскопы, лупы, зеркала, термометры, бинокли, весы, веревки, пипетки, линейки, глобус, лампы,

фонарики, венчики, взбивалки, щетки, губки, желоба, одноразовые шприцы, песочные часы, ножницы, отвертки, винтики, терка.

Емкости: пластиковые банки, бутылки, стаканы разной формы, величины, мерки, воронки, сита, лопатки, формочки.

Функциональные разнофактурные материалы: мыло, пищевые красители, наждачная бумага, лоскутки ткани, соль, клей, колесики, дерево, металл, мел, пластмасса, желуди, шишки, семена, спилы дерева, пробки, палочки, резиновые шланги, трубочки.

Неструктурированные материалы: песок, вода, опилки, листья, пенопласт и т.д.

Исследовательский компонент можно уверенно включать в комплекс НОД, организовывая занятия различного уровня сложности.

Детям среднего дошкольного возраста будет интересно провести классификацию разных предметов (игра-экспериментирование «Бюро находок»), расширять знания о культурных растениях и способах их выращивания («Веселый огород»). Дети в рамках различных форм организации познавательно-исследовательской деятельности в ДОУ изучают природные явления, в том числе стихийные, правила личной безопасности, расширяют знания о мире животных и растений [10,с.19].

Важной частью исследовательских практик в группе рекомендуется сделать коллекционирование — древнейшие увлечение, способствующие развитию внимательности, систематичности, усидчивости, любознательности. Во время собирания и последующей классификации предметов по коллекциям дети расширяют представления о видовом разнообразии рукотворных и природных предметов, учатся выстраивать родовидовые взаимосвязи. Уровень заинтересованности дошкольников в коллекционировании во многом зависит от умения воспитателя подобрать материал, который может быть: фактическим (листья, сухоцветы, образцы минералов); образным (карточки растений, животных). К коллекционированию, проведению опытов целесообразно привлекать

родителей, организуя совместные формы экспериментаторской активности.

При условии консолидации усилий легко обеспечить реализацию природной любознательности дошкольников, научить их ставить вопросы и самостоятельно искать ответы, сравнивать, исследовать, объяснять свою позицию, фантазировать, расти самостоятельными и инициативными.

### 1.3. Роль познавательно-исследовательской деятельности в экологическом воспитании детей среднего дошкольного возраста

В исследованиях последних лет раскрывается значимость организации исследовательской деятельности для познавательного развития детей дошкольного возраста, так как она обеспечивает максимальную активность детей в самостоятельном процессе познания, использование интеграционного подхода к содержанию и приемам организации педагогического процесса в соответствии с индивидуальными возможностями ребенка (М.Н. Емельянова, А.И. Савенков, М.А. Арсенова, М.А. Виноградова) [16,с.82].

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

Исходя из анализа программ воспитания и обучения детей дошкольного возраста, в обобщенном виде задачи познавательного развития можно представить следующим образом: формировать готовность и способность ребенка исследовать новое в окружающем мире путем реального взаимодействия с ним; развивать у детей собственный

познавательный опыт и умение отображать знания в обобщенном виде с помощью наглядных средств (символов, условных заместителей, моделей); развивать инициативу, сообразительность, пытливость, самостоятельность.

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

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

В то же время в отечественной психолого-педагогической науке сильна традиция использования термина «ориентировочная (ориентировочно-исследовательская) деятельность» (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, Н. Короткова и др.) [34,с.25].

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

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

М.Н. Емельянова отмечает, что в соответствии с законом поэлементного усвоения нового и сложного содержания опыт

исследовательской деятельности приобретается только поэлементно и пооперационно [41,с.29].

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

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

Переход от более низкого уровня исследовательской деятельности к более высокому основывается на принципе сокращения сообщаемой детям информации и предоставления им все большей и большей самостоятельности. (М.Н. Емельянова) [41,с.40].

Н.Н. Поддьяков в качестве основного вида ориентировочно-исследовательской (поисковой) деятельности детей выделяет деятельность экспериментирования, эту истинно детскую деятельность, которая является ведущей на протяжении всего дошкольного возраста [31,с.78].

Достоинство метода экспериментирования заключается в том, что он дает детям реальное представление о различных сторонах изучаемого объекта, о его взаимоотношениях с другими объектами и со средой обитания. Усваивается все прочно и надолго, когда ребенок слышит, видит

и делает сам. На этом и основано активное внедрение детского экспериментирования в практику работы детских дошкольных учреждений.

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

Рекомендованные приемы позволяют имитировать свойственный детям способ обучения путем проб и ошибок, а также одновременно подчеркнуть те нюансы экспериментальных процедур, которые часто выполняются неверно.

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

Эффективным приемом эколого-познавательного развития дошкольников выступает привлечение детей к коллекционированию (классификации). В общем сговоре определяют виды коллекций, которые планируют создавать. Собирают реальные предметы неживой природы и растительного мира (камни, ракушки, гербарий, перья). Заводят классификационную таблицу с родовыми названиями коллекционируемых объектов. В нее, в зависимости от возраста детей, вносят замещающую картинку, схематичное изображение или ярлычок с названием каждого нового экспоната (Н.В. Иванова) [37,с.75].

Для развития познавательной активности и поддержания интереса к экспериментальной деятельности в группах среднего дошкольного возраста рекомендуется создавать соответствующую развивающая среду,

включающая в себя следующие микроблоки: лаборатория «Почемучка» (материалы для исследования, лабораторная посуда, приборы: микроскоп, лупа, песочные часы и т.д.); познавательная игротека (дидактические игры разной направленности); информационная копилка (карточки-вопросы с условными символами, фотографии, подборки иллюстраций и открыток и пр.); уголок «Знайки» (познавательная литература, наглядный материал для накопления познавательного опыта: реальные предметы, материалы, муляжи, иллюстрации, рисунки, аудио и видеокассеты и т.д.); центр преобразования «Мастерилка» (природный и бросовый материал, оборудование и материал для ручного труда) (Н. Короткова, Е.А. Лобанова) [35,с.90].

## Выводы по 1 главе

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

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

В среднем дошкольном возрасте создаются благоприятные предпосылки к решению задач познавательного развития. В этот период ребенок становится способен к определенной логической обработке воспринимаемой информации: относить объект к определенной категории

по какому-либо признаку, устанавливать связи и зависимости, прогнозировать свои действия, обобщать, систематизировать, осваиваются виды речи, что дает возможность формировать внутренний план действий: планировать, предполагать результаты.

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

Организация познавательно-исследовательской деятельности в образовательном пространстве ДОУ как условие экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста осуществляется в ходе создания развивающей предметно-пространственной среды, способствующей саморазвитию и самореализации ребенка в экспериментальной деятельности; организацию природоведческих экспериментов при изучении предметов и явлений живой и неживой природы.

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

# Глава 2. Опытно – экспериментальное исследование экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста посредством познавательно-исследовательской деятельности на базе МАДОУ «Детский сад общеразвивающего вида №18 «Теремок» городского округа Ступино Московской области

## 2.1. Организация опытно – экспериментального исследования

Опытно-экспериментальное исследование проводилось на базе МАДОУ д/с общеразвивающего вида №18 «Теремок» г.о.Ступино Московской области с детьми среднего дошкольного возраста в количестве 14 человек.

Цель опытно – экспериментального исследования заключалась в проверке педагогических условий использования познавательно-исследовательской деятельности как условия экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста.

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

На этапе опытно-экспериментальной работы наша цель заключалась в определении уровня развития экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста. Нами были поставлены следующие задачи:

1. Определить уровень развития экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста;

2. Проанализировать состояние развивающей предметно-пространственной среды группы ДОО как одного из условий экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста.

Для определения уровня развития экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста использовались низко формализованные методы (наблюдение за поведением детей в природе, их взаимоотношений с ней, беседа).

На данном этапе исследования использовалась диагностическая методика Бондаренко Т.М. «Примерная диагностика педагогического процесса по экологическому воспитанию детей дошкольного возраста» и рекомендаций С.Н. Николаевой, Л.М. Маневцовой [3,с.65]. Описание диагностических заданий для детей представлены в приложении 1 (см. Приложение 1).

В настоящем исследовании основными показателями экологического воспитания дошкольников были:

1) система экологических знаний,

2) опыт общения и взаимодействия с природой,

3) экологическая направленность личности,

4) основы экологических умений.

В качестве основных критериев сформированности экологических представлений выступали:

1) знания о мире животных;

2) знания о растительном мире;

3) знания о неживой природе;

4) знания о временах года;

5) отношение к миру природы.

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

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

Баллы по результатам выполненных диагностических заданий фиксируются в протоколе обследования. Далее высчитывается средний

балл, по которому определяется уровень сформированности экологического воспитания и отношения к природе:

- от 1 до 1,6 баллов — низкий уровень;
- от 1,7 до 2,3 баллов — средний уровень;
- от 2,4 до 3 баллов — высокий уровень.

Качественная оценка результатов предполагала выделения трех основных уровней экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста.

Высокий уровень (2,4-3 балла). Ребенок знает представителей животного мира. Соотносит представителей животного мира со средой обитания. Называет их характерные признаки. Проявляет интерес и эмоционально выражает свое отношение к ним. Знает, как нужно ухаживать за домашними животными и обитателями уголка природы. Понимает взаимосвязь между деятельностью человека и жизнью животных, птиц и растений. Без труда выражает свое отношение к представителям животного мира. У него сформированы практические умения и навыки ухода за комнатными растениями. Он проявляет интерес и эмоционально выражает свое отношение к ним. Правильно называет времена года. Перечисляет их в нужной последовательности. Знает характерные признаки каждого времени года. Достаточно уверенно ориентируется в правилах поведения в природе, старается их придерживаться. Бережно, заботливо, гуманно относится к природе. Готов оказать помощь в случае необходимости. Эмоционально воспринимает природу, видит ее красоту. Владеет трудовыми умениями, достигая хороших результатов [3,с.65].

Средний уровень (1,7-2,3 балла). Ребенок в основном знает представителей животного мира и разделяет их по видам. Иногда не может назвать их характерные признаки. Проявляет интерес и эмоционально выражает свое отношение к ним. Знает, как нужно ухаживать за домашними животными и обитателями уголка природы. Знает, как

правильно ухаживать за комнатными растениями. Трудовые процессы выполняет самостоятельно, достигает хороших результатов. В основном практические умения и навыки ухода за ними сформированы. Почти всегда правильно называет времена года. Иногда затрудняется перечислить их в нужной последовательности. После наводящих вопросов взрослого правильно называет характерные признаки каждого времени года.

Низкий уровень (1-1,6 балла). Ребенок часто допускает ошибки, называя представителей животного мира и разделяя их по видам. Проявляет слабый интерес и эмоционально не выражает свое отношение к ним. Не знает, как нужно ухаживать за домашними животными и обитателями Уголка природы. Эмоционально затрудняется выразить свое отношение к представителям животного мира. Не знает, как правильно ухаживать за комнатными растениями. Не сформированы практические умения и навыки ухода за ними. Неправильно называет времена года. Не может перечислить их в нужной последовательности. Трудовые процессы выполняет не самостоятельно, качество труда низкое. По собственной инициативе не проявляет интереса к живым объектам. Проявление гуманного отношения ситуативно. Познавательное отношение неустойчиво, связано с яркими, привлекающими внимание событиями [3,с.66].

Анализ развивающей среды группы ДОО на предмет создания условий для познавательного развития детей среднего дошкольного возраста осуществлялся по критериям, выделенным Лобановой Е.А. [19,с.27]:

– открытость, доступность детям;

– вариативность, предполагающую изменение развивающей среды в соответствии с познавательными потребностями ребенка;

– наличие развивающего материала познавательного характера;

– возрастная адекватность материала;

– наличие мини-лаборатории, ее оборудование;

– организация мини-огорода в уголке природы;

– наличие календаря природы;

– характер фиксации результатов наблюдения;

– эстетичность, безопасность оборудования и материалов;

– взаимосвязь предметно-развивающей среды группы с изучаемой темой, задачами познавательного развития детей среднего дошкольного возраста [24,с.28].

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

1 балл — не соответствует критерию;

2 балла — частично соответствует критерию;

3 балла — полностью соответствует критерию.

По результатам констатирующего эксперимента выстраивалась работа по экологическому воспитанию с использованием экспериментальной деятельности.

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

Назначение констатирующего эксперимента заключалось в выявлении уровня экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста и условия организации познавательно-исследовательской деятельности в группе детского сада.

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

С целью определения уровня экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста предлагались диагностические задания на выявление представлений об объектах живой природы и неживой природы.

Количественные данные представлены в рисунке 1.




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

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

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

У 21% детей, принимающих участие в исследовании, сформирован широкий круг представлений об объектах живой и неживой природы;

задания выполняют правильно, на поставленные вопросы отвечают, уверенно аргументируя свой ответ. Данные дети демонстрировали устойчивое владение нормами поведения в природе: дети знают правила поведения в природе и пользуются ими при оценке поведения игрового персонажа. Приводят примеры из собственной жизни, например, Ира К. рассказала, что «когда мы ездим на природу, мы берем с собой мусорные пакеты, чтобы сложить туда весь мусор наш и увезти. А возле дома мы его выбрасываем»

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

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

Количественные данные представлены в рисунке 2.




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

По результатам количественного и качественного анализа было выявлено, что большинство детей среднего дошкольного возраста (42%) с

удовольствием, по собственной инициативе общаются преимущественно со знакомыми, приятными для них живыми объектами (растениями «огорода»). Живые объекты на территории участка замечают только после привлечения внимания к ним сверстников. Комнатные растения предпочитают только поливать. За живыми объектами на прогулке наблюдают только по инициативе взрослого или сверстника.

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

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

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

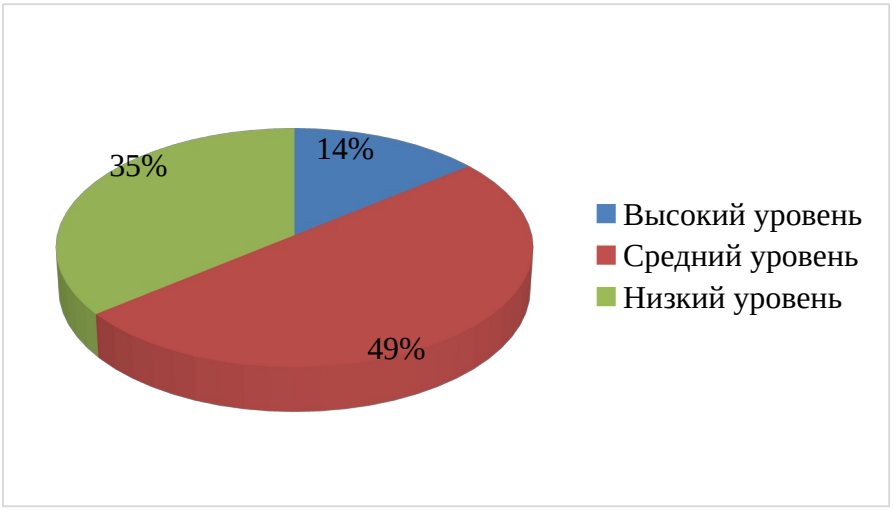


Рисунок 3. Уровень развития трудовых навыков и умений по уходу за живыми объектами детей на этапе констатирующего эксперимента (%)

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

35% детей не умеют ухаживать за живыми существами.

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

По обобщенным результатам обследования на констатирующем этапе исследования определен уровень экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста (см. Таблица 1).

Таблица 1

Уровень экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста на констатирующем этапе исследования

| | |
|---|---|
| Высокий уровень | 21% |
| Средний уровень | 42% |
| Низкий уровень | 35% |

Высокий уровень выявлен у 21% детей. Ребенок знает представителей животного мира. Называет их характерные признаки. Проявляет интерес и эмоционально выражает свое отношение к ним. Знает способы ухода за живыми объектами уголка природы. Правильно называет времена года. Перечисляет их в нужной последовательности. Знает характерные признаки каждого времени года. Достаточно уверенно ориентируется в правилах поведения в природе, старается их придерживаться. Готов оказать помощь в случае необходимости. Эмоционально воспринимает природу, видит ее красоту. Владеет трудовыми умениями, достигая хороших результатов.

Средний уровень на этапе констатирующего эксперимента выявлен у 42% детей среднего дошкольного возраста. Ребенок в основном знает представителей животного, растительного мира. Соотносит представителей животного мира со средой обитания. Проявляет интерес и эмоционально выражает свое отношение к ним. Знает, как нужно ухаживать за домашними животными и обитателями уголка природы. Трудовые процессы выполняет самостоятельно, достигает хороших результатов. В основном практические умения и навыки ухода за ними сформированы. Проявляет интерес к знакомым и приятным для него живым объектам и эмоционально выражает свое отношение к ним. Знает объекты неживой природы и правильно называет их отличительные характеристики. Почти всегда правильно называет времена года. Иногда затрудняется перечислить их в нужной последовательности. После

наводящих вопросов взрослого правильно называет характерные признаки каждого времени года.

Низкий уровень характерен для 35% детей. Дети часто допускают ошибки, называя представителей животного, растительного мира. Проявляет слабый интерес и эмоционально не выражает свое отношение к ним. Не знает, как нужно ухаживать за живыми объектами уголка природы. Не знает условия, необходимые для жизни, роста и развития комнатных растений. Не знает, как правильно ухаживать за ними. Не сформированы практические умения и навыки ухода за ними. Не знает объекты неживой природы. Не знает, кем и для чего могут быть использованы объекты неживой природы. Неправильно называет времена года. Не может перечислить их в нужной последовательности.

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

Оценка развивающей предметно-пространственной среды группы детского сада обнаружила следующие положительные моменты. Оборудование и развивающий материал доступен свободному пользованию детей, находятся на открытых полках и в открытых шкафчиках. В группе имеются оборудованные уголки природы с включенными в них объектами растительного мира, имеются календари погоды, оборудована мини-лаборатория для элементарных опытов, имеется полочка «Умных» книг.

В то же время нами выявлены следующие недостатки предметно-развивающей среды. Развивающий материал и оборудование находится в ограниченном количестве, оборудование мини-лаборатории не соответствуют возрасту детей. Для детей имеется не достаточное количество и разнообразие комнатных растений, отсутствуют

представители животного мира. Отсутствуют данные результатов наблюдения за объектами живой и неживой природы (дневники наблюдений). В уголке природы вблизи естественного освещения расположен «огород на окошке», где выращивается зеленый лук. Отсутствие альтернативных объектов «огорода» не стимулируют познавательную активность детей, не позволяют проводить анализ условий, необходимых для роста и развития растений. Развивающий материал не всегда соответствует познавательным потребностям, возрасту дошкольников, отсутствует связь предметно - развивающей среды с изучаемой темой познавательных занятий. Отмечается так же статичность, невозможность динамического преобразования развивающей предметно-пространственной среды. На территории детского сада имеются цветники, огород, растут деревья, кустарники (карагач, сирень, береза).

В результате анализа, мы пришли к выводу, что развивающая предметно-пространственная среда частично соответствует требованиям и условиям, способствующим экологическому воспитанию детей среднего дошкольного возраста.

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

## 2.2. Система работы по экологическому воспитанию детей среднего дошкольного возраста посредством организации познавательно-исследовательской деятельности

Цель формирующего эксперимента заключалась в разработке системы педагогического взаимодействия с детьми среднего дошкольного возраста по экологическому воспитанию посредством организации

познавательно-исследовательской деятельности. В процессе формирующего эксперимента мы преследовали решение следующих задач:

1. Развивать у детей среднего дошкольного возраста познавательную активность, интерес, самостоятельность к объектам и явлениям природы;

2. Формировать способы организации собственной экспериментальной деятельности в процессе познания объектов и явлений природы;

3. Модернизировать развивающую предметно-пространственную среду группы, ориентируя ее на обеспечение познавательных возможностей и интересов детей среднего дошкольного возраста.

На этапе формирующего взаимодействия мы обратились к организации исследовательской деятельности детей среднего дошкольного возраста для решения задач формирующего эксперимента. Данное обстоятельство обусловлено тем, что именно исследовательская деятельность, по мнению специалистов дошкольной педагогики, обеспечивает максимальную активность детей в самостоятельном процессе познания, является одной из ведущих в дошкольном детстве, создает условия для развития и саморазвития воспитанников ДОО (Емельянова М.Н., Савинков А. И. Арсенова М.А., Виноградова М.А.) [25,с.46].

Формирующий эксперимент осуществлялся нами в двух направлениях.

Первое направление формирующего взаимодействия имело целью развитие у детей среднего дошкольного возраста познавательной активности, интереса, самостоятельности в познавательной деятельности, к объектам и явлениям природы; формировании способов организации собственной экспериментальной деятельности в процессе познания объектов и явлений природы.

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

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

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

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

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

В рамках проекта нами решались следующие задачи:

1. Развивать поисковую деятельность, интеллектуальную инициативу.

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

3. Формировать проектно-исследовательские умения и навыки: выявлять проблему, самостоятельно искать нужное решение; выбирать

адекватные способы решения задачи и использовать их; самостоятельно анализировать полученные результаты и прогнозировать будущие изменения.

На формирующем этапе исследования мы разработали и провели с детьми среднего дошкольного возраста ряд краткосрочных проектов экологического содержания по темам: «Береза – белая подруга», «Капустник», «Русская рубаха», «Птицы нашего края», «Насекомые» (см. Приложение 2).

Организация проекта включала в себя три основных этапа.

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

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

На начальном этапе работы с использованием проектного метода определение гипотезы и задачи дальнейшего исследования проблемы дети определяли совместно с педагогом, в дальнейшем руководство педагога

осуществлялось посредством косвенных вопросов и в дальнейшем дети самостоятельно справлялись с поставленной задачей.

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

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

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

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

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

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

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

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

Например, Лиля К. при реализации проекта «Насекомые» принесла видеоролик из личного архива (поездка на природу с родителями), где был запечатлен муравейник, большой паук, сидящий на паутине, а Маша М. предложила провести опыт «Муравьиная дорожка» и «Изучение паутины». Коля С. принес фотографии для рассматривания березовой рощи, а Лилия К. предложила проверить на гибкость и плавучесть бересту, попробовать на ней написать «послание». Сава Р. предоставил фотографии птиц, различающихся клювами и коллекцию перьев для проведения эксперимента, а Максим С. предложил детям провести эксперимент с

перьями (почему водоплавающие птицы не замерзают и не намокают в воде).

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

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

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

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

Назначение второго направления формирующего эксперимента заключалось в создании развивающей предметно-пространственной среды, стимулирующей развитие познавательно-исследовательской деятельности.

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

При создании развивающей предметно-пространственной среды мы ориентировались на гуманитарный принцип, отражающий в содержании среды мир человека, его связи и отношения с окружающим природным, миром; принцип активности, стимулирующий исследовательскую и творческую деятельность ребенка; принцип стабильности-динамичности развивающей среды, позволяющий ребенку не прибывать в среде, а активно взаимодействовать с нею, преодолевать, «перестраивать», менять ее в зависимости от интересов и потребностей.

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

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

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

Результатом нашей работы на данном этапе исследования явилась разработка методических рекомендаций по организации развивающей среды, стимулирующей эколого-познавательную активность дошкольников.

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

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

## 2.3. Динамика уровня экологического воспитания у детей среднего дошкольного возраста

Назначение контрольного эксперимента заключалось в изучении эффективности экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста посредством познавательно-исследовательской деятельности после формирующего взаимодействия.

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

С целью определения уровня экологического воспитания детям предлагались диагностические задания на выявление представлений об объектах живой природы и неживой природы (см. Рис.4).

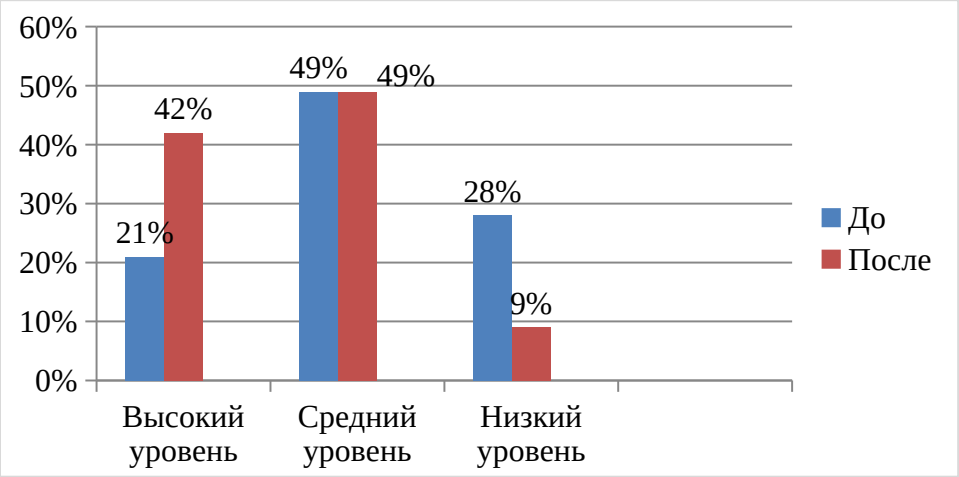


Рисунок 4. Сравнительные результаты изучения уровня экологических представлений об объектах живой и неживой природы у детей после формирующего эксперимента (%)

Качественный анализ, полученных результатов показал, что показатели высокого уровня увеличились на 21% и составили 42%. У детей данного уровня сформирован широкий круг представлений об объектах живой и неживой природы. Данные дети демонстрировали устойчивое владение нормами поведения в природе: дети знают правила поведения в природе и пользуются ими при оценке поведения игрового персонажа.

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

Сорок девять процентов детей по результатам контрольного эксперимента имеют средний уровень. Дети испытывают трудности при определении основных потребностей живых организмов, условий, необходимых для жизни. Допускают ошибки при определении сезонных признаков.

Изучение особенностей отношения детей к живым объектам проходило в специально созданных условиях: ситуации выбора между практической деятельностью в уголке природы (уход за комнатными растениями, в «огороде на окошке») и деятельностью по интересам (чтение книги, рисование и т.п.) (см. Рис.5).

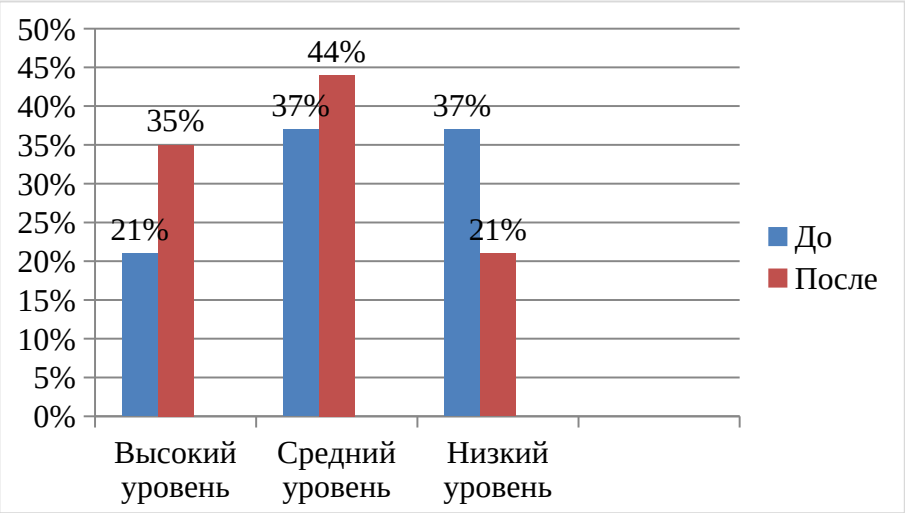


Рисунок 5. Сравнительные результаты изучения уровня развития отношения детей к живым объектам в специально созданных условиях после формирующего эксперимента (%)

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

Снизилось число детей с 42% до 21% , имеющих низкий уровень. Дети не проявляют желания общаться с живыми объектами, отсутствует интерес и стремление к взаимодействию с ними. Испытывают чувство

брезгливости при взаимодействии с живыми объектами, испытывают чувство страха перед некоторыми представителями живой природы (пауки, мыши, кактус «он колючий»).

Для детей среднего уровня развития отношения к живым объектам характерно вступать во взаимодействие с объектами живой и неживой природы по инициативе взрослого или сверстника. Дети с удовольствием, по собственной инициативе общаются преимущественно со знакомыми, приятными для них живыми объектами.

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

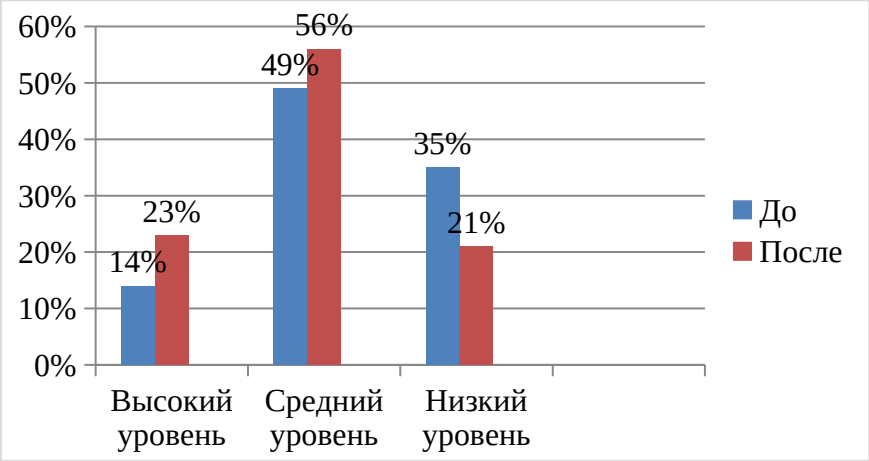


Рисунок 6. Уровень развития трудовых навыков и умений по уходу за живыми объектами детей по сравнению с констатирующим и контрольным экспериментом (%)

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

Снизилось количество детей (21%), которые не умеют ухаживать за живыми существами, но дети стали проявлять интерес к трудовым

поручениям, наблюдают за трудовой деятельностью сверстников или взрослых.

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

По обобщенным результатам обследования на контрольном этапе исследования определен уровень экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста после формирующего воздействия. На рисунке представлены сравнительные результаты констатирующего и контрольного исследования (см. Рис.7).

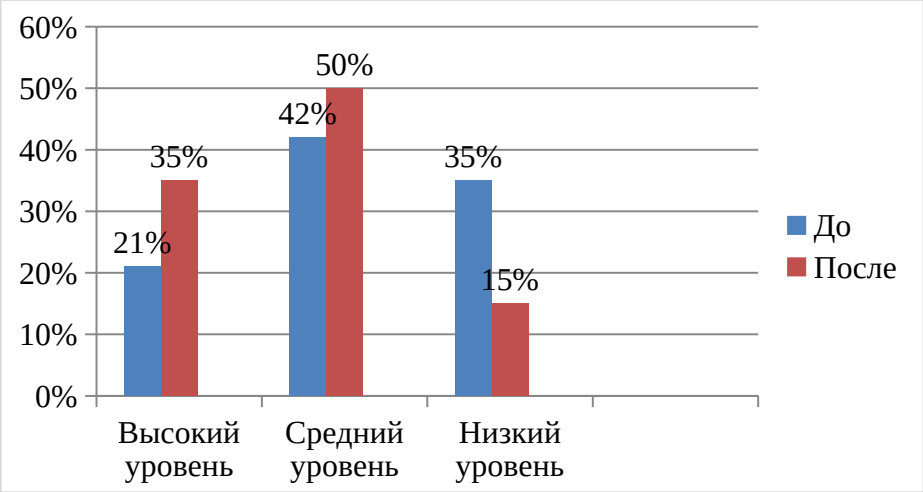


Рисунок 7. Уровень сформированности экологического воспитания детей по сравнению с констатирующим и контрольным экспериментом (%)

Таким образом, отмечается динамика экологического воспитания. Высокий уровень вырос с 21% до 35%.

Средний уровень выявлен у 50% детей среднего дошкольного возраста. Данный показатель стабилен. Ребенок в основном знает представителей животного, растительного мира. Знает, как нужно ухаживать за домашними животными и обитателями уголка природы.

Трудовые процессы выполняет самостоятельно, достигает хороших результатов.

Низкий уровень характерен для 15% детей, что ниже по сравнению с констатирующим этапом исследования (35%). Дети часто допускают ошибки. Проявляет слабый интерес и эмоционально не выражает свое отношение к ним. Не знает, как нужно ухаживать за живыми объектами уголка природы.

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

В группе создан исследовательский центр, в котором есть различные материалы для исследований: — образцы песка, глины, образцы полезных ископаемых нашего края (ракушечник, соль, известняк и пр.); камни (галька, гравий, керамзит); семена цветов, деревьев (шишки, желуди, орехи, крылатки и др.), зерновых культур (пшеница, рожь, овес, рис, греча и др.) имеется гербарий (растения).

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

Результаты, полученные нами на контрольном этапе исследования, свидетельствует о позитивности изменений в экологическом воспитании детей среднего дошкольного возраста, совершенствовании развивающей предметно - пространственной среды группы.

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

## Выводы по 2 главе

Цель экспериментального исследования заключалась в проверке педагогических условий использования познавательно-исследовательской деятельности как условия экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста.

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

Определение уровня сформированности экологического воспитания у детей среднего дошкольного возраста и изучение условий организации

познавательно-исследовательской деятельности в группе детского сада осуществлялось в ходе констатирующего эксперимента. Качественный анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что экологические знания дошкольников среднего дошкольного возраста поверхностны, ограничены внешними признаками явлений и процессов.

Для большинства детей среднего дошкольного возраста характерно наличие неполного объема знаний о природе, они не устанавливают связи, не выявляют зависимости в жизни природных объектов; интерес детей в этой области ситуативен. Отношение к природе у детей в целом эмоционально-положительное, но наблюдается и безответственное отношение к живым существам. Наблюдается несформированность норм отношений к живому объекту природы; трудности в установлении частных и общих связей между объектами и явлениями живой и неживой природы. Дошкольники проявляют потребность в общении с природой, но не всегда готовы участвовать в практической деятельности по охране и оказании помощи окружающей природе.

Технология формирующего эксперимента заключалась в разработке системы педагогического взаимодействия с детьми среднего дошкольного возраста по экологическому воспитанию посредством организации познавательно-исследовательской деятельности.

Исследовательская деятельность была включена в реализацию экологических проектов для детей среднего дошкольного возраста, что позволило решить задачи экологического и познавательного развития.

Одним из условий использования познавательно-исследовательской деятельности как средства экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста являлось моделирование развивающей предметно-пространственной среды, способствующей активизации на разнообразном содержании самостоятельной познавательной активности детей; закреплению, конкретизации имеющихся и получаемых детьми сведений об объектах и явлениях мира природы.

Результаты опытно-экспериментальной работы свидетельствуют об эффективности разработанной системы педагогического взаимодействия по экологическому воспитанию детей среднего дошкольного возраста.

## Заключение

Цель исследования заключалась в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке педагогических условий использования познавательно-исследовательской деятельности в экологическом воспитании детей среднего дошкольного возраста.

Теоретический анализ исследований по проблеме экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста показал:

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

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

3. Важным условием экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста является практика, самостоятельная исследовательская, экспериментальная деятельность. Благоприятные предпосылки к решению задач познавательного развития создаются в среднем дошкольном возрасте, когда ребенок становится способен к определенной логической обработке воспринимаемой информации: устанавливать связи и зависимости, прогнозировать свои действия, обобщать, систематизировать, осваиваются все виды речи, что дает

возможность формировать внутренний план действий: планировать, предполагать результаты.

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

4. В ходе констатирующего обследования мы изучали уровень экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста и условия организации познавательно-исследовательской деятельности в группе детского сада.

Результаты констатирующего обследования показали, что экологические знания дошкольников поверхностны, ограничены внешними признаками явлений и процессов. Для большинства детей характерно наличие неполного объема знаний о природе, они не устанавливают связи; интерес детей в этой области ситуативен. Отношение к природе у детей в целом эмоционально-положительное, но наблюдается и безответственное отношение к живым существам. Дошкольники проявляют потребность в общении с природой, но не всегда готовы участвовать в практической деятельности по охране и оказании помощи окружающей природе.

5. Технология формирующего эксперимента заключалась в разработке системы педагогического взаимодействия с детьми среднего дошкольного возраста по экологическому воспитанию посредством организации познавательно-исследовательской деятельности. Исследовательская деятельность была включена в реализацию экологических проектов для детей среднего дошкольного возраста, что позволило решить задачи экологического и познавательного развития.

Одним из условий использования познавательно-исследовательской деятельности как средства экологического воспитания детей являлось моделирование развивающей предметно-пространственной среды,

способствующей активизации на разнообразном содержании самостоятельной познавательной активности детей; закреплению, конкретизации имеющихся и получаемых детьми сведений об объектах и явлениях мира природы.

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

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

Результаты опытно-экспериментальной работы свидетельствуют об эффективности разработанной системы педагогического взаимодействия по экологическому воспитанию детей среднего дошкольного возраста.

В исследовании доказано, что процесс экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста будет эффективен при организации познавательно-исследовательской деятельности если соблюдаются следующие педагогические условия: организацию природоведческих экспериментов с целью изучения предметов и явлений живой и неживой природы; формирования практических умений и способов исследовательской деятельности; создание развивающей пространственно-предметной среды, способствующей саморазвитию и самореализации ребенка в исследовательской деятельности.

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

## Список использованной литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации (ред. от 25.11.2013; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2014) // Российская газета.- № 303.- 31.12.2012.

2. Аксенова, З.Ф. Войди в природу другом. Экологическое воспитание дошкольников [Текст] / З.Ф. Аксенова - М.: ТЦ Сфера, 2012. - 210 с.

3. Бондаренко, Т. М. Экологические занятия с детьми 5-6 лет [Текст]: практ. пособие для воспитателей и методистов ДОУ / Т. М. Бондаренко. - Воронеж: ТЦ «Учитель», 2014. - 159 с.

4. Борисова, Е.А. Экологическое воспитание дошкольников / Е. А. Борисова // Наука и образование: новое время. - 2017. - № 5. - С. 111-112.

5. Бурлакова, Т.Ю. Педагогические условия организации образовательной деятельности по экологическому воспитанию дошкольников [Текст]: дис. ... канд. пед. наук. / Т. Ю. Бурлакова. - М., 2016. - 168 с.

6. Виноградова, Е. Ю. Формирование экологической воспитанности детей дошкольного возраста [/ Е. Ю. Виноградова // Дошкольная педагогика. - 2012. - № 5. - С. 9-11.

7. Волосникова, Т.В. Основы экологического воспитания дошкольников / Т.В. Волостникова // Дошкольная педагогика. – 2016. – № 6.- С. 16-20.

8. Габбасова, С.А. Экологическое воспитание дошкольников / С. А. Габбасова // Проблемы педагогики. - 2016. - № 1. - С. 114-116.

9. Голицына, Н. С. Экологическое воспитание дошкольников [Текст] / Н. С. Голицына. - Москва: Мозаика-Синтез, 2015. – 38 с.

10. Дыбина, О.В. Поисково-познавательная деятельность в средней группе / О. В. Дыбина // Неизведанное рядом: Занимательные опыты и эксперименты для дошкольников. - 2015. - № 4. - С.19-54.

11. Кадырова, Р.М. Проблема экологического воспитания дошкольников в современной педагогической теории / Р. М. Кадырова // Педагогическое мастерство: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). - М.: БукиВеди, 2014. - С. 160-162.

12. Казарцева, Т.Б. Инновационные технологии в экологическом воспитании дошкольников / Т. Б. Казарцева, Е. В. Дудова // Современные исследования. 2018: материалы Междунар. (заочн.) науч. -практ. конф. / под общ. ред. А.И. Вострецова – Нефтекамск: Научно-издательский центр «Мир науки», 2018. - С. 55-61.

13. Казаручик, Г. Н. Развитие экологических представлений у дошкольников / Г. Н. Казаручик // Дошкольная педагогика. - 2012. - № 1- С. 33-37.

14. Канева, М. С. Экологическое воспитание дошкольников / М. С. Канева, Г. И. Чадаева // Начальная школа плюс до и после. - 2011. - № 7. - С. 7-10.

15. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь [Текст]: для студентов вузов / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. - 2-е изд., стер. - Москва: Академия, 2015. - 175 с.

16. Крупа, Е.И. Развитие познавательно-исследовательской активности через экологические проекты в условиях реализации ФГОС / Е. И. Крупа, И. И. Заздравных, Е. И. Кузнецова, А. И. Крутько // Новое слово в науке: перспективы развития. - 2016. - № 2. - С. 82-84.

17. Лаврентьева, Н.Г. Психолого – педагогические условия экологического воспитания дошкольников в современном детском саду / Н.Г. Лаврентьева // Ученые записки Забайкальского государственного университета. - 2019. - № 4. - С. 23-30.

18. Левина, И.А. Особенности и формы экологического воспитания детей / И А Левина // Проблемы педагогики. - 2017. - № 9. - С. 44-47.

19. Лобанова, Е.А. Организация развивающей среды как средства формирования познавательной активности дошкольников [Текст]: учебно-методическое пособие /- Балашов : Изд-во «Николаев», 2005. — 60 с.

20. Лопатина, О. Г. Особенности организации проектной деятельности в современном детском саду / О. Г. Лопатина // Управление дошкольным образовательным учреждением. - 2013. - № 2. - С. 42-47.

21. Мисякова, Л.В. Экологическое воспитание дошкольника / Л. В. Мисякова // Инновационные педагогические технологии: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2015 г.). - Казань: Бук, 2015. - С. 67-69.

22. Молчанова, Е.А. Развитие познавательно-исследовательской деятельности в экологическом воспитании дошкольников / Е. А. Молчанова // Образование. - 2012. - № 4. - С. 14-16.

23. Морозова, О.А. Понятие экологического воспитания в современной науке / О. А. Морозова // Аллея науки. - 2019. - № 6. - С. 823-828.

24. Мотыгуллина, Г. В. Создание экологической развивающей среды / Г. В. Мотыгуллина // Дошкольное воспитание. - 2012. - № 6. - С. 28-31.

25. Набиуллина, Е. А. Клуб исследователей природы / Е. А. Набиуллина // Ребенок в детском саду. - 2013. - № 2. - С. 46-49.

26. Несмашная, И.В. Воспитание экологической культуры у дошкольников через поисково-исследовательскую деятельность / И. В. Несмашная // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. - 2016. - № 1. - С. 250-254.

27. Николаева, С.Н. Типовая модель экологического воспитания / С.Н. Николаева // Дошкольное воспитание. - 2014. - № 4. - С. 14-20.

28. Николаева, С.Н. Теория и методика экологического образования дошкольников [Текст]: учеб. пособие / С. Н. Николаева. - М.: Издательский центр «Академия», 2017. - 272 с.

29. Нисканен, Л. Г. Развитие познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста в процессе экспериментирования / Л. Г. Нисканен // Дошкольник: методика и практика воспитания и обучения. - 2013. - № 4. - С. 11-18.

30. «Основы государственной политики в области экологического развития России на период до 2030 года» (утв. Президентом РФ от 30 апреля 2012 г.).

31. Поддьяков, Н. Н. Умственное развитие и умственное воспитание дошкольников / Н. Н. Поддьяков // Мир психологии. - 2017. - № 2. - С. 77-83.

32. Полуэктова, И. В. Организация экологического воспитания дошкольников / И. В. Полуэктова, О. Н. Новикова // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. - 2012. - № 9. - С. 102-105.

33. Почерней, И.Н. Организация наблюдения и экспериментирования по экологическому воспитанию в дошкольной образовательной организации / И. Н. Почерней, О. И. Шевчук // Научно-педагогический журнал. - 2014. - № 1. - С. 198-204.

34. Прохорова, Л.Н. Организация экспериментальной деятельности дошкольников [Текст]: методические рекомендации /Л.Н. Прохорова. - М.: АРКТИ, 2018. - 64 с.

35. Родина, Н. М. Педагогическая поддержка самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности дошкольников / Н. М. Родина, О. И. Чехонина // Детский сад: теория и практика. - 2012. - № 10. - С. 90-97.

36. Рыжова, Н.А. Педагогические модели организации экологического образования в ДОУ / Н.А. Рыжова // Дошкольное воспитание. - 2015. – № 9. – С. 40.

37. Сафонова, Г. Г. Детское экспериментирование - путь к познанию окружающего мира / Г. Г. Сафонова // Педагогическое образование: традиции, инновации, поиски, перспективы : материалы Междунар. заоч.

науч.-практ. конф., 1 дек. 2011 г. - Шадринск : Шадр. Дом Печати, 2012. - Вып. 2. - С. 75-78.

38. Серебрякова, Т. А. Экологическое образование в дошкольном возрасте [Текст] / Т. А. Серебрякова. - 4-е изд., стер. - Москва: Академия, 2011. – 205 с.

39. Скибицкая, И.И. Экологическое воспитание дошкольников / И. И. Скибицкая, Н. Н. Сорокина // Воспитание и обучение: теория, методика и практика: сб. материалов VI Междунар. науч.-практ. конференции. - 2016. - С. 15-21.

40. Соломенникова, О. А. Экологическое воспитание в детском саду [Текст] / О. А. Соломенникова. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Мозаика-Синтез, 2012. – 97 с.

41. Тугушаева Г.П. Экспериментальная деятельность детей среднего и старшего возраста [Текст] / Г.П. Тугушаева, А.Е. Чистякова. – СПб.: Детство-пресс, 2013. – 128 с.

42. Ясвин, В. А. Психолого-педагогическая коррекция субъективного отношения к природе в процессе экологического образования / В. А. Ясвин // Вопросы психологии. - 2018. - № 4. - С. 3-14.

## Приложение 1

# Диагностический инструментарий по выявлению уровня сформированности экологического воспитания детей дошкольного возраста (С.Н. Николаевой, Л.М. Маневцовой)

Вся диагностика проводится индивидуально с каждым ребёнком. Для получения дополнительной информации так же осуществляется наблюдение за детьми в различных видах деятельности: игровой, трудовой, образовательной. Изучаются творческие работы детей – рисунки, поделки.

Методика эксперимента. 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?

2. 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?

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.

**Приложение 2**

## Планирование познавательно-исследовательской деятельности на формирующем этапе исследования

| Месяцы | Проект | Форма работы |
|---|---|---|
| Сентябрь:<br>1.09-7.09 | Насекомые | Природоведческие опыты и эксперименты: «Куда исчезают насекомые?»<br>«Чем питаются бабочки?»<br>«Кто плетет паутинки, почему они летают, зачем и кому они нужны?»<br>Обобщающая беседа. |
| Сентябрь<br>9.09-14.09 | Береза – белая подруга | Природоведческие опыты и эксперименты: «Как березу отличить от других деревьев, если ее кору обглодали зайцы? Как растения добывают пищу, ведь у них нет ни рук, ни ног? Почему береза не боится весенних заморозков? Что можно сделать из коры березы?»<br>Опыты с корой березы |
| Октябрь<br>1.10-7.10 | Птицы нашего края | Природоведческие опыты и эксперименты: строение клюва, перьев.<br>Проверка гипотезы: почему говорят «Как с гуся вода»?<br>Изготовление кормушки |
| Октябрь<br>7.10-14.10 | Капустник | Природоведческие опыты и эксперименты: изучить происхождение и особенности выращивания капусты, доказать экспериментальным путем необходимые условия для развития, ее виды; проанализировать полезные свойства для организма, ее значение в жизни человека; познакомиться со способами приготовления капусты по некоторым простейшим и вкусным рецептам и освоить некоторые способы приготовления (овощные салаты). |