

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования

**ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое
образование, профиль Дошкольное образование
очной формы обучения, группы 02021503
Сумской Кристины Николаевны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Шинкарева Л.В.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	6
1.1. Основные подходы к изучению проблемы формирования экологических представлений у старших дошкольников.....	6
1.2. Экологические представления детей старшего дошкольного возраста: сущность, содержание	11
1.3. Формы и методы формирования экологических представлений у старших дошкольников	18
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	35
2.1. Уровень сформированности экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста.....	35
2.2. Методические рекомендации по формированию экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста.....	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	59
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	62
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	68

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. В настоящее время одно из значимых мест в современном образовательном процессе занимает проблема экологического образования. Экологические представления являются основой для формирования соотношения умений ребенка и его поведения в природе. Содержание экологических представлений разнообразно. Одной из содержательных составляющих экологических представлений у старших дошкольников является содержание представлений о растениях. Растения рассматриваются как живые организмы, обладающие комплексом признаков, позволяющих отличать их от представителей других царств; они растут, размножаются, питаются, их развитие зависит от среды обитания, в которой они находятся. При формировании представлений о растениях у детей старшего дошкольного возраста необходимо формировать у детей представления о том, что растения могут жить в различных климатических зонах, в разной среде обитания, к которой они могут приспосабливаться.

Проблему формирования представлений у дошкольников раскрывали в своих исследованиях Л.А. Венгер (9), Л.С. Выготский (11), А.В. Запорожец (23), А.Н. Леонтьев (23), Ж. Пиаже (38), Н.Н. Поддьяков (39), Б.М. Теплов (53), А.П. Усова (54), Д.Б. Эльконин (60) и др.

Сущность категории «представление» обозначена в работах Б.М. Величковского (8), В.В. Давыдова (13), С.Л. Рубенштейна (46), А.Г. Спиркина (52) и др.

Особенности формирования и содержание экологических представлений у детей отражены в работах многих отечественных педагогов, среди которых В.П. Арсентьева (3), Н.Н. Кондратьева (22), С.Н. Николаева (30), Л.И. Пономарева (43), Н.А. Рыжова (48), П.Г. Саморукова (49), И.А. Хайдурова (57), Т.В. Христовская (58) и др.

По мнению некоторых исследователей, многие виды представлений начинают формироваться именно в дошкольном возрасте, к таким относятся и

экологические представления. Именно в этот период необходимо создавать условия для формирования экологических представлений у детей дошкольного возраста.

Недостаточная разработанность исследуемой проблемы и безусловная актуальность ее решения для теории и практики современного дошкольного образования явились основанием для выбора темы нашего исследования.

Проблема исследования: каковы педагогические условия формирования экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Цель исследования: выявить и обосновать педагогические условия формирования экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс формирования экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: педагогические условия формирования экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: формирование экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста будет успешным, если:

- использовать нетрадиционные методы экологического образования;
- проводить опыты и эксперименты;
- обогащать эколого – развивающую среду новыми элементами;
- использовать возможности информационно-коммуникационных технологий.

Задачи исследования:

1. Уточнить сущность, содержание экологических представлений у старших дошкольников.

2. Рассмотреть формы и методы формирования экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

3. Выявить уровень сформированности экологических представлений у старших дошкольников.

4. Разработать методические рекомендации по формированию экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Методы исследования: теоретические - изучение и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; эмпирические – беседа, наблюдение, констатирующий этап педагогического эксперимента, количественная и качественная обработка данных.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида № 15 «Дружная семейка» г. Белгорода.

Структура работы: введение, две главы, заключение, список использованной литературы, приложение.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Основные подходы к изучению проблемы формирования экологических представлений у старших дошкольников

Дошкольное детство является одним из важных периодов в жизни человека. Именно в этот период формируются представления, являющиеся начальной формой знаний.

Проблемой формирования представлений у дошкольников в отечественной науке занимались такие ученые, как Л.А. Венгер (9), А.В. Запорожец (23), Н.Н. Поддьяков (39) и др. Они считали, что формирование представлений базируется на таких психических процессах, как мышление, память, воображение.

Как отмечает Н.Н. Поддьяков, в старшем дошкольном возрасте происходит становление целенаправленности деятельности, развитие произвольности психических процессов, обогащение и изменение представлений о себе, а также возникают не только конкретные, но и обобщенные представления, способность оперировать ими в уме (39).

Большой вклад в разработку и решение проблем формирования представлений в дошкольном возрасте внесли отечественные и зарубежные ученые Л.С. Выготский (11), А.В. Запорожец (23), А.Н. Леонтьев (23), Ж. Пиаже (38), Н.Н. Поддьяков (40), Б.М. Теплов (53), А.П. Усова (54), Д.Б. Эльконин (60) и др.

Такие ученые как Б.Г. Ананьев (2), Б.Ф. Ломов (24), Б.М. Теплов (53) в своих трудах отмечают важность и необходимость практической деятельности в формировании и развитии представлений в дошкольном возрасте. К примеру, Б.М. Теплов пришел к выводу о том, что представления возникают не «сами – собой», а в процессе той или иной деятельности (53). Б.Ф. Ломов указывает на тот факт, что в процессе практической деятельности представления

обособляются, прогрессируют и углубляются, что дает возможность перейти к смысловому анализу на основе этих представлений, влияя на деятельность ребенка (24). Таким образом, представители данных работ, демонстрируют взаимосвязь между практической деятельностью и представлениями в процессе их формирования.

А.П. Усова утверждала, что нельзя рассматривать дошкольное детство как период накопления лишь отдельных конкретных представлений. Она писала о том, что на протяжении дошкольного возраста наблюдаются существенные сдвиги в умственном развитии, формируются общие представления, складываются важные мыслительные операции – умение анализировать, сравнивать, обобщать и т.д. В связи с этим, А.П. Усова поднимала вопрос о такой систематизации представлений для дошкольников, которая бы учитывала их возрастные особенности и способствовала формированию у детей общих представлений, а также развитию их мыслительных способностей (54).

В.С. Мухина говорила о неустойчивом характере представлений дошкольников. Исходя из ее точки зрения, детским представлениям не характерны четкость и систематизированность, в отличие от понятий. Однако к старшему дошкольному возрасту представления приобретают целостность, формируется обобщенная модель о различных предметах и явлениях (29).

Экологическое образование уже стало неотъемлемой частью дошкольной педагогики, решается оно на основе формирования экологических представлений, усваиваемых на этапах дошкольного детства. Проблему формирования экологических представлений у дошкольников поднимали в своих научных исследованиях В.А. Зебзеева (16), Н.Н. Кондратьева (22), С.Н. Николаева (32), Н.А. Рыжова (48), П.Г. Саморукова (49), Т.А. Серебрякова (50) и др.

В педагогической науке доказана возможность формирования экологических представлений у старших дошкольников о растениях и животных как живых существах, их многообразии, росте и развитии, приспособленности к среде обитания, об их взаимоотношениях с другими

растениями и животными. Данной проблемой занимались С.Н. Николаева (31), Е.Ф. Терентьева (27), И.А. Хайдурова (57) и др. Ими доказано, что в процессе предметно-чувственной деятельности ребенок может выделить центральные связи явлений в природе и отразить их в образной форме, форме представлений.

П.Г. Саморукова (49), И.А. Хайдурова (57), Т.В. Христовская (58) и др. в своих исследованиях доказали доступность детям старшего дошкольного возраста представлений о зависимости роста и развития растений от наличия внешних факторов среды.

П.Г. Саморукова, изучив вопрос систематизации знаний о природе для детей дошкольного возраста, выделила три направления построения систем: территориальная совокупность растений и животных, распределение их по группам на основе внешнего сходства и взаимосвязи со средой, сезонные изменения (49).

И.А. Хайдурова в своей работе выявила, что старшие дошкольники способны устанавливать связь положительного воздействия между группами растений через среду обитания, рассматривать связь не только с факторами неживой природы, но и связи с характером влияния других растений, составляющих растительное сообщество (57).

Т.В. Христовская доказала возможность познания старшими дошкольниками экологически значимой закономерности, существующей в природе – закономерности роста и развития растений. Представление о закономерностях роста и развития позволяют детям дошкольного возраста высказывать правильные предположения о предстоящих изменениях в состоянии растений, связать их рост с условиями жизни (58).

В своих трудах С.Н. Николаева рассматривает формирование представлений о взаимодействии человека и природы в рамках экологического образования дошкольников. Содержание данных представлений раскрывает через последовательность природа – человек – взаимодействие (34).

С.Н. Николаева указывала, что «формирование экологических представлений - необходимое условие выработки такого отношения к окружающему миру, которое носит эмоционально-действенный характер и выражается в форме познавательного интереса, гуманистических и эстетических переживаний, практической готовности созидать вокруг себя» (32, с. 34).

Н.Н. Кондратьева в своем исследовании раскрывает проблему формирования экологических представлений о взаимодействии человека с природой (22).

Исследование В.П. Арсентьевой посвящено формированию у старших дошкольников первоначальных представлений о биоценозе (на примере луга) (3).

В исследованиях, посвященных формированию представлений о природе у детей старшего дошкольного возраста (Л.С. Игнаткиной (20), С.Н. Николаевой (33), И.А. Хайдуровой (57) и др.) выявлены способности дошкольников к освоению зависимости жизнедеятельности растений от условий их произрастания, о приспособлении животных к среде обитания. Природоведческие представления у детей старшего дошкольного возраста составляют основу бережного отношения к природе, включая элементарную природоохранительную деятельность детей с самых ранних лет.

Н.Н. Кондратьева (22), П.Г. Саморукова (49), И.А. Хайдурова (57) считали, что в процессе экологического образования большое внимание должно уделяться системному построению процесса развития экологических представлений. Так как системный подход позволяет дошкольнику осознать наиболее значимые связи между объектами окружающей природы. С возрастом происходит накопление и расширение этих знаний, тем самым в старшем дошкольном возрасте ребенок обладает гораздо большим количеством знаний и экологическими представлениями об окружающей природе, по сравнению с младшим дошкольником. Например, в младшем дошкольном возрасте ребенок способен определить связи, которые

представлены наглядно, а в старшем дошкольном ребенок способен устанавливать более сложные связи, такие как: пространственно-временные, морфо-функциональные, причинно-следственные, генетические.

Установление таких сложных связей между элементами окружающей природы происходит с помощью мыслительных процессов, поэтому при формировании экологических представлений большое внимание должно уделяться интеллектуальному развитию старших дошкольников. Интеллектуальное развитие связано с развитием мышления, познания. Наблюдение за окружающей природой накапливает экологические знания, что требует логической обработки полученной информации, а соответственно, способствует развитию логического мышления.

Л.И. Пономарева, в своем исследовании, рассматривала формирование экологических представлений в процессе экологического образования дошкольников, как взаимодействие человека и природы (43).

Л.Ч. Згурская считает, что специфика формирования экологических представлений должна заключаться в нахождении, выделении таких взаимосвязанных явлений природы, демонстрация которых доступна детям разных возрастов (15).

Как отмечает П.Г. Федосеева, дошкольникам легче усваивать обобщенные представления о группах неродственных животных, проживающих на одной территории и имеющих сходство (например, лазающие, быстро плавающие животные), чем понятие о систематических единицах (например, млекопитающие, насекомые) (55).

Тем самым формирование экологических представлений у дошкольников взаимосвязано с развитием мышления у старших дошкольников. В младшем дошкольном возрасте основным видом мышления является наглядно-действенное, но в старшем дошкольном возрасте происходит развитие наглядно-образного мышления, эти возрастные особенности необходимо учитывать при формировании экологических представлений старших дошкольников (44).

Таким образом, формированию экологических представлений у старших дошкольников уделяется большое внимание, так как в этом возрасте представления приобретают осознанный и целенаправленный характер. Анализ проблемы формирования экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста в педагогической литературе, показал, что представления, полученные в процессе познания окружающего мира путем его чувственного отражения, закладывают образный фундамент интеллекта дошкольника. Сформированные представления могут быть использованы для анализа новых конкретных явлений, аналогичных тем, которые были усвоены ранее. Это дает возможность детям самостоятельно использовать приобретенные представления, сознательно оперировать имеющимися экологическими представлениями как средством ориентировки в новом материале.

1.2. Экологические представления детей старшего дошкольного возраста: сущность, содержание

Изучением понятия «представление» занимались многие зарубежные и отечественные философы, психологи и педагоги. Анализ литературы по данной проблеме показал, что существуют различные точки зрения на толкование его определения.

В философии понятие «представление» трактуется как наглядный чувственный образ предметов и ситуаций действительности, данный сознанию, и, в отличие от восприятия, сопровождающийся чувством отсутствия того, что представляется (35). Древние философы впервые дали характеристику представлений и относили их к одной из форм чувственного познания наряду с ощущением и восприятием.

Так, например, Аристотель связывает представления с процессом чувственного познания и выделяет его как основное условие познания мира, благодаря которому человек открывает сущности окружающих его объектов и явлений (1).

Современный философ А.Г. Спиркин считал, что представление - это образы тех предметов, которые когда-то воздействовали на органы чувств человека и потом восстанавливаются по сохранившимся в мозгу связям (52).

В психологии под представлениями понимают наглядный образ предмета или явления (события), возникающий на основе прошлого опыта (данных ощущений и восприятий) путем его воспроизведения в памяти или в воображении (7).

С.Л. Рубинштейн, например, писал: «Представление – это воспроизведённый образ предмета, основывающийся на нашем прошлом опыте» (46, с. 271).

По определению В.В. Давыдова – представление – наглядный образ предмета или явления, возникающий на основе прошлого опыта (данных ощущений и восприятий) путем его воспроизведения в памяти или воображении (13).

Б.М. Величковский употребляет термин представление в разнообразных контекстах для обозначения того, что подразумевают те или иные люди под определёнными явлениями и понятиями (представления о пространстве, времени, сознании, мышлении и т. д.) (8).

В педагогическом словаре термин «представление» определяется как чувственный образ предметов и явлений действительности, ранее воздействовавших на органы чувств (5).

В данной работе мы остановимся на характеристике экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Изложенные в п. 1.1 положения, определяют наиболее общие подходы к проблеме формирования представлений у детей дошкольного возраста. В

своей работе мы остановимся и рассмотрим проблемы формирования наиболее конкретных представлений у дошкольников – экологических представлений.

По мнению некоторых исследователей, многие виды представлений начинают формироваться именно в дошкольном возрасте, к таким относятся и экологические представления. В работах современных исследователей, таких как, В.П. Арсентьева (3), Н.Н. Кондратьева (22), Л.В. Моисеева (28), С.Н. Николаева (30), Л.И. Пономарева (43), Н.А. Рыжова (48), П.Г. Саморукова (49), И.А. Хайдурова (57) и др., рассматривается содержание и специфика экологических представлений детей, обосновываются формы, методы, средства и технологии их формирования.

С.Н. Николаева отмечает, что «экологические представления – это сведения о взаимосвязи растений и животных со средой обитания, их приспособленности к ней; о человеке как части природы; об использовании природных богатств, загрязнении окружающей среды и так далее» (32, с. 97).

Н.А. Волкова экологические представления рассматривает как сведения взаимосвязи растений и животных со средой обитания, их приспособленности к ней; о человеке как части природы; об использовании природных богатств (10).

Экологические представления — это представления о существующих в системе человек — природа взаимосвязях, это образы природы и природных явлений. Экологические представления ребенка формируются в основе личного его опыта, непосредственного и опосредованного взаимодействия с объектами природы. В экологических представлениях человека получают отражение связи и зависимости, объективно существующие в природе (12).

Итак, экологические представления – это чувственно-наглядные образы, отражающие объекты и явления природы, взаимосвязи и взаимозависимости растений, животных, человека с окружающей средой.

Понятие «экология» в настоящее время очень часто звучит в лексике многих людей, но понимают его все по-разному. В науке существует множество определений. Так, в современном словаре понятие «экология» трактуется как комплекс наук, исследующих различные аспекты отношений живых организмов и условий среды. Общепринятым считается определение, впервые предложенное немецким биологом Эрнстом Геккелем еще в 1866 году. По его мнению, экология – это наука о взаимодействиях живых организмов и их сообществ между собой и с окружающей средой (25).

По мнению С.Н. Николаевой, содержание экологических представлений дошкольников раскрывается через основные понятия и разделы биологии: аутэкологию (рассматривает взаимосвязи отдельного организма со средой обитания), демэкологию (изучает взаимосвязь популяций разных видов растений и животных с занимаемым ареалом), синэкологию (рассматривает взаимосвязь сообществ живых организмов со средой совместного проживания) (32).

Наиболее доступным и понятным для детей является раздел «аутэкология». Дошкольники окружены конкретными, отдельно взятыми живыми организмами. Комнатные растения и растительность на улице, домашние и декоративные животные, птицы и насекомые, обитающие повсеместно, могут быть представлены ребёнку с экологических позиций – в их непосредственном взаимодействии со средой обитания. Аутэкология раскрывает механизм взаимосвязи живого существа со средой обитания, отвечает на вопрос, как происходит эта взаимосвязь. Внешние морфологические (относящиеся к строению) особенности растений доступны восприятию дошкольника, поэтому и в целом знание о приспособленности, продемонстрированное на конкретных примерах, легко в понимании.

Одно из главных понятий синэкологии – это сообщество живых существ и его среда обитания, объединенные в единое функциональное целое, возникающее на основе взаимозависимости и причинно – следственных связей, существующих между отдельными экологическими компонентами. Существует три уровня экосистем: микроэкосистемы (трухлявый пень); мезоэкосистемы

(лес, пруд, луг); макроэкосистемы (океан, континент). Любая экосистема – это очень сложное образование, глубинное познание которого доступно лишь специалистам. Вниманию детей дошкольного возраста можно представить только видимые, легко обнаруживаемые явления.

Итак, содержание экологических представлений разнообразно. Одной из содержательных составляющих экологических представлений у старших дошкольников является содержание представлений о растениях. Растения - это живые организмы, обладающие комплексом признаков, позволяющих отличать их от представителей других царств (грибов, животных); они растут, размножаются, питаются, их развитие зависит от среды обитания, в которой они находятся. Знакомя детей с растениями необходимо формировать у детей представления о том, что растения могут жить в различных климатических зонах, в разной среде обитания, к которой они могут приспосабливаться (42).

Необходимо отметить, что формироваться и усложняться экологические представления могут на протяжении всего дошкольного периода. В нашем исследовании, мы остановимся на изучении проблемы формирования представлений о растениях у детей старшего дошкольного возраста. Для того, чтобы уточнить содержание представлений о растениях, мы обратимся и проанализируем образовательные программы дошкольного образования: комплексные и парциальные. Результаты анализа представлены в табл. 1.1.

Таблица 1.1.

Содержание экологических представлений о растениях у детей старшего дошкольного возраста в программах дошкольного образования

Комплексные программы дошкольного образования		
«Детство»	«От рождения до школы»	«Развитие»
Старший дошкольный возраст		
<ul style="list-style-type: none"> - представления о многообразии мира растений; - представления о потребностях конкретных растения во влаге, тепле, воздухе, месте обитания; - представления о признаках благоприятного или неблагоприят- 	<ul style="list-style-type: none"> - представления о растениях ближайшего окружения: деревьях, кустарниках, травянистых и комнатных растениях, растениях луга, сада, леса; 	<ul style="list-style-type: none"> - представления о растениях и условиях произрастания в различных экологических системах (лес, луг, водоем, город);

<p>ного состояния природных объектов и их причин (у растения сломана ветка, повреждены корни, листья опутаны паутиной);</p> <ul style="list-style-type: none"> - представления об определенных группах растений (деревья, кусты, травы); - представления о сходствах (питается, дышит воздухом, двигается и т.д.) и отличиях (думает, говорит и т.д.) между животными, растениями и человеком; - представления о жизни растений в разных климатических условиях: в пустыне, на севере и др.; - представления о стадиях роста и развития хорошо знакомых детям растений; - представления о природных сообществах растений (лес, водоем, луг, парк) и их обитателях. 	<ul style="list-style-type: none"> - представления о способах вегетативного размножения растений; - представления о растениях различных климатических зон; - представления об условиях жизни комнатных растений и способах их вегетативного размножения (черенками, листьями, усами); - представления о лекарственных растениях (подорожник, крапива и др.); - представления о связи между состоянием растения и условиями окружающей среды. 	<ul style="list-style-type: none"> - представления о взаимосвязи между растениями и животными внутри экосистем с помощью модели; - представления о растениях, растущих в различных природных зонах Земли (Крайнем Севере, тайге, степи (саванне), пустыне, джунглях), о характерных особенностях природных зон Земли, о взаимосвязи растений с условиями жизни.
Парциальные программы		
«Наш дом – природа»	«Юный эколог»	«Белгородоведение»
<ul style="list-style-type: none"> - представления о разнообразии видов растений в природе; - представления о деревьях, кустарниках, травах и их характерных признаках; - представления о частях растений (корень, ствол, листья и пр.); - представления о цветочных и плодовых растениях; - представления о способах питания растений; - представления о стадиях развития растений; - представления о растениях-долгожителях; - представления о влиянии света, тепла, воды, чистого воздуха, почвы на жизнь растений; - представления о «домах» растений: луговые, лесные, болотные; - представления о растениях - «хищниках», растениях – «чашах»; - представления о дикорастущих, культурных, комнатных, лекарственных, ядовитых растениях. 	<ul style="list-style-type: none"> - представления о конкретных видах деревьев, кустарников, культурных и дикорастущих травянистых растениях, растениях сада, огорода; - представления о названиях и характерных признаках растений; - представления об особенностях строения растений (корень, ствол, стебель, ветки, листья, цветы, семена) и назначении всех органов; - представления о стадиях роста и развития однолетних культур (на примере цветочных или огородных растений): семя, проросток, наращивание зеленой массы (период вегетативного роста), цветение, плодоношение (образование семян). 	<ul style="list-style-type: none"> - представления о растительном мире Белгородского края; - представления о растениях леса, лесостепи, степи; - представления о полевых растениях (сельскохозяйственные: сахарная свекла, подсолнечник, пшеница, ячмень, рожь, овес, просо, горох, кукуруза); - представления о садоводческих и бахчевых культурах.

Анализ содержания программ дошкольного образования позволил раскрыть содержание экологических представлений о растениях у детей старшего дошкольного возраста. У старших дошкольников расширяются представления о многообразии растений (деревьях, кустарниках, травянистых и комнатных растениях, растениях луга, леса, сада) и условиях их произрастания; формируются представления о жизни растений в различных природных зонах (тайге, степи, саванне, пустыне, джунглях и др.). У детей старшего дошкольного возраста формируются представления о признаках благоприятного и неблагоприятного состояния растений (сломана ветка, повреждены корни и др.). Программа «От рождения до школы» отражает содержание представлений о растениях, представления о способах вегетативного размножения (черенками, листьями, усами); представления о лекарственных растениях (37).

В образовательной программе «Развитие» в содержание представлений о растениях включены представления о взаимосвязи растений и животных внутри экосистем (36).

В программе «Детство» содержание представлений о растениях представлено более конкретно и обширно. В данной программе содержание представлений о растениях включает представления о потребностях растений во влаге, тепле, свете, воздухе; рассматриваются представления о стадиях роста и развития растений, а также представления о сходствах и отличиях между растениями, животными и человеком (14).

В парциальных программах «Наш дом – природа» (47), «Юный эколог» (33) в содержание экологических представлений включены представления о разнообразии видов растений; представления о строении растений и назначении всех частей (корень, ствол, листья, стебель, ветки, цветы, семена). В содержании программы «Белгородоведение» (4) раскрываются представления о растительном мире Белгородского края; представления о полевых растениях, садоводческих и бахчевых культурах.

Таким образом, в данном параграфе мы проанализировали литературу по проблеме исследования и рассмотрели понятие «экологические представления». Также, раскрыли содержание экологических представлений о растениях у детей старшего дошкольного возраста, проанализировав образовательные программы дошкольного образования. Следует отметить что, в каждой программе, уделяется внимание формированию экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста, в частности о растениях, где объектами познания детей становятся новые, прежде неизвестные растения.

1.3. Формы и методы формирования экологических представлений у старших дошкольников

В исследованиях Н.Н. Кондратьевой (22), С.Н. Николаевой (59), В.Г. Фокиной (56) и др. показано многообразие форм и методов, стимулирующих познавательные интересы детей, их желание больше узнать о потребностях живых существ, чтобы научиться правильно ухаживать за ними и в меру своих сил принимать участие в охране природы в целом.

С.Н. Николаева в своем исследовании раскрывает формы и методы работы с детьми старшего дошкольного возраста: «...это циклы наблюдений за растениями и животными в уголке природы и на участке, ведение различных календарей, занятия (простые и комплексные), целевые прогулки, экскурсии, игровые обучающие ситуации с использованием игрушек и литературных персонажей. Указанные формы и методы эффективны для данного возрастного периода» (32, с. 15).

Исследователи, занимающиеся проблемой формирования экологических представлений у дошкольников (С.Н. Николаева (31), Н.А. Рыжова (48) и др.) выделяют традиционные и нетрадиционные формы. К традиционным формам относятся: образовательные ситуации, экскурсии, прогулки, экологи-

ческие праздники и развлечения. К нетрадиционным формам относят: природоохранные акции, экологические проекты, экологические походы, экологические квесты, виртуальные экскурсии и др.

Рассмотрим более подробно традиционные формы формирования экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Образовательные ситуации. В процессе формирования экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста занятия выполняют определенную и значимую функцию: представления детей, получаемые повседневно, могут быть качественно преобразованы, расширены, углублены, объединены, систематизированы. С.Н. Николаева выделяет основные типы образовательных ситуаций, отличающихся друг от друга дидактическими задачами, логикой построения, ходом организации и проведения: образовательные ситуации первично-ознакомительного, углубленно-познавательного, обобщающего и комплексного типов (31).

Образовательные ситуации первично-ознакомительного типа посвящены знакомству детей с видами растений и условиями их произрастания, которые не представлены в ближайшем природном окружении и не могут быть постигнуты через наблюдения. На занятиях такого типа детей знакомят с внешним видом растений, учат их распознавать, узнавать о среде их обитания, приспособленности к ней, о сезонной жизни, о различных особенностях. Обучение детей на таких занятиях осуществляется через рассматривание картин, беседу, чтение детской литературы, рассматривание иллюстраций, просмотр диафильма или слайдов, рассказ воспитателя. Главный компонент таких образовательных ситуаций – различные демонстрационные и учебные пособия, т.е. наглядность, которая помогает формировать у детей экологические представления. Картины, слайды, видеофильмы способствуют формированию представления о растениях, растущих в экосистемах недоступных для непосредственного восприятия - море, пустыня, Арктика и др.

Образовательные ситуации углубленно-познавательного типа – это ситуации, строящиеся на разнообразных конкретных представлениях, полученных детьми во время наблюдений в повседневной жизни за объектами природы из непосредственного окружения. На образовательных ситуациях данного типа воспитатель дополняет представления детей новыми сведениями, углубляет их демонстрацией приспособительных зависимостей, экологических связей в природном сообществе, используя картины, модели, муляжи и др. Тематика таких ситуаций определяется рядом конкретных зависимостей, которые доступны пониманию и усвоению старшими дошкольниками. Это образовательные ситуации, посвященные ознакомлению детей с зависимостями жизни и роста растений от факторов внешней среды, например, ростом овощных культур, садовых растений, их сезонными изменениями и пр.

Образовательные ситуации обобщающего типа. Цель – выделить ряд значимых признаков для группы знакомых объектов и на их основе сформировать обобщенное представление. Формирование обобщенных представлений происходит в процессе специальной беседы, основой которой является система вопросов. Центральное место в беседе занимает формулировка выводов или заключений, т.е. собственно построение обобщений: частных по каждому значимому признаку, а затем общего, способствующее обобщенному представлению. Содержанием обобщенных представлений могут быть закономерно меняющиеся явления, например, рост и развитие растений. На протяжении некоторого времени дети наблюдают, как растут комнатные растения, овощи на огороде, цветы на клумбе, в ходе чего накапливается достаточное количество разнообразных представлений. На их основе можно сформировать обобщенное представление о том, что растение развивается из семени, оно растет, цветет, образует новые семена; для его роста нужны определенные условия: свет, тепло, влага, хорошая почва. Таким образом, обобщающие образовательные ситуации позволяют интенсивно развивать интеллект детей – умения сравнивать, сопоставлять, анализировать, делать выводы, заключения, развивают речь и абстрактное мышление дошкольников.

Образовательные ситуации комплексного типа – это ситуации, которые в рамках одной темы решают разные задачи развития детей и строятся на разных видах деятельности. Такие образовательные ситуации важно правильно организовать, так как по времени они могут выходить за рамки обычного занятия. Проводить их наиболее эффективно с детьми старшего дошкольного возраста.

Важное значение в формировании экологических представлений придаётся экскурсиям. Экскурсия является одним из видов занятий, одной из трудоемких и сложных форм обучения. Экскурсии проводятся вне дошкольного учреждения. Ценность данной формы в том, что она в естественной обстановке позволяет знакомить детей с различными объектами и явлениями природы.

Существует несколько разновидностей экскурсий: экологическая, природоведческая, экскурсия на сельскохозяйственный объект, экскурсия эстетического характера. В ходе природоведческой экскурсии детей знакомят с природой, таким образом, происходит накопление представлений о разнообразии объектов живой природы и их характерных особенностях. В свою очередь, экологическая экскурсия направлена на усвоение детьми разнообразных связей: между частями растений и их функциями, между средой произрастания и особенностями строения растений; между растениями, произрастающими в одной экосистеме. Экскурсия включает в себя вводную беседу, коллективные и самостоятельные наблюдения, сбор природного материала и игры с этим материалом, заключительную беседу. Полученные на экскурсии представления в дальнейшем расширяются и закрепляются на занятиях, в играх и наблюдениях.

Прогулки. Данная форма используется для ознакомления детей с природой, в ходе чего у детей накапливаются представления о таких явлениях природы, которые протекают длительное время. Например, изменения в жизни растений (набухание почек, появление листьев и цветов, созревание плодов, опадание листьев и др.). Структурными компонентами прогулки выступают:

наблюдение, труд, игры (игры с природным материалом, сюжетно-ролевые, подвижные и др.), самостоятельная деятельность детей, индивидуальная работа. Во время повседневных прогулок дети участвуют в трудовых процессах: сгребают опавшие листья, поливают растения и т.д. Знакомство детей с природой происходит по намеченному плану, заранее составленному на основе программы и с учетом местных условий. Программное содержание плана осуществляется на ряде прогулок во время появления того или иного явления природы.

Экологические праздники и развлечения. Цель праздников и развлечений – вызвать у детей положительный эмоциональный отклик на их природное содержание. Праздники и развлечения следует проводить регулярно, завершая ими сезон или какой-либо содержательный блок. Тематика праздников и развлечений разнообразна: «День Земли», «День птиц», «День воды», праздник «Осень золотая», «Праздник русской березки» и др. Один из самых значимых праздников посвящен Дню Земли. Сценарии праздника могут быть различными, но необходимо включать в него стихотворения и песни о природе, национальные и фольклорные танцы. К Дню Земли педагоги с дошкольниками могут вырастить различные растения и цветы, для того чтобы посадить их на территории учреждения. Важным моментом является участие в праздниках и развлечениях родителей, их совместное исполнение торжественных песен с детьми и педагогами.

Природоохранные акции - это общественно – значимые мероприятия, которые направлены на сохранение объектов природы; способствуют формированию у детей и взрослых экологической культуры, экологического сознания, экологического мировоззрения. Акции, как правило, приурочены к каким-либо датам, событиям, имеющим общественное значение, поэтому они имеют сильное воспитательное воздействие на дошкольников, служат хорошей экологической пропагандой среди родителей. Дети старшего дошкольного возраста могут принять участие в таких акциях, которые им понятны, затрагивают их интересы, жизнедеятельность. Это могут быть такие акции, как:

«Сбережем лес», «Зеленая елочка-живая иголочка», «Первоцвет», «Зеленый наряд Отчизны» и т.д.

Экологические проекты - нетрадиционная форма экологического образования детей, основой которой являются элементарные исследовательские методы (наблюдение, экспериментирование и др.), обобщение и оформление результатов исследования (в форме тематических рисунков, рассказов, мини-книжки, фотоотчетов и др.), этапность реализации.

О.М. Масленниковой проектную деятельность определяет, как способ формирования собственного опыта ребёнка и развития его как личности. Применяется проектная деятельность для решения определённых экологических задач в процессе исследования растений (26).

По определению Л.А. Бобылевой проектная деятельность в экологическом образовании – это способ организации педагогического процесса, который основан на взаимодействии педагога, родителей и обучающегося; способ взаимодействия с окружающей средой, поэтапная практическая деятельность по достижению поставленной цели экологического образования (61).

Экологические проекты классифицируются по составу участников; целевой установке; тематике; срокам реализации. По длительности экологические проекты могут быть краткосрочными (1-2 недели – месяц), средней продолжительности (2-4 месяца) и долгосрочными (учебный год). Длительность проектов зависит от масштаба решаемых задач, от возраста и возможностей детей, а также от содержания экологических задач.

В дошкольных образовательных организациях применяются различные типы экологических проектов, способствующих формированию представлений о растениях у детей старшего дошкольного возраста (26):

- исследовательские: дети экспериментируют с природными объектами, а затем результаты оформляют в виде газет, драматизации, детского дизайна;

- игровые (с элементами творческих игр, когда дети входят в образ персонажей сказки и решают по–своему поставленные экологические проблемы);
- информационные: дети собирают информацию и реализуют ее, ориентируясь на экологические интересы (оформление участков детского сада, создание клумб, и др.);
- творческие (оформление результата в виде детского праздника, детского дизайна, например «неделя экологии») (61).

Все проекты проводятся внутри детского сада, как правило, - между группами участников, но бывают и личностные, индивидуальные проекты. В проектной деятельности, как отмечает В. Зебзеева, сочетаются различные формы работы с дошкольниками: экологическая акция, экологическая тропа, экологический тренинг, экологические диспуты, часы экологического чтения, экологический букварь, выставки поделок из природного материала, экологическая почта и т. д. (16).

Специфика проектной деятельности, заключается в том, что формирование представлений о растениях у детей, осуществляется в практическом взаимодействии ребенка с растениями, которое проходит в совместной деятельности ребенка и взрослого, но опирается на его собственный опыт.

Экологические походы (или поход – экспедиция). Поход - это комплексное мероприятие, которое решает оздоровительные, познавательные, нравственные и эстетические задачи. Для того чтобы решить все задачи необходимо правильно подготовить и организовать поход: обследовать и изучить природное окружение, составить точный маршрут, спланировать время и место остановок, отдыха, привала, определить содержание наблюдений и других видов деятельности. Ведущее место отводится наблюдениям самого различного содержания в зависимости от времени года, конкретного природного окружения (экосистемы), опыта посещения ее детьми. Например, во время похода в лес дошкольники знакомятся с сообществом растений - им необходимо

показать и назвать деревья, кустарники, которые являются ведущими в составе леса, травянистый покров, наличие грибов, ягод.

Экологические квесты. Квест – это игровое приключение, во время которого дети преодолевают препятствия и испытывают свои силы в различных конкурсах.

Классификация квестов, разработанная И.Н. Сокол (51):

1. По форме проведения квесты бывают:
 - а) компьютерные игры - квесты;
 - б) квесты на природе (улицах, парках и т.д.);
 - в) комбинированные.
2. По форме работы: групповые, индивидуальные.
3. По структуре сюжетов различают:
 - а) линейные (задачи решаются по цепочке, одна за другой),
 - б) не линейные (участники получают задачу, подсказки для ее решения, но пути решения выбирают сами),
 - в) кольцевые (это тот же линейный квест, но заключенный в круг, в этом случае команды участников стартуют с разных точек, и каждая идет по своему пути к финишу).
4. По доминирующей деятельности учащихся: исследовательский квест, информационный квест, творческий квест, поисковый квест, игровой квест, ролевой квест.

Для проведения экологического квеста необходимо определить цели и задачи квеста, целевую аудиторию (педагоги, дети, родители), количество команд, выбрать место проведения, написать сценарий (конспект), составить паспорт прохождения этапов или карту маршрута; подготовить задания, раздаточный материал, необходимое снаряжение и реквизит. В конце квеста обязательно нужно подводить итог и раздать призы. При этом обратить особое внимание на то, что нужно любить природу и делать все необходимое для ее охраны.

Виртуальные экскурсии. Отличаются от реальных экскурсий виртуальным отображением реально существующих объектов. В качестве преимуществ выступают: доступность, возможность повторного просмотра, наглядность, наличие интерактивных заданий и др. Не покидая здания детского сада, дети посещают и знакомятся с объектами, расположенными за пределами учреждения, города и даже страны. С помощью виртуальных экскурсий дети могут познакомиться с растениями, которые произрастают в различных природных зонах: крайнем Севере, пустыне, джунглях, тайге. Перед началом проведения экскурсии рекомендуется вступительная беседа с обучающимися. Во время виртуальных экскурсий применяют поисковый метод, с помощью которого дети не просто знакомятся с материалами экспозиций, но и занимаются активным поиском информации. Достигается это путём постановки проблемных вопросов перед экскурсией либо получением определённых творческих заданий. По окончании экскурсии проходит итоговая беседа, в ходе которой педагог совместно с группой обобщает, систематизирует увиденное и услышанное, выделяет самое существенное, выявляет впечатления детей; намечает творческие задания для них: нарисовать увиденное, подготовить рассказ, составить альбомы.

В образовательном процессе дошкольной образовательной организации используются различные методы обучения: наглядные, практические, словесные. При формировании экологических представлений у детей широко используются все указанные методы (табл. 1.2).

Таблица 1.2

Классификация методов экологического образования

Группа методов	Разнообразие методов экологического образования
Словесные	Рассказ, беседа, чтение природоведческой и художественной литературы педагогом.
Наглядные	Наблюдение, метод иллюстрации и демонстрации.
Практические	Опыт, эксперимент, моделирование.
Игровые	Игровые обучающие ситуации, игры с правилами.

Одним из основных методов формирования экологических представлений у дошкольников является наблюдение.

Отдельно взятое наблюдение – это короткое мероприятие познавательного характера, проводимое обычно с небольшой группой детей в уголке природы или со всей группой на участке, в процессе экскурсии или прогулки. По длительности наблюдения в старшей и подготовительной группах большое место занимают длительные (проводимые в течение нескольких дней, недель и т.д.) наблюдения (появление листьев на деревьях). Циклы наблюдений (за комнатными растениями, растениями на участке ДОО) являются регулярным мероприятием в организации повседневной жизни ребенка на базе ДОО. Наблюдения одного цикла обычно проводятся последовательно, друг за другом, с разрывом в 2-3 дня (18).

В настоящее время в образовательном процессе дошкольной образовательной организации в процессе формирования экологических представлений у дошкольников широко используются модели и моделирующая деятельность (41).

Моделирование направлено на обеспечение усвоения детьми представлений об особенностях объектов природы. В основе моделирования лежит принцип замещения реальных объектов предметами. В качестве заместителей выступают схематические изображения и знаки.

Объектом моделирования являются модели. Модель – это заместитель реально существующих предметов, явлений природы. Модель определяют, как систему объектов или знаков, направленных на воспроизведение существенных свойств системы - оригинала. Модель отражает признаки, структуру, взаимосвязи между структурными частями данных предметов, явлений природы. Сама модель значительно упрощает структуру оригинала. Обратимся к видам моделей, используемым в экологическом образовании дошкольников.

Экологические модели можно классифицировать по разным основаниям: по внешнему виду модели классифицируются на плоскостные и объёмные; по месту расположения модели классифицируются на настенные,

настольные и напольные; по способу использования модели дифференцируются на статические и динамические. В качестве модели может выступать как отдельно взятое растение (для определения частей растений), так и различные экосистемы: луг, лес, клумба и др.

Формирование экологических представлений в дошкольном возрасте педагоги ДОО также реализуют через игровую деятельность, с использованием дидактических игр. При отборе игр для формирования экологических представлений дошкольников необходимо соблюдать следующие требования: игры необходимо подбирать с учётом закономерностей развития детей и тех задач экологического образования, которые решаются на данном возрастном этапе; игра должна давать ребенку возможность применять на практике уже полученные экологические представления и стимулировать к усвоению новых; содержание игры не должно противоречить экологическим представлениям, формируемым в процессе других видов деятельности; игровые действия должны производиться в соответствии с правилами и нормами поведения в природе; предпочтение отдается тем играм, которые позволяют решать не только задачи экологического образования, но и обеспечивают решение общих задач формирования личности ребенка-дошкольника (32).

Как известно, дидактические игры – это игры с правилами, имеющие готовое содержание. В процессе дидактических игр дети уточняют, закрепляют, расширяют имеющиеся у них знания о предметах и явлениях природы, растениях, животных. При этом игры способствуют развитию психических процессов, учат детей применять имеющиеся знания в новых условиях, обогащают словарь, способствуют воспитанию умения играть вместе. Дети оперируют предметами природы, сравнивают их, отмечают изменение отдельных внешних признаков. Многие игры подводят детей к умению обобщать и классифицировать, вызывают эмоциональное отношение к природе.

Дидактические игры можно проводить с детьми как коллективно, так и индивидуально, усложняя их с учетом возраста детей. Дидактические игры

проводят в часы досуга, на занятиях и прогулках. По характеру используемого материала они делятся на предметные игры, настольно-печатные и словесные.

Предметные игры – это игры с использованием различных предметов природы (листья, семена, цветы, фрукты, овощи). В качестве примера таких игр можно назвать «Вершки и корешки», «Путаница», «Чудесный мешочек», «С чьей ветки детки» и т.д. В предметных играх уточняются, конкретизируются и обогащаются представления детей о свойствах и качествах тех или иных объектов природы. Дети старшего дошкольного возраста уже могут определять оттенки цветов, листьев, овощей и фруктов, выделять отдельные части растений, группировать растения по принадлежности, по месту произрастания и другим признакам.

Настольно-печатные игры – это игры типа лото, домино, разрезные и парные картинки («Ботаническое лото», «Четыре времени года», «Растения», «Подбери листок», «Ягоды и фрукты», «Ромашка» и т.д.). В этих играх уточняются, систематизируются и классифицируются представления детей о растениях. Игры сопровождаются словом, которое либо предваряет восприятие картинки, либо сочетается с ним (у детей формируется умение по слову восстанавливать образ), а это требует быстрой реакции и мобилизации представлений. Подобные игры предназначены для небольшого числа играющих и используются в повседневной жизни.

Словесные игры – это игры, содержанием которых являются разнообразные представления, имеющиеся у детей, и само слово. Проводятся они для закрепления у детей представлений о свойствах и признаках тех или иных предметов. В некоторых играх знания о природе обобщаются и систематизируются. Словесные игры развивают внимание, сообразительность, быстроту реакции, связную речь. Это игры типа «Когда это бывает?», «Какого растения не стало?», «Где, что зреет?», «Назови растение» и т.д.

Опыты и эксперименты. П.Г. Саморукова элементарный опыт или эксперимент определяла, как наблюдение, которое проводится в специально ор-

ганизованных условиях (49). Именно в старшем дошкольном возрасте целесообразно проводить опыты и эксперименты. Строить опыт необходимо на основе имеющихся представлений, которые дети получили ранее в процессе наблюдений и труда. В отличие от простых наблюдений, специально организованные опыты позволяют более отчетливо увидеть отдельные свойства, стороны, особенности растений, через опыты можно ярко продемонстрировать их связь со средой обитания. Опыты с растениями направлены на выяснение свойств растения как живого организма – питание, дыхание, движение и т.д.

В.А. Ясвин выделяет ряд специфических методов формирования экологических представлений (61).

«Метод экологической лабилизации. Заключается в целенаправленном коррекционном воздействии на определенные взаимосвязи в образе мира, который сформирован у детей, в ходе чего у них возникает психологический дискомфорт, обусловленный открывшимся пониманием неправильности в выборе поведения. Например, в уголке природы, среди комнатных растений, на клумбе с красиво цветущими растениями вводились пакеты, процесс любования объектами природы и обостряют чувство неестественности и чужеродности этих следов человеческой деятельности. Начинаются лабилизационные процессы. Дети замечают и не остаются равнодушными к наличию мусора на участке, на полянке, в парке, лесу, около речки и т.д.» (61, с. 378).

«Метод экологических ассоциаций. Направлен на обогащение и углубление представлений ребенка о природных объектах. Примерами использования метода ассоциаций в формировании экологических представлений могут служить: экологические пирамиды, цепи питания, танцы пчел, брачный период у животных и т.д. Метод ассоциаций часто используется для установления определенной аналогии между какими-либо естественными проявлениями природных объектов и соответствующими социальными проявлениями» (61, с.378).

«Метод художественной репрезентации природных объектов. Способствует формированию экологических представлений не только на основе информации научного характера, но и в большей степени на основе литературных произведений, изобразительного искусства, музыки и т. д. Например, знакомство ребенка с понятием «лес» наиболее эффективно с использованием таких средств искусства, которые воздействуют на эмоциональные чувства ребенка: прослушивание аудиозаписи шума леса и голосов тех зверей и птиц, которые там живут; рассматривание иллюстраций художников; чтение стихотворений и поэтов, воспевающих в своих произведениях лес и лесных обитателей» (61, с. 379).

«Метод экологической идентификации. Заключается в педагогической актуализации постановки ребенком себя на место того или иного природного объекта, погружения себя в ситуацию, обстоятельства, в которых он находится. Этот метод стимулирует процесс моделирования состояния природных объектов, способствует лучшему пониманию этих состояний, углубляя тем самым представления личности о данном природном объекте. Кроме того, метод экологической идентификации актуализирует соответствующее поведение по отношению к природным объектам» (61, с. 380).

«Метод экологической эмпатии. Стимулирует проекцию, то есть перенос ребенком собственных состояний на природные объекты; переживание тех же состояний, которые испытывает растение или животное, через отождествление с ним (сопереживание), а также переживание собственных эмоций и чувств по поводу состояния природных объектов (сочувствие). Метод эмпатии предполагает использование вопросов, актуализирующих проявление эмпатии к живым существам: «Что он сейчас чувствует?», «Какое у него сейчас настроение?», «Ему хочется пить?», «А может быть ему просто грустно?» и т.п.» (61, с. 380).

«Метод экологической рефлексии. Предполагает педагогическую актуализацию самоанализа ребенком своих действий и поступков, направленных на объекты природы, с точки зрения их экологической целесообразности. Этот

метод стимулирует осознание ребенком того, как его поведение будет выглядеть с точки зрения тех объектов природы, «интересы» которых он затрагивает» (61, с. 381).

«Метод экологической экспектации. Предполагает педагогическую актуализацию ожиданий будущих контактов с миром природы. То есть, ребенок заранее готовится к встрече с природными объектами, психологически настраивается на эту встречу, чтобы соответствовать тем «требованиям», которые предъявляются миром природы к тем, кто вступает с ним в общение» (61, с. 382).

«Метод ритуализации экологической деятельности. Предполагает педагогическую организацию ритуалов и традиций, связанных с деятельностью, направленную на мир природы. Данный метод позволяет мотивировать и структурировать деятельность детей путем организации экологических постов, патрулей, отрядов. Важным условием реализации этого метода является наличие соответствующих символов (эмблема, флаг, карты и т.д.)» (61, с. 382).

«Метод экологической заботы. Предполагает педагогическую актуализацию экологической активности личности, направленной на оказание помощи и содействия природным объектам, особенно в трудных для них обстоятельствах. Данный метод стимулирует проявление сострадания, соучастия, поддержки, попечения, то есть деятельного участия в жизненных ситуациях природных объектов. При этом мотивируется повышение экологической компетентности - освоение необходимых представлений по оказанию эффективной помощи природному объекту, то есть знать, что следует делать и уметь это делать» (61, с. 382).

Таким образом, мы выяснили, что существует большое разнообразие форм и методов формирования экологических представлений у старших дошкольников. Среди форм выделяют традиционные и нетрадиционные. В настоящее время все чаще используют нетрадиционные формы: виртуальные экскурсии, экологические проекты, природоохранные акции, но традицион-

ные формы (занятия, прогулки, экскурсии) не уходят на второй план и остаются значимыми при формировании экологических представлений. Значимыми методами в формировании экологических представлений являются наблюдение, опыты и эксперименты, моделирование, игры с правилами, а также специфические методы (метод экологической ассоциации, метод экологической идентификации, метод экологической заботы и др.).

Выводы по первой главе

Опираясь на труды отечественных и зарубежных ученых, мы выяснили, что существует большое разнообразие подходов к определению сущности понятия «представление». Так, в работах философов, понятие «представление» трактуется как наглядный чувственный образ предметов и ситуаций действительности, данный сознанию, сопровождающийся чувством отсутствия того, что представляется. Психологи под представлениями понимают наглядный образ предмета или явления, возникающий на основе прошлого опыта путем его воспроизведения в памяти или в воображении. В педагогической науке представление определяется как чувственный образ предметов и явлений действительности, ранее воздействовавших на органы чувств.

В ходе анализа научной и методической литературы мы выявили, что многие отечественные педагоги раскрывали в своих исследованиях проблему формирования экологических представлений (Н.Н. Кондратьева (22), С.Н. Николаева (30), Н.А. Рыжова (48), П.Г. Саморукова (49), Т.А. Серебрякова (50), И.А. Хайдурова (57) и др.).

Изучив различные точки зрения исследователей по данной проблеме, мы определили, что под экологическими представлениями понимаются чувственно-наглядные образы, которые отражают объекты и явления природы, взаимосвязи и взаимозависимости растений, животных и человека с окружающей средой.

Также, в первой главе мы проанализировали современные программы дошкольного образования и уточнили содержание экологических представлений. В результате анализа были выявлены следующие содержательные аспекты представлений о растениях у детей старшего дошкольного возраста: представления о многообразии растений, представления о видах растений (деревья, кустарники, травянистые растения, комнатные растения), представления о потребностях растений во влаге, тепле, свете; представления об условиях произрастания растений в различных экосистемах, представления о жизни растений в различных природных зонах (тайге, степи, пустыни, джунглях, представления о стадиях роста и развития растений, представления о связи растений и животных внутри одной экосистемы, представления о назначении всех частей растений (корень, ствол, листья, стебель, семена) и др.

Мы изучили и дали характеристику основным формам и методам формирования экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста. К формам были отнесены: образовательные ситуации, прогулки, экскурсии, экологические праздники и развлечения, природоохранные акции, экологические проекты, экологические квесты, виртуальные экскурсии. В качестве методов выступают: наблюдение, опыты и эксперименты, моделирование, игры с правилами, метод экологической идентификации, метод экологической ассоциации, метод экологической заботы, метод экологической рефлексии.

Таким образом, мы изучили теоретические основы формирования экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста и перешли к экспериментальной части нашего исследования.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

2.1. Выявление уровня сформированности экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста

Обобщив теоретические основы формирования экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста, мы перешли к проведению опытно-экспериментальной работы.

Экспериментальная работа, констатирующего этапа педагогического эксперимента, проводилась на базе МБДОУ д/с комбинированного вида № 15 г. Белгорода. В исследовании принимали участие 20 детей старшего дошкольного возраста (5 – 6 лет).

Цель констатирующего этапа педагогического эксперимента: выявление уровня сформированности экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи констатирующего этапа эксперимента:

1. Определить критерии и уровни сформированности экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста.
2. Подобрать методы диагностики уровня сформированности экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста.
3. Выявить уровень сформированности представлений о растениях родного края у детей старшего дошкольного возраста.
4. Произвести анализ результатов исследования.

Нами были разработаны критерии сформированности представлений о растениях у детей старшего дошкольного возраста:

- объем, обобщенность представлений о многообразии растений;
- представления об условиях произрастания растений и их потребностях;
- действенность – умение оперировать представлениями в уходе за растениями.

Обследование уровня сформированности представлений о растениях у детей старшего дошкольного возраста проводилось индивидуально с каждым ребенком во время режимных моментов.

Для выявления уровня сформированности представлений о растениях у детей старшего дошкольного возраста нами, в ходе исследования, были использованы диагностические методики, представленные в Приложении 1.

Первый показатель – объем, обобщенность представлений о многообразии растений. Для выявления уровня его сформированности у детей старшего дошкольного возраста мы использовали диагностическую методику, разработанную Саморуковой П.Г., Маневцовой Л.М., Кондратьевой Н.Н., Марковой Т.А. в исследованиях на кафедре дошкольной педагогики РГПУ им. А.И. Герцена. В качестве педагогических методов в методике использовались беседа и наблюдение. Детям предлагались картинки с изображением разных видов растений, которые необходимо было классифицировать по группам. Каждому были заданы вопросы по картинкам, после чего ребенку предлагалось объяснить свой выбор.

Результаты ответов детей оценивались по трем уровням:

Высокий уровень. Ребенок знает и правильно называет большое количество растений (5-7 каждого вида). Знаком с характерными признаками растений и местом их произрастания. Умеет классифицировать растения по группам, называет каждую группу, обоснует свой ответ. Дошкольник уверенно отвечает на поставленные вопросы, рассматривает объекты целостно; способен к обобщениям, классификации, выявлению объективных связей внутри группы растений. Проявляет активность, стремление к познанию новых сведений о растениях.

Средний уровень. Ребёнок знает достаточное количество растений, их характерные признаки. Способен к выделению отдельных групп растений, но не всегда может объяснить по какому принципу их классифицировал. Затрудняется в определении места произрастания отдельных растений. Проявляет интерес к привлекательным растениям.

Низкий уровень. Ребенок имеет небольшие по объему, неточные представления, отвечает неуверенно, подолгу задумывается; с помощью наводящих вопросов дает неполный ответ. Не знает названий многих растений; не знает мест произрастания растений. Делает попытки к классификации растений, но не способен обосновать свой выбор. Не проявляет познавательного интереса к растениям. Результаты диагностического задания представлены на рис. 2.1.



Рис. 2.1 Уровень сформированности представлений о растениях у старших дошкольников (диагностическая методика №1)

Обратимся к результатам проведенной методики. В группе 5 детей (Федор А., Алина К., Марк Н., Арсений С., Аня Р.), что составляет 25 % от числа всех испытуемых, имеют низкий уровень сформированности представлений о многообразии растений. Эти дети не могут справиться с заданием даже с помощью взрослого. Например, Алина К. путает названия таких деревьев, как осина, липа, клен. Арсений С. не способен объяснить по какому принципу классифицирует растения, не знает названий многих кустарников и луговых цветов. Аня Р. Совместно со взрослым выделяет группы растений, но не способна их назвать.

Средний уровень сформированности представлений о многообразии растений наблюдался у 11 детей (55 % - Матвей К., Катя Д., Егор П., Никита К. и др.). Эти дети знают достаточное количество растений. Выполняли задание на классификацию растений с помощью взрослого. Так, например, Катя

Д., Егор П. не смогли определить названия травянистых растений и некоторых деревьев (береза, рябина). Матвей К., Никита К. с помощью взрослого смогли разложить изображения растений по группам, но не объяснили свой выбор и не знали названия этих групп.

У 20% (4 ребенка) был выявлен высокий уровень представлений о многообразии растений. Дети самостоятельно сказали названия представленных растений и распределили их по группам. Обосновали свой выбор. К примеру, Дима О. назвал дополнительно виды растений, которые не прозвучали в задании.

Для выявления уровня представлений детей старшего дошкольного возраста об условиях произрастания растений и их потребностях (второй показатель), мы использовали методику Т.С. Комаровой, О.А. Соломенниковой. Педагог предлагал каждому ребенку определить стадии роста и развития конкретного растения; затем дошкольнику необходимо было выделить правильно части растений и объяснить почему нужно расположить именно так, а не по-другому. Также, в рамках данной методики необходимо было назвать потребности растений (влаги, света, тепла, воздуха), выбрать изображения и назвать светолюбивые и тенелюбивые растения. В заключении, ребенку следовало объяснить, что происходит с растениями в разные времена года.

Подведение итогов по данной методике проводится по трем уровням:

Высокий уровень. Ребенок без помощи взрослого называет условия необходимые для жизни, роста и развития растений. Имеет достаточные представления об особенностях строения растений и назначении всех органов. Называет правильно все части растений. Имеет представления о потребностях растений и признаках благоприятного и неблагоприятного состояния. Задания выполняет правильно, на поставленные вопросы отвечает, уверенно аргументируя свой ответ.

Средний уровень. С небольшой помощью взрослого называет условия необходимые для жизни, роста и развития растений. Имеет достаточные пред-

ставления об особенностях строения растений и назначении всех органах. Некоторые части растений называет неправильно. Иногда допускает ошибки в определении потребностей растений и признаков благоприятного и неблагоприятного состояния. При выполнении заданий допускает 2-3 ошибки, не на все поставленные вопросы отвечает правильно, не всегда может аргументировать свой ответ.

Низкий уровень. Ребенок даже с помощью взрослого затрудняется назвать условия необходимые для жизни, роста и развития растений. Называет части растений, но неправильно их располагает. Ребёнок имеет небольшие по объёму представления; задания выполняет неправильно, допускает много неточностей, не может ответить на поставленные вопросы. Результаты диагностического задания представлены на рис. 2.2.



Рис. 2.2 Уровень сформированности представлений об условиях произрастания растений и их потребностях (диагностическая методика №2)

Проанализировав ответы детей, результаты проведенной методики получились следующие: 7 детей – Маша Л., Егор П., Марк Н., Наташа Л. и др., что составляет 35 % от числа всех испытуемых, имеют низкий уровень сформированности представлений об условиях произрастания и потребностях растений. Марк Н. и Катя Д. не справились с заданием даже с помощью взрослого, показали очень слабый результат. Маша Л. и Егор П. не способны правильно разложить и назвать части растений.

Средний уровень сформированности данных представлений наблюдался у 10 детей – Даниил М., Арсений С., Таня О., Женя К. и др. (50 %). Так, например, Женя К. и Даниил М. справились с заданием с помощью взрослого, допуская неточности в ответах. Таня О. правильно называет потребности растений (свет, влага, тепло), но не знает светолюбивых растений.

Высокий уровень был выявлен у трех детей (15 %). Дима О., Настя А., Маша С., которые совместили правильно все части растений, аргументировали свой выбор, последовательно отвечал на вопросы экспериментатора: «Через корень растение питается, оно получает из земли питательные вещества, поэтому растения нужно поливать, иначе они погибнут» (ответ Насти А.). «Чтобы появились ягоды, растение сначала цветёт, у бабушки один раз замёрзли цветы у клубники, потом ягод не было, мы на рынке покупали» (ответ Дима О.) и т.д.

Третий показатель – действенность – умение оперировать представлениями в уходе за растениями мы изучили с помощью методики С.Н. Николаевой «Добровольные помощники». Целью данной методики, было выявить представления детей о способах ухода за растениями, умение осуществлять основные трудовые процессы по уходу за растениями. Педагог всю неделю перед выходом детей на прогулку демонстративно громко, чтобы все слышали, объявлял: «Ребята, я сейчас буду убирать в уголке природы». Затем педагог организует беседу с детьми, задает вопросы детям, например, как можно убирать в уголке природы, что для этого нужно делать? и др. (поливать растения, рыхлить, а некоторые пересаживать и т.д.). Затем дети начинают убирать, а педагог наблюдает за поведением детей в уголке природы.

Результаты диагностики оценивались по трем уровням:

Высокий уровень. Ребенок откликается на сообщение воспитателя. Умеет устанавливать связи и зависимости между потребностями растений и необходимостью их удовлетворить. Знает и умеет осуществлять уход за растениями (поливает, рыхлит землю, опрыскивает, протирает растения с большими листьями, обрезает сухие листья).

Средний уровень. Ребенок реагирует на сообщение воспитателя, отрываясь от своих дел, подходит к взрослому, смотрит, что и как он делает, задает вопросы. Иногда высказывает желание включиться в деятельность взрослого. Устанавливает связи и зависимости между потребностями растений и необходимостью их удовлетворить с помощью педагога. Осуществляет не все действия по уходу за растениями.

Низкий уровень. Ребенок не реагирует на сообщение воспитателя, продолжает заниматься своими делами. Даже с помощью взрослого не устанавливает связи и зависимости между потребностями растений и необходимостью их удовлетворить. Не способен осуществлять уход за растениями. Таким образом мы получили результаты по третьему показателю, которые представлены в рис. 2.3.



Рис. 2.3 Уровень сформированности представлений о растениях у старших дошкольников (диагностическая методика №3)

По завершении данной диагностической методики, нами были проанализированы деятельность и поведение детей в уголке природы. 6 детей показали низкий уровень представлений об уходе за растениями (Федор А., Олеся В., Никита К., Аня Р. и др.), что составляет 30% от числа всех испытуемых. У детей не наблюдается опыта в уходе за растениями. Трудовые умения не сформированы. Наблюдается безразличное поведение по отношению к растениям.

Средний уровень показали 45 % испытуемых (9 детей). У данной группы детей недостаточно сформированы представления по уходу за растениями, но они с удовольствием выполняют трудовые поручения, только по инициативе педагога. Высокий уровень был выявлен у четверых детей (20% от общего числа испытуемых): Маша С., Матвей К., Женя К и Дима О. с удовольствием изъявляют желание помочь воспитателю в уголке природы, полить цветы, протереть пыль на листьях, обрезать желтые листья. Трудовые умения по уходу за растениями у этих детей сформированы на достаточном уровне. Они знают, как удовлетворить все потребности растений, показали свое отношение к растениям в практических действиях.

После проведения всех диагностических методик исследования мы выделили уровни сформированности у детей старшего дошкольного возраста представлений о растениях.

Высокий уровень (7 - 9 баллов). Ребенок имеет полные, обобщенные представления о растениях, знает и правильно называет по 5-7 растений каждого вида. Знаком с характерными признаками растений и местом их произрастания. Умеет классифицировать растения по группам, называет каждую группу, обоснует свой ответ. Без помощи взрослого называет условия необходимые для жизни, роста и развития растений. Имеет представления о строении растений и назначении всех органов. Называет правильно все части растений. Имеет представления о потребностях растений и признаках благоприятного и неблагоприятного состояния. Умеет устанавливать связи и зависимости между потребностями растений и необходимостью их удовлетворить. Знает и умеет осуществлять уход за растениями. Уверенно отвечает на поставленные вопросы; способен к обобщениям, выявлению объективных связей внутри группы растений. Проявляет активность, стремление к познанию новых сведений о растениях.

Средний уровень (5-6 баллов). Ребёнок знает достаточное количество растений (4-5 каждого вида), их характерные признаки. Выделяет отдельные группы растений, но не всегда способен объяснить по какому принципу их

классифицировал. Затрудняется в определении места произрастания отдельных растений. Называет условия необходимые для жизни, роста и развития растений с небольшой помощью взрослого. Имеет достаточные представления об особенностях строения растений и назначении всех органах. Некоторые части растений называет неправильно. Иногда допускает ошибки в определении потребностей растений и признаков благоприятного и неблагоприятного состояния. Устанавливает связи и зависимости между потребностями растений и необходимостью их удовлетворить с помощью педагога. Осуществляет не все действия по уходу за растениями. При выполнении заданий допускает 2-3 ошибки, не на все поставленные вопросы отвечает правильно, не всегда может аргументировать свой ответ.

Низкий уровень (1-4 баллов). Представления ребенка о растениях неполные, поверхностные. Не знает названий многих растений; не знает мест произрастания растений. Делает попытки к классификации растений, но не способен обосновать свой выбор. Не проявляет познавательного интереса к растениям. Ребенок даже с помощью взрослого затрудняется назвать условия необходимые для жизни, роста и развития растений. Называет части растений, но неправильно их располагает. Даже с помощью взрослого не устанавливает связи и зависимости между потребностями растений и необходимостью их удовлетворить. Не способен осуществлять уход за растениями. Имеет небольшие по объёму представления; задания выполняет неправильно, допускает много неточностей, не может ответить на поставленные вопросы.

По результатам диагностики мы распределили всех детей по уровням сформированности у них представлений о растениях. Общий результат и результаты по каждой диагностической методике представлены в табл. 2.1 (Приложение 2). По итогам исследования мы выявили, что 6 детей имеют низкий уровень сформированности представлений о растениях, что составляет 30% от общего количества испытуемых. У 9 дошкольников старшего возраста был выявлен средний уровень сформированности представлений о растениях (45%).

5 детей старшего дошкольного возраста обладают высоким уровнем сформированности представлений о растениях, что составляет 25 % от общего количества. Полученные результаты представлены на рис. 2.4.



Рис. 2.4 Результаты диагностики уровня сформированности представлений о растениях у старших дошкольников

Таким образом, в ходе исследования с помощью ряда диагностических методик мы выяснили, что уровень сформированности представлений о растениях у старших дошкольников находится на среднем уровне. С целью повышения уровня сформированности представлений о растениях, нами были разработаны методические рекомендации по формированию представлений о растениях у детей старшего дошкольного возраста.

2.2. Методические рекомендации по формированию экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста

Анализ научной и методической литературы, а также данные экспериментальной работы нашего исследования, дали возможность предположить педагогические условия формирования представлений о растениях у детей старшего дошкольного возраста, определившие разработку методических рекомендаций педагогам: использование нетрадиционных методов экологического образования; проведение опытов и экспериментов; обогащение эколого

– развивающей среды новыми элементами; использование возможностей информационно-коммуникационных технологий.

Первая рекомендация. «Использование нетрадиционных методов экологического образования».

В настоящее время при формировании представлений о растениях у детей старшего дошкольного возраста эффективно использование нетрадиционных (специфических) методов экологического образования.

Одним из таких методов является метод экологической идентификации. Данный метод заключается в постановки ребенком себя на место какого-либо объекта природы; погружение в ситуацию, происходящую с ним; принятие обстоятельств, в которых он находится. Существует множество упражнений, позволяющих ребенку старшего дошкольного возраста войти в роль растения, идентифицировать себя с ним до такой степени, чтобы почувствовать процесс его роста и развития. Для того чтобы наиболее конкретно передать чувство или состояние выбранного растения, т.е. отождествиться с ним, у ребенка в полной мере должны быть сформированы представления о данном растении. Например, использование данного метода можно проследить в следующей педагогической ситуации. В жаркий летний день, во время прогулки, предложить детям превратиться в неподвижные растения, находящиеся под палящим солнцем. Растениям очень жарко, им хочется пить, но вокруг нет ни одного водоема, их окружает только высохшая земля. Листочки растений (руки детей) увяли и свисают вдоль стеблей (тел), цветочки (головы детей) поникли и наклонились. Но неожиданно на небе появились тучки и закапал долгожданный дождь (дать детям попить воды). Что же вы чувствовали во время жары? Какое чувство появилось у вас после дождя? Данный игровой прием поможет детям не только идентифицироваться с растениями, но и будет способствовать формированию у них представлений о том, что растения нуждаются в воде, она необходима им для роста и развития. Также, можно организовать диалог между растениями (детьми), растущими в пределах одной экосистемы или же между частями одного растения (листочка и цветка, стебля и корня). В ходе

такого диалога они могут рассказать и поделиться друг с другом о своем назначении для этого растения, о функционировании, об условиях произрастания; поделиться, что ощущает каждый из органов во время дождя, засухи, передавая свое настроение и эмоции.

Метод художественной репрезентации природных объектов. Данный метод предполагает формирование экологических представлений средствами искусства (на основе литературных произведений, музыки, изобразительного искусства и др.). Для формирования представлений о растениях у детей старшего дошкольного возраста целесообразно использовать следующие средства искусства: литературные произведения (В. Бианки «Запасы овощей», «Лес зимой», «Зелёный пруд»; С. Воронин «Моя береза»; М. Пришвин «Золотой луг», «Этажи леса», «Дуб и Ель»; С. Михалков «Ёлочка», Ю. Дмитриев «Кто в лесу живет и что в лесу растет?», Н. Павлова «Мать - и - мачеха», Н. Сладков «Целебные травы», А. Тамбиев «Про кустарники»), изобразительное искусство (И. Шишкин «Травки», «В лесу», «В роще», «Дубы», «Лесная чаща», «Березовая роща», «Хвойный лес», «Дубы»; И. Левитан «В парке», «Дуб», «Аллея», «Черемуха», «Осенний лес», «Тростники и кувшинки», «Сад в снегу»; М.И. Антонов «Зимний сад в Зимнем дворце», Е. Романова «Полевые цветы»), музыкальные произведения (П.И. Чайковский «Времена года», А. Вивальди «Времена года», С. В. Рахманинов. "Весна"). К примеру, при формировании представлений о растениях леса у старших дошкольников эффективнее всего будет: прослушивание записи шума леса и голосов его обитателей (птиц, диких животных), рассматривание картин художников, которые изображали лес (И. Шишкин, И. Левитан и др.); чтение произведений, в которых воспеваются лес и лесные жители. Используя представленные средства искусства, у детей будут формироваться представления о многообразии растений, об экосистемах (луг, лес, парк, сад) и явлениях, происходящих в них.

Метод экологической рефлексии. Рефлексия рассматривается как отражение каких-либо действий. Цель экологической рефлексии – научить понимать и анализировать свои действия по отношению к природе с точки зрения экологической целесообразности.

Используя представленный метод происходит стимулирование осознания ребенком того, как его поведение будет выглядеть со стороны тех объектов природы, «интересы» которых он затрагивает. Например, при невыполнении ребенком поручения полить какое – либо комнатное растение, разумнее будет не отчитывать его, а придумать ситуацию от имени того растения, которое он забыл полить. Педагог может оформить ситуацию в виде письма и положить ребенку в шкафчик. Содержание письма может быть следующим: «Привет, Сашенька! Пишет тебе Фикус – растение, которое является хорошим очистителем воздуха. Я живу в вашей группе. Часто я наблюдаю, как ты играешь с другими детьми. Я думаю, что ты очень добрый мальчик: ты всегда помогаешь девочкам убирать игрушки после игры. Тебе нравятся мои большие блестящие листочки? Я очень хочу, чтобы вы дышали свежим воздухом. Но для того, чтобы его очищать мне нужно пить воду и получать питательные вещества. Сегодня я себя плохо чувствую: листики мои поникли, некоторые стали желтеть. Произошло это потому, что я не мог попить. Полей меня, пожалуйста. И тогда на следующий день я порадую вас». После полива растения, педагогу необходимо обратить внимание ребенка на то, что листья растения стали более упругими и зелеными. И в этом ему помог именно Саша.

Метод экологической заботы. Предполагает активизацию личностных особенностей дошкольника, которые направлены на оказание помощи и создание благоприятных условий для роста и развития природных объектов (растений). Примером представленного метода может быть полив растений, рыхление почвы, удаление желтых листьев с комнатных растений, протирание и опрыскивание листочков. Метод экологической заботы вызывает у детей сострадание, поддержку, повышает мотивацию к проявлению заботы о растениях.

Вторая рекомендация. «Проведение опытов и экспериментов».

В процессе опытов и экспериментов дети старшего дошкольного возраста получают реальные представления об изучаемом объекте, о его взаимодействии с другими объектами и со средой обитания. Для того, чтобы правильно организовать и провести опыт, необходимо знать особенности экспериментирования.

Особенности экспериментирования с детьми старшего дошкольного возраста.

Правильно организовав работу, у детей старшего дошкольного возраста формируется привычка задавать вопросы, на которые они сами пытаются найти ответы. Инициатива по проведению опытов полностью исходит от детей. Педагог играет роль советчика, он не навязывает свои советы и рекомендации, дожидается, когда ребенок, испробует разные варианты и сам обратится к нему за помощью. Для старших дошкольников организуются задания по прогнозированию результатов. Такие задания бывают двух видов: прогнозирование последствия своих действий и прогнозирование поведения объектов. Например: «Ребята, мы с вами посеяли семена, из которых вырастут новые растения. Как вы думаете, какими они будут через 10 дней?». Каждый рисует рисунок, в котором отражает свои представления. Когда проходят 10 дней, сверяют рисунки и реальные растения, и тем самым устанавливают, кто из детей оказался наиболее близок к истине. В старшем дошкольном возрасте расширяются возможности фиксирования результатов. Чаще используются различные графические формы. Дети учатся самостоятельно анализировать результаты опытов, делать выводы, составлять развернутый рассказ об увиденном. Но мера самостоятельности пока не велика, требуется поддержка со стороны педагога.

В старшем дошкольном возрасте вводятся длительные эксперименты, которые помогают устанавливать общие закономерности природных процессов и явлений. Сравнивая два объекта или два состояния одного и того же объекта, дети учатся находить не только разницу, но и сходство, что способствует

освоению приемов классификации. Так как самостоятельность детей повышается и усложняются эксперименты, очень важно уделять большое внимание соблюдению правил безопасности. В старшем дошкольном возрасте дети хорошо понимают смысл инструкций и запоминают их, но часто забывают об указаниях педагога, тем самым могут травмировать себя или товарищей. Таким образом, предоставляя детям самостоятельность, именно поэтому педагог должен следить за ходом работы и за соблюдением правил безопасности, постоянно напоминать о наиболее сложных моментах эксперимента.

Требования к организации и проведению опытов и экспериментов:

1. Ведущим принципом при проведении природоведческих экспериментов является принцип «не навреди». Категорически запрещаются эксперименты, наносящие вред растениям. В опытах и экспериментах с растениями необходимо избегать воздействий, которые наносят вред: не поливать длительное время, выносить на мороз, вызывать солнечные ожоги или иными способами доводить растения до гибели.

2. Педагог определяет цель и задачи эксперимента, выбирает объект, соответствующий определенным требованиям. Предлагает детям поставить опыт, сообщает им цель или задачи, которые должны быть решены, обсуждает методику и ход эксперимента. Не стоит заранее сообщать детям о конечном результате, так как у них теряется интерес и ощущение первооткрывателей.

3. Во время проведения опыта следует уделять большое внимание соблюдению правил безопасности, контролировать поведение детей; не стоит требовать от детей идеальной тишины: работая с увлечением, они должны быть раскрепощены. Но чувствуя себя свободными, дети не должны переходить определенных границ, в следствии чего нарушается дисциплина.

4. В процессе природоведческих опытов и экспериментов возможны несовпадения реальных результатов с ожидаемыми. Нередко это связано с несоблюдением методики экспериментирования, но зачастую обусловлено непредсказуемостью поведения живого объекта. Например, нельзя узнать заранее, взойдут ли посеянные семена, приживется ли посаженное растение. Педагогу

нужно быть готовым к незапланированным явлениям, он должен помнить и осознавать, что непредусмотренный результат не всегда является неправильным. Если он не соответствует ожидаемому, значит не соблюдены какие-то условия или неудачно подобран объект, не учтено его физиологическое состояние. К примеру, мало вероятности того, что веточка с дерева, срезанная в декабре, распустится, т.к. растения в это время находятся в состоянии покоя. Поэтому, педагогу следует обсуждать тот результат, который получился в реальной жизни, и не пытаться подогнать его под представления, которые кажутся правильными. Необходимо видеть природу такой, какова она есть. Часто увиденный результат может оказаться более интересным, чем запланированный.

5. На заключительном этапе эксперимента подводятся итоги и формулируются выводы. После окончания работы дети должны самостоятельно привести в порядок свое рабочее место и оборудование, вымыть руки с мылом.

С детьми старшего дошкольного возраста рекомендуется проводить опыты и эксперименты с растениями на следующие темы: «Рост растения в разных условиях», «Растения с водой и без воды», «Растения на свету и в темноте», «Растение живой организм?», «Что выделяют растения?», «Где лучше расти?», «Что потом?» (стадии развития растений) и др.

Третья рекомендация. «Обогащение эколого – развивающей среды новыми элементами».

По определению С.Н. Николаевой эколого-развивающая среда – это условное понятие, обозначающее специальные места в дошкольной образовательной организации, где природные объекты сгруппированы определенным образом, и которые можно использовать в педагогическом процессе экологического образования детей дошкольного возраста.

Одним из элементов эколого – развивающей среды в дошкольной образовательной организации является огород. Огороды могут быть представлены разными вариантами. В свою очередь, мы рекомендуем использовать «прозрачный огород» и «огород - аптеку».

«Прозрачный огород» размещается в любой стеклянной емкости, предпочтение отдается плоским емкостям. Для данного вида огорода используется особая почва, которая размещается слоями: первый слой - мелкие камешки, второй слой песок или глина, последним слоем должна быть плодородная почва. Необходимо, чтобы переходы между каждым слоем были постепенными. Такая модель огорода помогает, в первую очередь познакомить ребенка с особенностями строения почвы, которая похожа на слоеный пирог, во-вторых - исследовать рост и развитие различных культур. С помощью данного вида огорода, дети смогут наблюдать не только за развитием растений, которые посажены в прозрачные емкости, но и за ростом корней этих растений.

Необходимо регулярно проводить наблюдения за растениями и фиксировать результаты в дневник. В старшем дошкольном возрасте дети самостоятельно зарисовывают результаты наблюдений. В ходе наблюдения и ухода за растениями в «прозрачном огороде» дети выявляют, какие из них растут быстрее, сравнивают форму и цвет листьев, рассматривают их через лупу, определяют условия, необходимые для роста и развития растений, что способствует эффективному формированию представлений о растениях.

Работу по организации «прозрачного огорода» необходимо проводить в несколько этапов:

1 этап - посадка растений, изготовление таблиц-указателей с названиями и датой посадки. Ознакомление с алгоритмом по уходу за растениями.

2 этап - наблюдение за ростом и развитием растений, фиксация результатов в дневник. Осуществление ухода за посаженными растениями.

3 этап - анализ и обобщение результатов, полученных в процессе исследовательской деятельности детей. Сбор урожая и семян. Выставка рисунков «От семени к ростку».

Работа на «прозрачных огородах» начинается ранней весной. Дети выбирают культуры, которые будут выращивать, знакомятся с правилами ухода и потребностями растений.

В старшем дошкольном возрасте рекомендуется выращивать следующие виды культур: травяные (укроп, щавель, салат), луковые (репчатый лук, лук-батун, чеснок), бобовые (горох, фасоль), плодовые (томат, перец, огурец), корнеплоды (морковь, свекла, редис).

«Огород – аптека». Данный вид огорода организуется для формирования представлений о лекарственных растениях и их особенностях произрастания у детей старшего дошкольного возраста. В огороде-аптеке могут произрастать следующие растения: мелисса, ромашка аптечная, тысячелистник, земляника, чабрец, шалфей, малина, календула, мята перечная, зверобой, душица, одуванчик, подорожник.

Для детей старшего дошкольного возраста организуются и проводятся разные виды наблюдений за лекарственными растениями. Дети знакомятся с представленными нами ранее лекарственными растениями, проводят обследование их частей и семян; получают сведения о биологических и лечебных свойствах, о правилах сбора данных растений, а также узнают какие части растений используются в лечебных целях.

Зимний сад. Данный элемент эколого-развивающей среды может быть организован при наличии в дошкольной образовательной организации хорошо освещенного большого помещения. При наличии такого помещения, в нем можно выращивать разнообразные растения. Это могут быть не только программные растения, которые необходимы для ознакомления детей, но и экзотические растения, позволяющие показать детям многообразие мира растений. Это могут быть растения пустыни, которые необходимо располагать возле южных солнечных окон. В противоположной стороне могут располагаться тропические влаголюбивые растения, рядом с которыми может располагаться небольшой водоем (фонтан или водопад). В зимнем саду возможно создать коллекцию плодовых экзотических культур, таких как мандарин, лимон, лавр, авокадо, кофейное дерево, гранат. Эти растения могут приносить плоды если за ними правильно ухаживать. В ходе посещения зимнего сада, с детьми стар-

шего дошкольного возраста организуются и проводятся наблюдения за растениями, осуществляется проведение трудовой и исследовательской деятельности.

К элементам эколого – развивающей среды необходимо отнести уголок нетронутой природы (видовая точка экологической тропы). Это небольшой озелененный участок, не подвергающийся воздействию со стороны человека. На нем не косят траву, не убирают опавшие листья, не делают построек и посадок, на этой территории не осуществляются прогулки с детьми. На таком уголке складывается естественный биоценоз – произрастают растения, которые сами посеялись и нашли благоприятные условия для роста и развития.

В групповом помещении дошкольной образовательной организации одним из элементов эколого-развивающей среды может выступать «зона коллекций». Гербарий – это коллекция растений в засушенном виде. Существуют различные виды гербариев:

1. Специальный (включает в себя растения, которые изучаются в дошкольной образовательной организации).
2. Систематический (содержит различные растения, оформленные в алфавитном порядке).
3. Тематический (собраны растения только определенного вида (цветы, деревья, кустарники, травы).
4. Флористический (состоит из разных видов растений, произрастающих в определенной местности).
5. Периодический (собирается согласно ботаническим семействам).

В старшем дошкольном возрасте можно собрать следующие коллекции гербариев: «Растения луга», «Растения леса: деревья, кустарники, травы», «Коллекция семян и плодов деревьев (кустарников, трав)», «Коллекция коры деревьев, кустарников» и др.

Во время сбора гербария необходимо соблюдать определенные правила:

- Следует собирать растения только в сухую погоду. Брать опавшие листья, без гнили и повреждений.

- Небольшие растения можно выкапывать с корневой системой. В таком случае необходимо иметь пакет для упаковки корневища.
- Для коллекции кустарников нужно собирать не только листья, но и цветки и плоды.
- Следует собирать по несколько экземпляров каждого растения, на случай если при транспортировке может что-то повредиться.
- Растения с толстым стеблем необходимо разрезать пополам, во избежание деформации при сушке.
- Не рекомендуется крепить растения разных видов на одном листе.

На заключительном этапе происходит оформление коллекции гербария. Для этого можно использовать специальные альбомы для гербариев, а также самостоятельно изготовить хранилище для растений.

Таким образом, обогащение эколого-развивающей среды новыми элементами будет способствовать формированию представлений о растениях у детей старшего дошкольного возраста.

Четвертая рекомендация. *«Использование возможностей информационно-коммуникационных технологий».*

Информационно-коммуникационные технологии включают в себя компьютерные и мультимедийные технологии, помогающие сделать образовательный процесс более наглядным и динамичным, включать пассивных детей к активной деятельности, активизировать познавательный интерес и мыслительные процессы и др.

Мультимедийные технологии представлены в виде компьютерных презентаций, слайд-фильмов, мультимедийных фотоальбомов, интерактивных игр и др.

Важное место в формировании экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста отводится мультимедийным презентациям. Мультимедийные презентации являются удобным и эффективным способом представления информации с помощью программ и интерактивной доски. Мультимедиа презентации - это обучающие слайды, которые содержат

яркие картинки, иллюстрации, а также небольшие видео сюжеты, помогающие познакомить детей с окружающим миром; они совмещают в себе динамику, звук, красочное изображение, что значительно улучшает восприятие информации. Кроме этого, они дают возможность смоделировать различные ситуации из окружающей среды, которые нельзя или сложно увидеть в повседневной жизни, например, попадают на дно океана или моря и рассматривают растения, которые там произрастают; составлять наглядные загадки на различные темы, знакомить детей с овощами и фруктами, растениями, экосистемами. Причем информация предоставляется не статичной не озвученной картинкой, а со звуком и анимацией, что в большей степени повышает эффективность усвоения материала.

Интерактивная доска является полифункциональным устройством, которое позволяет использовать презентации, видеоролики, компьютерные игры экологической направленности. Данное оборудование позволяет не только демонстрировать слайды и видео, но и предполагает активное включение в работу каждого ребенка.

Экологические представления, которые дошкольник получил через эмоциональное восприятие материала, становятся более глубокими. Поэтому широкое применение в педагогической работе приобретают интерактивные игры, которые необходимо включать как в содержание ООД, так и в свободную деятельность детей. Например, для формирования представлений о растениях необходимо использовать следующие интерактивные игры: интерактивная экологическая игра «Растительный мир», интерактивные игры «Чего не стало?», «В мире растений», «Зеленые друзья» способствуют формированию и закреплению представлений о растениях и среде их обитания у детей старшего дошкольного возраста и др.

Информационно-коммуникационные технологии помогают организовывать виртуальные экскурсии. Они дают возможность посетить недоступные для нас места. Составляющим данной экскурсии выступает видео, которое сопровождается звуковыми файлами и анимацией. Во время проведения таких

экскурсий дети являются активными участниками различных событий. В заключении такой экскурсии необходимо провести итоговую беседу, обобщающую и систематизирующую представления, которые были получены во время просмотра видео. В ходе подготовки и планирования виртуальной экскурсии, как и к традиционной экскурсии, педагогу необходимо выбрать объект, определить содержание, цели и задачи экскурсии. Тематика таких экскурсий разнообразна: «Растительный мир под водой», «Экскурсия в лиственный лес», «Растения хвойного леса», «Путешествие в тропический лес» и др.

Используя возможности ИКТ дети старшего дошкольного возраста совместно с родителями и педагогом могут создавать мультимедийные коллекции, а также энциклопедии с растениями. В качестве таких коллекций могут выступать: коллекция «Сельскохозяйственные растения и их плоды», «Цветочные коллекции», коллекция «Хвойные растения», коллекция «Травянистые растения», коллекция «Деревья», коллекция «Комнатные растения» и др. Созданные коллекции будут способствовать систематизации и классификации представлений детей старшего дошкольного возраста о растениях, а также будут выступать в качестве наглядного материала при ознакомлении и закреплении представлений о растениях.

Организовывать работу с использованием информационно-коммуникационными технологиями можно в разных формах: индивидуальная форма предусматривает самостоятельное решение ребенком поставленных перед ним задач; для решения заданий в паре используется парная форма; используя групповую форму, детей делят на подгруппы; коллективная или фронтальная форма предполагает одновременное выполнение задания всеми участниками.

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод о том, что систематическая, целенаправленная деятельность по формированию представлений о растениях у детей старшего дошкольного возраста с использованием ИКТ открывает новые дидактические возможности, связанные с визуализацией материала, его «оживлением», возможностью представить наглядно те явления и

процессы, которые невозможно продемонстрировать иными способами. Таким образом, повышается качество наглядности и ее содержательное наполнение.

Выводы по второй главе

Во второй главе нашего исследования мы представили результаты экспериментальной работы по выявлению уровня сформированности представлений о растениях у детей старшего дошкольного возраста. Нами были разработаны критерии сформированности представлений о растениях у старших дошкольников, на основании которых отбирались диагностические методики. Для оценки представлений по первому критерию мы использовали методику Саморуковой П.Г., Маневцовой Л.М., Кондратьевой Н.Н., Марковой Т.А., для выявления уровня сформированности по второму критерию обратились к методике Т.С. Комаровой, О.А. Соломенниковой, с помощью диагностической методики С.Н. Николаевой «Добровольные помощники» определили уровень сформированности экологических представлений по третьему критерию.

По завершению экспериментальной работы были получены количественные и качественные результаты оценки сформированности экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста. В исследовании принимали участие 20 обучающихся старшей группы. В результате было выявлено, что 6 детей имеют низкий уровень сформированности представлений о растениях (30%), у 9 дошкольников старшего возраста был выявлен средний уровень (45%) и 5 детей обладают высоким уровнем сформированности представлений о растениях (25 %). Таким образом, в ходе исследования с помощью ряда диагностических методик мы выяснили, что сформированность представлений о растениях у старших дошкольников находится на среднем уровне.

Анализ научной и методической литературы, а также данные экспериментальной работы нашего исследования, дали возможность предположить педагогические условия формирования представлений о растениях у детей старшего дошкольного возраста, определившие разработку методических рекомендаций педагогам: использование нетрадиционных методов экологического образования; проведение опытов и экспериментов; обогащение эколого – развивающей среды новыми элементами; использование возможностей информационно-коммуникационных технологий.

На основании изложенного, можно сделать заключение о том, что, если необходимо создавать педагогические условия для формирования экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста (применяя разработанные нами методические рекомендации), что будет способствовать повышению уровня сформированности о растениях.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основании проанализированных трудов отечественных и зарубежных ученых, было проведено исследование, направленное на изучение проблемы формирования представлений о растениях у старших дошкольников. В ходе проведенного исследования были получены следующие научные выводы и практические результаты.

Изучив психолого-педагогическую литературу, мы рассмотрели различные подходы к пониманию сущности и содержания экологических представлений. Основываясь на мнении С.Н. Николаевой, мы пришли к выводу, что экологические представления рассматриваются как чувственно-наглядные образы, отражающие объекты и явления природы, взаимосвязи и взаимозависимости растений, животных, человека с окружающей средой.

С целью определения содержания представлений о растениях у детей старшего дошкольного возраста, мы проанализировали современные программы дошкольного образования, разработанные в соответствии с ФГОС ДО. В результате анализа были выявлены следующие представления о растениях у детей старшего дошкольного возраста: представления о многообразии растений, представления о видах растений (деревья, кустарники, травянистые растения, комнатные растения), представления о потребностях растений во влаге, тепле, свете; представления об условиях произрастания растений в различных экосистемах, представления о жизни растений в различных природных зонах (тайге, степи, пустыни, джунглях, представления о стадиях роста и развития растений, представления о связи растений и животных внутри одной экосистемы, представления о назначении всех частей растений (корень, ствол, листья, стебель, семена) и др.

В теоретической части нашего исследования были рассмотрены различные подходы к классификации форм и методов экологического образования детей дошкольного возраста. Мы представили характеристику основных тра-

диционных форм (образовательные ситуации, экскурсии, прогулки, экологические праздники и развлечения), а также нетрадиционных форм (природоохранные акции, экологические проекты, экологические походы, экологические квесты, виртуальные экскурсии), используемых при формировании экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста. В работе дана характеристика традиционных методов (наблюдение, моделирование, опыты и эксперименты, игры с готовым содержанием и правилами: дидактические и подвижные). Особую значимость для нашего исследования представляет нетрадиционная для экологического образования дошкольников классификация методов, предложенная В.А. Ясвиным (метод экологической лабилизации, метод экологических ассоциаций, метод художественной репрезентации природных объектов, метод экологической идентификации, метод экологической эмпатии, метод экологической рефлексии, метод экологической экспектации, метод ритуализации экологической деятельности, метод экологической заботы).

Экспериментальная работа по формированию экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста проводилась на базе МБДОУ д/с комбинированного вида № 15 г. Белгорода. В процессе экспериментальной работы, нами были разработаны критерии сформированности экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста: объем, обобщенность представлений о многообразии растений; представления об условиях произрастания растений и их потребностях; действенность – умение оперировать представлениями в уходе за растениями. В соответствие с представленными критериями были подобраны диагностические методики: для первого критерия мы использовали методику Саморуковой П.Г., Маневцовой Л.М., Кондратьевой Н.Н., Марковой Т.А.; для выявления уровня сформированности по второму критерию обратились к методике Т.С. Комаровой, О.А. Соломенниковой; с помощью диагностической методики С.Н. Николаевой «Добровольные помощники» определили уровень сформированности экологических представлений по третьему критерию.

Количественные и качественные результаты оценки сформированности по каждому критерию предоставили нам возможность обобщить, сделать анализ полученных данных, а также определить уровень сформированности экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста. В результате было выявлено, что 6 детей имеют низкий уровень сформированности представлений о растениях, что составляет 30% от общего количества испытуемых. У 9 дошкольников старшего возраста был выявлен средний уровень сформированности представлений о растениях (45%), 5 детей старшего дошкольного возраста обладают высоким уровнем сформированности представлений о растениях, что составляет 25 % от общего количества.

На основе результатов экспериментальной работы мы сделали вывод о необходимости разработки методических рекомендаций педагогам дошкольной образовательной организации по формированию экологических представлений (о растениях) у детей старшего дошкольного возраста: использование нетрадиционных методов экологического образования (метод экологической идентификации, метод художественной репрезентации природных объектов, метод экологической рефлексии, метод экологической заботы), организация и проведение опытов и экспериментов, обогащение эколого – развивающей среды новыми элементами (прозрачный огород, огород-аптека, зимний сад, уголок нетронутой природы), использование возможностей информационно-коммуникационных технологий (мультимедийные презентации и фотоальбомы, слайд-фильмы, интерактивные игры, мультимедийные коллекции и энциклопедии растений).

Подводя итоги и результаты проведенного исследования, можно констатировать, что поставленные задачи, в целом, решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аблеева С. Р. Философия в таблицах / С.Р. Аблеева. - М.: 2008. - 207 с.
2. Ананьев Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. М.: Директ-Медиа, 2008. – 134с.
3. Арсентьева В.П. Формирование представлений о биоценозе у детей старшего дошкольного возраста (на примере луга): Автореф. дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.07. – Москва, 1998. – 20 с.
4. Белгородоведение. Парциальная программа для дошкольных образовательных организаций /Т.М. Стручаева, Н.Д. Епанчинцева, и др. – Белгород: ООО «Эпицентр», 2015. – 16 с.
5. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. - М., 2002. – С. 213.
6. Бобылева Л.А. Экологические знания – дошкольникам / Л.А. Бобылева // Дошкольное воспитание, 2007. - № 7. – С. 16 – 20.
7. Большой психологический словарь: АСТ; АСТ-Москва; Прайм-Еврознак; Москва; СПб; 2008. – 857 с.
8. Величковский Б.М. Когнитивная наука. Основы психологии познания: в 2 т. – М.: Смысл; Академия, 2006. – Т. 1. – 448 с.; Т. 2. – 432 с.
9. Венгер Л.А. Восприятие и обучение. (Дошкольный возраст). – М.: Просвещение, 1969. – 365с.
10. Волкова Н.А. Технология формирования экологических представлений у старших дошкольников средствами компьютера: Дисс. ... канд. пед. наук /Н.А. Волкова. – Екатеринбург, 2002. – 196с.
11. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика – Пресс, 1999. – 533с.
12. Гарипова Г.Г. Народная сказка как средство формирования экологического представления у дошкольников // Биоэкономика и экобиополитика. – 2016. – №1. – С. 124-128.

13. Давыдов В.В. Виды обобщений в обучении: логико-психологические проблемы построения учебных предметов. – М., 1972. – 423с.
14. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др. — СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. — 280 с.
15. Згурская Л.Ч. Экология малышам / Л.Ч. Згурская - М.: Дошкольное воспитание, 2010. – 117 с.
16. Зебзеева В. О формах и методах экологического образования дошкольников /В.О. Зебзеева // Дошкольное воспитание, 2008. - № 7. – С. 45-48.
17. Зенина, Т.Н. Наблюдения дошкольников за растениями и животными /Т.Н. Зенина. – М.: Педагогическое общество России, 2007. – С.90-95.
18. Иванова А.И. Методика организации экологических наблюдений и экспериментов в детском саду. Пособие для работников дошкольных учреждений /А.И. Иванова. – Сфера, 2003. – 134с.
19. Иванова А.И. Экологические наблюдения и эксперименты в детском саду. Мир растений /А.И. Иванова. М.: Творческий Центр «Сфера», 2007. – 235с.
20. Игнаткина Л.С. Формирование у дошкольников представлений о росте и развитии животных: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / АПН СССР. НИИ дошкольного воспитания. - Москва, 1988. - 18 с.
21. Как знакомить дошкольников с природой: Пособие для воспитателей детского сада / Л.А. Каменева, А.К. Матвеева, Л.М. Маневцева и др.; Сост. Л.А. Каменева: Под. ред. П.Г. Саморуковой. - М.: Просвещение. - 2003. – 234с.
22. Кондратьева Н.Н. Формирование системы знаний о живом организме у детей старшего дошкольного возраста. Автореф. дис. канд. пед.наук — СПб: Питер, 1985. – 64 с.
23. Леонтьев А.Н., Запорожец А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб. ст./Под ред. Леонтьева А.Н. и Запорожца А.В -М.:

- Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995.
- 144с
24. Ломов Б.Ф. Опыт экспериментального исследования пространственного воображения. – Сб. статей: Проблемы восприятия пространства и пространственных представлений. – М., 1961. – С. 185-191.
25. Лукашевич О.Д. Словарь-справочник терминов и определений по основам экологии: учебное пособие / автор-составитель О.Д. Лукашевич. – Томск: Изд-во Том. гос. архит.-строит. ун-та, 2008. – 220 с.
26. Масленникова О.М. Экологические проекты в детском саду /О.М. Масленникова //Учитель. – Волгоград, 2009. – С. 123-125.
27. Мир природы и ребенок: Методика экологического воспитания дошкольников / Л. А. Каменева, Н. Н. Кондратьева, Л. М. Маневцова, Е. Ф. Терентьева; под ред. Л. М. Маневцовой, П. Г. Саморуковой. - СПб.: детство-пресс, 2003. - 319 с.
28. Моисеева Л.В. Альтернативные модели экологического образования. Монография. –Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 1996. – 69с.
29. Мухина В.С. Детская психология. М.: ООО Апрель Пресс, ЗАО ИЗД ЭКСМО-Пресс, 2000. - 352 с.
30. Николаева С.Н. Как приобщить ребенка к природе: Методический материал для работы с родителями в дошкольном учреждении /С.Н. Николаева. – М.: Новая школа, 2003. – 64 с.
31. Николаева С.Н. Методика экологического воспитания дошкольников /С.Н. Николаева. – М.: Академия, 2001. – 207 с.
32. Николаева С.Н. Теория и методика экологического образования детей: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. / С.Н. Николаева. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 336 с.
33. Николаева С.Н. Юный эколог. Программа экологического воспитания в детском саду: МОЗАИКА-СИНТЕЗ; Москва; 2010. – 82с.

34. Николаева С.Н. Юный эколог. Система работы с детьми в старшей группе детского сада / С.Н. Николаева. – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 123с.
35. Новая философская энциклопедия в 4-х томах/ Научно. -ред. совет: В. С. Стёпин, А. А. Гусейнов, Г. Ю. Семигин, А. П. Огурцов. 2-е изд., испр. и допол. — М.: Мысль, 2010. – Т.1-4. – 2816 с.
36. Образовательная программа дошкольного образования «Развитие» / Под ред. Булычевой А.И. – М: НОУ «УЦ им. Л.А. Венгера «РАЗВИТИЕ», 2016г. – 173 с.
37. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014. – 368 с.
38. Пиаже Ж. Генетическая эпистемология. — СПб.: Питер, 2004. — 160 с.
39. Поддъяков Н.Н. Особенности психического развития детей дошкольного возраста / Н.Н. Поддъяков. - М., 2009. – 176 с.
40. Поддъяков Н.Н. Проблемное обучение и творчество дошкольников. М.: Центр "Дошкольное детство" им. А.В.Запорожца, 1998. – С. 59.
41. Познавательное развитие детей в дошкольной образовательной организации: Учебно - методическое пособие / Под ред. О.В. Дыбиной. М.: Национальный книжный центр. 2015. – 304 с.
42. Пономарева И.Н. Экология растений с основами биогеоценологии. Пособие для учителей. – М: Просвещение, 2009. – 207с.
43. Пономарева Л.И. Формирование представлений о взаимодействии человека и природы в процессе экологического образования дошкольников. Автореф. Дис. канд. пед. наук. Екатеринбург, 1998. – 24 с.
44. Потапова Т. Экологическая культура в раннем детстве / Т. Потапова// Обруч, 2015. - № 2. – С.27-31.
45. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

- 46.Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – Издательство: Питер, 2002. – 720 с.
- 47.Рыжова Н.А. Программа «Наш дом — природа»: Блок занятий «Я и Природа» /Текст публикуется в авторской редакции. — М.: «КАРАПУЗ-ДИДАКТИКА», 2005. — 192 с.
- 48.Рыжова, Н.А. Экологическое образование в дошкольных учреждениях / Н.А. Рыжова. – М.: Изд. Дом "Карапуз", 2001. – 432с.
- 49.Саморукова П.Г. Методика ознакомления детей с природой в детском саду. Учебное пособие / Л.А. Каменева, Н.Н. Кондратьева, Л.М. Маневцова, Е.Ф. Терентьева. — М.: Просвещение, 1991. – 240 с.
- 50.Серебрякова Т.А. Экологическое образование в дошкольном возрасте: учебное пособие / Н.А. Рыжова. - Москва: Академия, 2014. - 208с.
- 51.Сокол И.Н. Классификация квестов. Журнал Молодой ученый 2014. – №6. – С.138-140.
- 52.Спиркин А.Г. Философия: - М.: Гардарика, 1998. – 816с.
- 53.Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. - М., 1961. - 536 с.
- 54.Усова А. П. Обучение в детском саду / Под ред. А. В. Запорожца. – 3-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1981. – 176 с.
- 55.Федосеева П. Г. Система работы по экологическому воспитанию дошкольников. Старшая группа / П. Г. Федосеева. – Волгоград: ИТД «Корифей», 2009. – 96 с.
- 56.Фокина В.Г. Теория и методика экологического образования детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие / О. М. Газина, В. Г. Фокина. - Москва: Прометей, 2013. - 253 с.
- 57.Хайдурова И.А. Особенности знаний детей старшего дошкольного возраста о взаимодействии растений / И.А. Хайдурова. - М.:1997. – 48 с.
- 58.Христовская Т.В. Ознакомление старших дошкольников с изменениями в природе: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1989. – 272с.

59. Экологическое воспитание дошкольников: Пособие для специалистов дошкольного воспитания / Автор составитель Николаева С.Н. - М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ». – 2008. – 136 с.
60. Эльконин Д. Б. Психология игры. — 2-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с.
61. Ясвин В.А. Психология отношения к природе / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2000. - 456 с.