

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика дошкольного образования
(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Формирование экологических представлений детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности

Обучающийся

Т.А. Бутаева

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

М.А. Ценёва

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2023

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы формирования экологических представлений детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности.

Актуальность исследования обусловлена противоречием между необходимостью формирования у детей 3-4 лет экологических представлений и недостаточным использованием игровой деятельности в данном процессе.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности формирования экологических представлений детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности.

В исследовании решаются следующие задачи: на основе анализа психолого-педагогической литературы изучить особенности формирования экологических представлений детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности; выявить уровень сформированности экологических представлений детей 3-4 лет; разработать содержание и организовать работу по формированию экологических представлений детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности; оценить динамику уровня сформированности экологических представлений детей 3-4 лет.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимости. Состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (23 наименований) и 3 приложений. Для иллюстрации текста используется 15 таблиц и 3 рисунка. Основной текст бакалаврской работы изложен на 80 страницах. Общий объем работы с приложениями – 83 страницы.

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Теоретические основы проблемы формирования экологических представлений детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности	11
1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме формирования экологических представлений детей 3-4 лет	11
1.2 Возможности игровой деятельности как средства формирования экологических представлений детей 3-4 лет	20
Глава 2 Экспериментальное исследование формирования экологических представлений детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности	35
2.1 Выявление уровня сформированности экологических представлений детей 3-4 лет	35
2.2 Содержание и организация работы по формированию экологических представлений детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности	54
2.3 Оценка динамики уровня сформированности экологических представлений детей 3-4 лет	63
Заключение	74
Список используемой литературы	78
Приложение А Список детей, участвующих в экспериментальном исследовании	81
Приложение Б Результаты исследования на констатирующем этапе	82
Приложение В Результаты исследования на констатирующем этапе	83

Введение

В наше время проблема экологического образования выходит на передний план. Загрязнение окружающей среды, критическое уменьшение или даже полное исчезновение ценных объектов фауны и флоры – все это пугающие последствия деятельности человека, не имеющего должных знаний об окружающем его мире. «Познание природы, деятельность в ней, экологическое образование дошкольников, являются источником его культурного поведения в природе и бережного отношения к ней» [8].

Актуальность темы исследования заключается в том, что для «современного общества проблема экологического образования имеет огромное значение. Экологическое образование является ядром духовно-нравственного воспитания личности, ее основой» [8].

Человек является частью природы, он не сможет существовать за ее пределами, но и в то же «время, человек и его деятельность имеют прямое или косвенное отношение к тем последствиям и изменениям в окружающем мире, которые мы можем наблюдать и ощущать, где бы мы не находились. Деятельность человека в окружающем мире, со стороны экологического образования» [8], часто безграмотна, расточительна и пагубна, она ведет к нарушению баланса в мире природы. Каждый человек, который когда-то принес или продолжает приносить вред окружающему его миру был ребенком, которого не научили правильно обращаться с объектами живой и неживой природы, у которого не была сформирована система знаний об окружающем его мире. Многие дети даже в наше время экологически невоспитанные, у них нет проявлений дружелюбного и бережного отношения к природе, у дошкольников не хватает знаний об окружающем нас мире.

Современный человек должен понимать в полной мере законы природы и действовать в соответствии с ними, понимая, что он сам является

той же единицей природы, понимая, что Земля его дом, о котором нужно бережно заботиться и любить его. Это понимание приходит только при наличии высокого уровня эколого-нравственной культуры, основы которой закладываются в детстве.

Экологическое образование – это систематическая педагогическая деятельность, направленная на ознакомление детей с природой и формирование у дошкольников экологической культуры.

Дошкольное детство – является начальным этапом развития личности, в это же время закладываются основы бережного «отношения к природе. В дошкольном возрасте дети начинают выделять себя из окружающей среды; у них развивается эмоционально-ценное отношение к окружающему, происходит формирование основ нравственно-экологических знаний и позиций личности ребенка, которые отражаются во взаимодействии с природой» [8] и отношения ребенка к ней.

Именно поэтому так важно обращать внимание детей на окружающие их объекты живой и неживой природы, формировать у них правильное гуманное отношение к природе. Бережное отношение к объектам природы, осознание всей важности охраны окружающей природы, формирование эко культуры, позитивного отношения к природе и окружающим себя животным и насекомым, а также сознание природоохранного характера закладываются с самых ранних лет.

«Теоретические основы решения проблемы экологического образования широко представлены в целом ряде зарубежных и отечественных психолого-педагогических исследований» [17] следующих авторов: З.Ф. Аксиновой, Н.Ф. Армановой, М.А. Васильевой, С.А. Веретенниковой, Е.В. Гончаровой, И. Дикановой, О.В. Дыбиной, М.В. Лулич, А.Г. Маклакова, С.Н. Никоваевой, Н.А. Рыжовой, Н.Ф. Реймерса. «При этом в исследованиях ученых особый акцент обращен к изучению проблемы становления базиса экологического образования личности, было

установлено, что сенситивным периодом для ее формирования экологических представлений является период дошкольного детства.

Приоритетным направлением дошкольной образовательной системы является экологическое образование дошкольников, формирования у детей осознанной позиции в отношении природы. Дошкольники учатся не только рационально использовать природные ресурсы, любоваться миром вокруг, но и бережно относиться ко всему живому» [19].

«Идея о первичности эмоциональной связи ребенка с природным окружением высказывались еще известными педагогами К.Д. Ушинским и В.А. Сухомлинским» [6]. «В работах современных исследователей Н.Н. Кондратьевой, С.Н. Николаевой, Н.А. Рыжовой и других ученых отмечается важность идеи развития эмоционально-положительного отклика детей дошкольного возраста на объекты природы» [20]. «Н.Ф. Виноградова подчеркивала, что для детей необходим начальный этап эмоционального общения непосредственно с окружающими их природными объектами, как основа доброжелательного отношения, нравственного поведения, познавательного интереса и желания вновь вступать во взаимодействие с природой» [20].

Для решения задачи формирования у детей дошкольного возраста экологических представлений предлагается организовывать игровую деятельность. Ведущую роль игровой деятельности в формировании экологических представлений детей дошкольного возраста обосновывают Д.Б. Эльконин, И.А. Комарова, С.Н. Николаева, С.А. Шмаков. «В работах данных ученых подчеркивается, что игра – это такая модель поведения ребенка дошкольного возраста, в процессе которой он познает окружающую действительность и приобретает способность ее преобразовывать» [12].

«Игра – многофункциональное средство обучения, стимулирующее высокий уровень мотивации, интереса, эмоциональной включенности. Игра способна обеспечить целостное развитие личности ребенка, одновременно

воздействуя на его интеллектуальную, эмоциональную и нравственную сферы (Л.С. Выготский, Д. Леви, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин). Игра – ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста, характеризующийся ассимиляцией ребенком окружающей действительности (Ж. Пиаже, К. Бюллер). Действуя в условиях свободного выбора, ребенок мобилизует свой энергетический потенциал, реализует потребности в активной поисковой и преобразующей творческой деятельности. В процессе игры у ребенка формируются основы гуманного отношения к окружающему миру, поскольку межличностные отношения в игре строятся на началах равноправия и сотрудничества независимо от игровой ситуации» [13].

Младший дошкольный возраст характеризуется очень высокой эффективностью психологического и физического развития, дети быстро и с радостью познают и исследуют то, что вызывает у них интерес.

Таким образом, младший «дошкольный возраст является оптимальным для формирования экологических представлений детей. В младшем дошкольном возрасте ребенок начинает выделять себя из окружающего мира, у него начинается закладка основ нравственно-экологических знаний и основ личности, развивается эмоционально-ценностное к окружающему, которое отражается во взаимодействии ребенка с природой и вызывает у него интерес» [18]. Усвоение представлений об окружающем мире и объектах природы при помощи игры вызывает эмоциональный отклик у детей, что способствует формированию экологических представлений детей 3-4 лет.

Все вышеперечисленное и говорит об актуальности изучения формирования представлений о природе в период младшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности.

На основании вышеизложенного стало возможным установить противоречие между необходимостью формирования у детей 3-4 лет экологических представлений и недостаточным использованием игровой деятельности в данном процессе.

Выявленное противоречие позволило нам обозначить проблему исследования: каковы потенциальные возможности игровой деятельности в процессе формирования экологических представлений 3-4 лет?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована тема исследования: «Формирование экологических представлений детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности».

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности формирования экологических представлений детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности.

Объект исследования: процесс формирования экологических представлений детей 3-4 лет.

Предмет исследования: формирование экологических представлений детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности.

Гипотеза: мы предположили, что формирование экологических представлений детей 3-4 лет будет возможно, если:

- развивающая предметно-пространственная среда группы обогащена игровыми атрибутами и дидактическими материалами;
- отобраны дидактические игры и составлены серии игр по основным направлениям работы по формированию экологических представлений детей;
- дидактические игры включены в совместную игровую деятельность педагога и детей в режимных моментах.

Исходя из выдвинутой гипотезы, мы определили задачи исследования:

- на основе анализа психолого-педагогической литературы изучить особенности формирования экологических представлений детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности;
- выявить уровень сформированности экологических представлений детей 3-4 лет;

– разработать содержание и организовать работу по формированию экологических представлений детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности;

– оценить динамику уровня сформированности экологических представлений детей 3-4 лет.

Теоретическо-методологической основой исследования явились:

– теоретические положения С.А. Веретенниковой, Е.В. Гончаровой, С.Н. Николаевой, Н.А. Рыжовой об экологическом образовании дошкольников;

– теоретические положения Е.В. Карповой, И.А. Комаровой, С.Н. Николаевой, Д.Б. Эльконина о игровой деятельности как приоритетном средстве формирования экологических представлений детей младшего дошкольного возраста.

Методы исследования:

– теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

– эмпирические: психолого-педагогический эксперимент, включающий в себя констатирующий, формирующий и контрольный этапы;

– методы обработки полученных результатов: количественный и качественный анализ полученных данных.

Экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе МДОБУ «Детский сад № 12» Оренбургской области города Бузулука. В исследовании приняли участие 24 ребенка 3-4 лет. Дети были разделены на экспериментальную и контрольную группы.

Новизна исследования заключается в том, что из отобранных дидактических игр экологического содержания, были составлены серии игр по основным направлениям работы по формированию экологических представлений детей 3-4 лет.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что в работе получены выводы, касающиеся теоретически возможной и практической выполняемой роли совместной игровой деятельности в формировании экологических представлений детей 3-4 лет.

Практическая значимость исследования заключается в том, что составленные и апробированные серии дидактических игр по основным направлениям работы по формированию экологических представлений детей 3-4 лет могут использовать в своей работе педагоги дошкольных образовательных организаций.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (23 наименований) и 3 приложений. Для иллюстрации текста используются 15 таблиц и 3 рисунка. Основной текст работы изложен на 80 страницах.

Глава 1 Теоретические основы проблемы формирования экологических представлений детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности.

1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме формирования экологических представлений детей 3-4 лет.

«В наше время наблюдается процесс отчуждения человека (ребенка) от природы, которое проявляется в разных формах. Быстрый рост городов и, соответственно, численности городского населения привел к тому, что многие дети живут в практически искусственной среде, не имеют возможности общаться с природными объектами. Изо дня в день они видят серые монотонные здания, чувствуют под ногами асфальт, дышат выхлопными газами автомобилей, видят искусственные цветы дома и в детском саду, «воспитывают» электронных зверушек вместо собак и кошек. Многие родители ограничивают места для прогулок с детьми двором: проще всего вывести ребенка на площадку с песком сомнительной чистоты (очень часто песочницы активно «используют» для своих целей кошки и собаки), оставить его копать в песке, а самим пообщаться с соседями. Причем часто недалеко от дома находится сквер, парк и даже лесопарк великолепные условия для общения ребенка с природой, для его познавательного развития» [20].

«Еще одна проблема – замена реальной природы виртуальной. На вопрос о том, каких животных знают (видели) дети, дошкольники чаще всего дают ответы типа: «Я видел птицу по телевизору». Ребенок все больше времени проводит за компьютерными играми, видеомagniтофоном, телевизором» [21].

Совершенно верным является высказывание В.А. Сухомлинского: «Воспитать доброго, отзывчивого человека можно только через общение с природой» [14].

Воспитать экологически нравственно-воспитанного гражданина вызов современного общества. Дошкольный период, по мнению психологов и педагогов, является периодом, когда формирование мировоззренческих взглядов и эмоциональной сферы маленького ребенка развивается очень активно. Именно поэтому период дошкольного детства является благоприятной порой для формирования экологических представлений о мире природы и умения взаимодействия с объектами природы.

В.А. Сухомлинский писал: «Мир, окружающий ребенка – это, прежде всего, мир природы с безграничным богатством явлений, с неисчерпаемой красотой. Здесь, в природе, вечный источник детского разума» [14].

«Все выдающиеся мыслители и педагоги прошлого придавали большое значение природе как средству воспитания детей. Я.А. Коменский видел в природе источник знаний, средство для развития ума, чувств и воли. Революционеры-демократы (В.Г. Белинский, А.И. Герцен и другие) говорили о необходимости приобщения детей к природе, к возбуждению стойкого и глубокого интереса к ней, без которого невозможно накопление разнообразных сведений об окружающих предметах. Известно, какое большое значение придавал природе К.Д. Ушинский, он был за то, чтобы «вести детей в природу», чтобы сообщить им все доступные и полезное для их умственного и словесного развития» [17].

«Термин «экология» был введен в 1868 году профессором Венского университета Эрнстом Геккелем в труде «Всеобщая морфология организмов».

Э. Геккель предложил название «экология» для одной из ветвей зоологии, которая изучала бы всеохватность отношений между всеми видами

живых существ и окружающей их органической и неорганической средой» [5].

По мнению С.Н. Николаевой: «Экологическое образование детей дошкольного возраста – новое направление дошкольной педагогики. Новизна его проявления в изменении подхода к ознакомлению детей с природой от биологического к экологическому, при котором педагогический процесс опирается на основополагающие идеи и понятия экологии, доступные дошкольникам» [3]. Также она говорила, что «экологическое воспитание дошкольников – это ознакомление детей с природой, в основу которого положен экологический подход, когда педагогический процесс опирается на основополагающие идеи и понятия экологии» [17].

«Экологическое образование, по определению И.Д. Зверева и И.Т. Суравегиной, – это непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности, направленный на формирование у детей системы научных и практических знаний и умений, ценностных ориентаций, поведения и деятельности, обеспечивающих ответственное отношение к окружающей социально-природной среде и здоровью. Обучение связано с формированием знаний о системной организации природы, развитием системы интеллектуальных и практических умений детей по изучению, оценке и улучшению состояния окружающей среды своей местности и здоровья людей» [5].

«Цель экологического образования дошкольников – формирование начал экологической культуры, согласуется с общей целью экологического образования – формирование экологического сознания, экологической культуры» [5].

«И.В. Цветкова в узком смысле определяет процесс экологического воспитания как целенаправленное воздействие на духовное развитие детей, формирование у них ценностных установок, нравственно-экологической

позиции личности, умений и навыков экологически обоснованного взаимодействия с природной и социумом» [23].

Под экологическим образованием детей дошкольного возраста понимается непрерывный процесс обучения, воспитания и развития ребенка, направленный на формирование «его экологической культуры, которая проявляется в эмоционально-положительном отношении к природе, окружающему миру, в ответственном отношении к своему здоровью и состоянию окружающей среды, в соблюдении моральных норм, в системе ценностных ориентаций» [23].

И. Диканова определяет: «экологическое образование дошкольника как процесс, который направлен на формирование экологической культуры, проявляется в положительном отношении к природе. Ребенок должен ответственно относиться к своему здоровью и окружающей среде, соблюдать моральные нормы» [9].

В оценке воспитательного значения природы схожи мнения М. Монтессори и Ф. Фребеля, которые считают, что «наилучший способ укрепить силы ребенка – это погрузить его в природу. Ребенок принадлежит природе и должен черпать из ее силы, необходимые для развития его тела и духа. Природа влияет даже материально на рост организма» [5].

С.А. Веретенникова пишет о том, что «красота природы не оставляет безучастными даже самых маленьких детей. Знакомя их с природой, надо обращать внимание на шум леса, журчание ручья и пение птиц, форму и окраску листа, запах цветов, движения животных и необходимо, чтобы дети научились чувствовать прекрасное, с тем чтобы в дальнейшей своей жизни они умели воспринимать мир во всей его красоте и всем многообразии» [6].

«Значение природы в жизни людей очень велико и многообразно. Природа – источник материальных и культурных благ человека. Богатые запасы природы и основа развития народного хозяйства, создания материальных благ социалистического общества» [6].

«Влияние родной природы каждый из нас в большей или меньшей степени испытывал на себе и знает, что она является источником первых конкретных знаний и тех радостных переживаний, которые часто запоминаются на всю жизнь» [6].

«Высокая познавательная активность, любознательность, заинтересованность ребенка в ознакомлении с природой – это бесценный дар, которым нужно смело пользоваться для развития его мышления, расширения природоведческого кругозора, экологической культуры» [5].

«Дошкольное детство – начальный этап становления человеческой личности. Так же следует сказать, что это важный период в жизни ребенка, когда формируются основные представления об окружающей действительности, представления о семейном укладе и родной земле. Этот возраст характеризуется некоторыми изменениями в сознании ребенка. Он начинает осознавать себя как часть окружающего мира, воспитывается эмоционально-ценностное отношение к окружающей среде и обществу, формируются базовые основы морально-нравственных и экологических аспектов личности, которые являются основополагающими факторами в развитии ценностного отношения ребенка к природе, а также его поведения в условиях окружающего мира» [14].

«В период дошкольного детства у ребенка формируется понимание взаимосвязи человека и природы, закладывается личная модель отношения к окружающей среде. Для того чтобы в детском сознании возник интерес к миру животных и растений, закрепилось чувство сострадания к живой природе необходимо правильно организовать экологическое воспитание дошкольников. Экологическое воспитание в дошкольной образовательной организации можно рассматривать и как нравственное воспитание (воспитание стремления защитить и беречь природу)» [1].

«Для развития у детей дошкольного возраста этнического и гуманного отношения к окружающему миру необходимо включать их в педагогическую

деятельность – создать условия для постоянного и полноценного общения с живой природой. Воспитание эстетических чувств являются одним из необходимых условий экологического воспитания дошкольников, поэтому активное гуманное отношение к природе должно поддерживаться укрепляться, а создание и поддержание положительного эмоционального состояния детей – радость от выполненной работы (например, выращенный самостоятельно овощ, расцветший цветок, вылеченный птенец) способствуют дальнейшему развитию у дошкольников чувств сострадания и сопереживания» [10].

«Контакт с естественной окружающей средой человека начинается с раннего возраста. Безусловно, с детства надо учиться жить в согласии с природой, ее законами и принципами. Экологическое образование должно быть направлено на то, чтобы целенаправленным педагогическим воздействием формировать у детей интерес к явлениям природы, пониманию специфики живого, желанию сблизиться с ней; эмоциональном отклике на любые проявления природы, ее красоту» [2].

«Ознакомление дошкольников с природой предполагает дать им определенный объем знаний о предметах, явлениях неживой и живой природы, в процессе усвоения которых формируются познавательные способности детей и воспитывается правильное отношение к природе

В каждой возрастной группе осуществляется определенные программные задачи ознакомления детей с природой. Они предусматривают постепенное усвоение ребенком природоведческих знаний.

Детей младшего дошкольного возраста знакомят с растениями, животными, явлениями неживой природы, приучают обособлять их в пространстве, выделять и правильно называть некоторые признаки растений (окраска листьев, цветов), движения и голоса животных, подводить к первичным наглядным связям и обобщениям (рыба плавает в воде). При этом

у детей совершенствуются анализаторы, развиваются внимание и интерес к наблюдаемым объектам, формируется доброжелательное отношение к ним.

У детей четвертого года жизни формируют представления о предметах и явлениях природы, с которыми они постоянно сталкиваются в жизни, подводят их к установлению таких связей, которые дети могут познать в процессе предметно-чувствительной деятельности на занятиях, в игре и отразить их в форме конкретных представлений.

Детей учат наблюдать, выделять отдельные признаки растений, животных, определять их, пользуясь сенсорными эталонами (цвет, форма, величина), сравнивать объекты и группировать их по внешним признакам. В процессе усвоения знаний у них образуются более высокие формы познавательной деятельности: от наглядно-образного уровня познания в три года дети к четырем годам способны подойти к установлению причинно-следственных отношений» [8].

«С небесными светилами (солнцем, луной, звездами) дети знакомятся на протяжении всего пребывания в детском саду. Во второй младшей группе детей подводят к установлению простейшей связи между солнцем и температурой воздуха («Солнце греет – тепло, жарко»))» [8].

«Детей второй младшей группы привлекают к систематическим наблюдениям природы во все времена года, знакомят с характерными особенностями каждого сезона. Нужно подвести их к установлению элементарной связи между сезонными изменениями и трудом людей в природе» [11].

«Воспитатель знакомит детей с весенними явлениями: солнце ярко светит и греет, становится тепло, тает снег, текут ручьи, распускаются листья на деревьях, появляются трава, цветы. Воробьи огромно чирикают, купаются в лужах, вороны каркают. Прилетели грачи, ласточки и другие птицы. Можно увидеть бабочек, жуков, мух. Люди сменяют теплую зимнюю одежду

на более легкую. В скверах сажают деревья, кустарники, в цветниках – цветы» [11].

Обратимся к значению слова «представления». С.А. Кузнецов определяет это слово как «понимание, знание чего-либо». А.Г. Маклаков рассматривает представления, как «психологический процесс отражения предметов или явлений, не воспринимаемых в данный момент» [12].

«А.Г. Маклаков выделяет разные виды экологических представлений» [15]. «При этом необходимо использовать в образовательном процессе формы и методы работы с детьми, соответствующие их психолого-возрастным и индивидуальным особенностям» [15].

Ребенок усваивает форму, размер, цвет, объем, движение увиденного объекта. Например, когда ребенок изучает животных при помощи зрительных представлений, он имеет возможность определить цвет животного (лиса рыжая, волк серый), если малышу показать сразу несколько животных вместе, он определит, что волк больше зайца. При наблюдении за животными в живую или просмотре видеоматериалов, он сможет, к тому же, получить представления о движении животного.

Экологические представления могут усваиваться и путем слухового восприятия, это происходит через восприятие различных звуков. Таких как, шелест листьев, жужжание насекомых, журчание ручейка, пения птиц и других животных. Для формирования экологических представлений путем слухового восприятия можно также использовать аудиоматериалы.

Также экологические представления формируются и посредством тактильных ощущений от восприятия предмета, через прикосновение к нему. Дети дошкольного возраста могут касаться различных представителей животного и растительного мира, камни, песок, снег, воду. А посредством температурной чувствительности ребенок может, например, определить, что снег холодный, а вода в чайнике после кипячения – горячая. Также сюда

относятся и болевые ощущения при соприкосновении с чем-то, например, крапивы, кактуса, шипа розы.

Обонятельные представления формируются через восприятие различных запахов. Например, ребенок может почувствовать запах цитрусовых, мяты, хвойных растений, ароматы цветов.

За счет вышеописанных представлений у ребенка дошкольного возраста формируется экологическая картина мира.

«Рассмотрим задачи, которые рассматривают педагоги с детьми 3-4 лет:

- расширять представления детей о растениях и животных, продолжая знакомить с домашними животными и их детенышами, особенностями их поведения и питания;
- расширять представления детей о диких животных (медведь, лиса, белка, еж и другое). Учить узнавать лягушку;
- учить детей наблюдать за птицами, прилетающими на участок (ворона, голубь, синица, воробей, снегирь), подкармливать их зимой;
- расширять представления детей о насекомых (бабочка, майский жук, божья коровка, стрекоза);
- формировать у детей умение отличать и называть по внешнему виду: овощи (огурец, помидор, морковь, репа), фрукты (яблоко, груша, персики), ягоды (малина, смородина);
- знакомить детей с некоторыми растениями данной местности: с деревьями, цветущими травянистыми растениями (одуванчик, мать-и-мачеха). Знакомить с комнатными растениями (фикус, герань);
- формировать у детей представления о том, что для роста растений нужны земля, вода и воздух;
- знакомить детей с характерными особенностями следующих друг за другом времен года и теми изменениями, которые происходят, в связи с этим в жизни и деятельности взрослых и детей;

- формировать у детей представления о свойствах воды (льется, переливается, нагревается, охлаждается), песка (сухой – рассыпается, влажный – лепится), снега (холодный, белый, от тепла тает);
- формировать у детей умение отражать полученные впечатления в речи и продуктивных видах деятельности;
- формировать у детей умение понимать простейшие взаимосвязи в природе (если растение не полить, оно может засохнуть);
- знакомить детей с правилами поведения в природе (не рвать без надобности растения, не ломать ветки деревьев, не трогать животных)» [4].

Таким образом, уже в период младшего дошкольного возраста формируются первоначальные, базовые основы эстетического мышления, сознания, экологической культуры. У ребенка 3-4 лет можно и нужно формировать экологические представления. В этом возрасте происходит активное развитие детей, у них формируются представления о окружающем их мире, появляются положительные гуманные чувства в окружающим себя объектам и людям.

1.2 Возможности игровой деятельности как средства формирования экологических представлений детей 3-4 лет

«В современный период гуманизации системы образования ведется поиск активных форм, методов, технологий экологического образования дошкольников. Большим потенциалом обладает игра, которая выполняет мотивационно-стимулирующую, обучающую, развивающую, воспитательную, коммуникативную и другие функции» [16].

По словам В.Н. Аванесовой: «Совершенно особое место в жизни ребенка занимает игра. В процессе игры ребенок живет, действует, как окружающие его взрослые, герои любимых сказок, персонажи

полюбившихся фильмов. Одним из видов игровой деятельности является дидактическая игра, позволяющая шире приобщить детей к текущей жизни в доступных им формах интеллектуальной и активной практической деятельности» [2].

«Взаимосвязь между игровым процессом и формированием экологических представлений – малоисследованный в науке и практике вопрос. Включение игровых элементов в образовательный процесс способствует формированию у дошкольников экологических представлений, способствует воспитанию у детей дошкольного возраста бережного отношения к природе.

Педагоги и психологи уделяет большое внимание игровой деятельности дошкольников. Д.Б. Эльконин вскрыл социальную природу и механизм становления сюжетно-ролевой игры в онтогенетическом развитии ребенка и установил взаимосвязь между игровой деятельностью и психическим развитием дошкольников. По мнению Д.Б. Эльконина и А.В. Запорожца, многие аспекты игровой деятельности дошкольников до сих пор не исследованы, не выявлены возможности ее использования в воспитании детей» [7].

«К.Д. Ушинский отмечал, что дети, легче усваивают новый материал в процессе игры, и рекомендовал педагогам стараться давать детям занимательные задания, так как это одна из основных задач обучения и воспитания малышей. По мнению автора, это не должно стирать границ между игрой и обучением. Речь идет о более широком использовании на занятиях дидактических игр и игровых приемов. Е.И. Тихеева отмечала важную роль обучающих игр, которые позволяют педагогу расширять практический опыт ребенка, закреплять его знания об окружающем мире. Об этом писали А.С. Макаренко, У.П. Усова, Р.И. Жиковская, Д.В. Менджерицкая. Понимая целесообразность использования игры в обучении детей дошкольного возраста, исследователи разрабатывали

дидактические игры, которые способствуют детям усваивать различные понятия, вырабатывать соответствующие навыки и умения» [7].

С.А. Веретенникова отмечает, что «технология эколого-педагогической работы с детьми дошкольного возраста предусматривает обязательное включение игровой деятельности, обучающих ситуаций в систему эколого-педагогических мероприятий во всех группах» [6].

Игру рассматривали многие психологи и педагоги. Рассмотрим точки зрения некоторые из них.

С точки зрения, В.А. Сухомлинского «игра представляет собой метод обучения дошкольников, форму воспитания, самостоятельной деятельности, и, что самое важное, одним из путей всестороннего формирования полноценной личности ребенка» [16].

Д.Б. Эльконин подчеркивал, что «игра – это сложное психологическое явление, которое дает эффект общего психического развития» [13].

О.В. Коновалова пишет, что «игра – одно из замечательных явлений жизни, действительность, будто бесполезная и вместе с тем необходимая. Прежде всего, игра, поскольку речь идет о играх человека и ребенка, – это осмысленная деятельность, то есть совокупность осмысленных действий, объединяющих единством мотива» [13].

С.Н. Николаева «утверждает, что игра – одно из наиболее ценных новообразований дошкольного возраста. Играя, ребенок свободно и с удовольствием осваивает мир во всей его полноте – со стороны смыслов и норм, учась понимать правила и творчески преобразовывать их. Развитие свободной игровой деятельности требует поддержки со стороны взрослого. При этом роль педагога в игре может быть разной в зависимости от возраста детей, уровня развития игровой деятельности, характера ситуации и пр. педагог может выступать в игре и в роли активного участника, и в роли внимательного наблюдателя» [18].

С.Н. Николаева «отмечает, что в жизни детей дошкольного возраста игра является ведущей деятельностью. Игра – это эмоциональная деятельность: играющий ребенок доброжелателен. Эффективность ознакомления детей с природой, в большой степени зависит от их эмоционального отношения к воспитателю, который обучает, дает задания, организует наблюдения и практическое взаимодействие с растениями и животными. Поэтому первый момент, который объединяет два аспекта игры и ознакомление с природой, заключается в том, чтобы игра погружала детей в любимую деятельность и создает благоприятный эмоциональный фон для восприятия «природного» содержания» [20].

«Существуют различные подходы к классификации игр. По количественному составу участников игры подразделяются на индивидуальные, групповые и коллективные; по длительности – игры-миниаютуры (3-5 мин.), игры-эпизоды (5-10 мин.), игры-занятия (20-35 мин.); по степени сложности выполнения действий – на элементарные игры, которые состоят из повторяющихся игровых действий, и сложные игры, включающие комплексы элементарных игр; кроме того, игры подразделяются на игры с готовым содержанием и правилами и творческие» [7].

«Игры с правилами имеют готовое содержание, четко сформулированные правила с заранее установленной последовательностью действий. В некоторых таких играх имеется сюжет, в них разыгрывается роль. Среди игр с правилами следует особо выделить народные, передающиеся из поколения в поколение. Народным русским играм присуща простота, общедоступность, гармоничность сочетания самобытного, национального начала и элементами культур других народов. Есть игры народные, которые связаны с главным занятием славян – земледелием» [11].

Неоспорима роль дидактической игры в обучении детей младшего дошкольного возраста с окружающим миром, животными и растениями. Поэтому начнем анализ игр именно с дидактической игры.

Е.В. Карпова пишет, что «дидактические игры – это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогикой в целях обучения и воспитания детей. Они направлены на решение конкретных задач обучения детей, но в то же время в них проявляется воспитательные и развивающие влияние игровой деятельности» [11].

«С помощью дидактических игр воспитатель уточняет, закрепляет, расширяет имеющиеся представления детей о предметах и явлениях природы. При этом игры способствуют развитию памяти, внимания, наблюдательности, учат детей применять имеющиеся знания в новых условиях, активизируют разнообразие умственные процессы, обогащают словарный запас, способствуют умению играть вместе. Игры позволяют детям оперировать самими предметами природы, сравнивать их, отмечать изменение отдельных внешних признаков. Многие игры подводят детей к умению обещаться и классифицировать, вызывают положительное эмоциональное отношение к природе» [11].

«Дидактическая игра – одно из главных средств развития познавательной активности детей, формирования личности и развития нравственных качеств и воспитания ценностного отношения к элементам окружающего мира» [13].

«Благодаря дидактической игре педагог осуществляет сенсорное воспитание детей, формирует и развивает познавательные процессы, дает детям представление об окружающем мире. Игра способствует развитию речи ребенка, его мышлению, развитию памяти и воображения.

Дидактические игры – являются одним из основополагающих средств развития личности ребенка, формированию нравственных качеств и жизненных навыков» [13].

Т.А. Серебрякова утверждает, что «особое место и значение в системе экологического образования дошкольников занимают дидактические игры».

Опишем структуру экологической дидактической игры. Одним из основных компонентов является дидактическая задача, которая задается и определяется целью обучения детей. Игровое действие контролирует и направляет выполнение игровых правил. Игровые правила, созданы для организации «действий и поведения детей в игре. Для решения дидактической задачи используется различный дидактический материал. Результатом дидактической игры будет считаться решение игровых и дидактических задач» [16]. Также может быть и дополнительный компоненты: сюжет и роль.

«По характеру используемого материала в дидактических играх, они условно делятся на: предметные игры – это игры с различными народными дидактическими игрушками или игры с использованием различных предметов природы. При использовании предметных игр в обучении детей дошкольного возраста, дети знакомятся со свойствами предметов» [16], а также учатся сравнивать, устанавливать различия и сходства между предметами, учатся величине и цвета.

Г.В. Гончарова отмечает, что «предметно-манипулятивные игры ориентированы на совершенствование детского опыта восприятия природы, на обучение стратегиям и технологиям взаимодействия с природными объектами. Они нацелены на формирование экологических представлений детей о свойствах, качествах природных объектов и явлений, на развитие умений выделять экологическое состояние объектов природы, группировать объекты по экологическим признакам. Такие игры развивают сенсорику, познавательный интерес, образно-логическое мышление детей. При включении игры в экологическое образование дошкольников предусматривается усложнение познавательной деятельности от

репродуктивного поиска аналогов к переносу знаний и способов действий в нестандартную ситуацию» [8].

С.Н. Николаева дает такое определение игрушке: «Игрушка – красивый предмет, с которым можно действовать, она выступает контрастом по отношению к живому существу, на которое можно лишь смотреть и за которым нужно ухаживать. Сопоставление живого объекта и игрушки, его изображающей, позволяет очень рано формировать у ребенка понимание главного различия живого и неживого.

Воспитатель, заботясь о широком внедрении игровых обучающих ситуаций в практику экологического воспитания детей, должен иметь в комплекты игрушек, которые выполняют дидактическую функцию в этом процессе. Например, нужно иметь 20-25 игрушечных птичек. Это позволяют провести сопоставление игрушки с птицей в клетке или теми птицами, что посещают участок. Игрушки являются раздаточными материалами на занятии – каждый ребенок получает птичку, которую он рассматривает, поворачивает, а потом и играет с ней» [19].

С.А. Веретенникова перечисляет необходимый набор игрушек для использования на занятиях с детьми дошкольного возраста для формирования экологических представлений. «Наборы игрушек – домашних и диких животных, овощи, фрукты, ягоды (объемные или плоскостные на подставках)- нужны как для дидактических, так и для творческих игр, в которых дети отражают свои представления о природе и труде человека.

Для накопления у детей чувственных представлений о предметах и явлениях природы нужны игрушки, приводимые в движение ветром, водой» [6].

Игры с природным (естественным) материалом – это многочисленные игры с песком, снегом, водой, камушками. Во время проведения данных игр дети знакомятся с качествами и свойствами того природного материала, который используют, накапливают чувствительный опыт. Например, в играх

с природными материалами дети узнают, что снег – холодный, но, если его подогреть, он станет теплой водой. Вода же, в свою очередь, может быть холодной, теплой и горячей. Вода разливается, в ней тонут тяжелые предметы, например, камушки, а легкие предметы, например, листья, могут плавать на поверхности воды. В ходе игры с природными материалами воспитатель может беседовать с ребенком и помогать ему усваивать и концентрироваться на некоторых свойствах материала. Игры с естественным материалом широко используются на прогулках. Зимой игры со снегом, весной, летом – с песком, осенью – с листьями.

Настольно-печатные игры играют большую роль в формировании экологических представлений у детей младшего дошкольного возраста о растениях, явлениях природы, животных.

«Г.В. Гончарова описывает, что, когда дети играют в настольно-печатные игры, уточняются, систематизируются и классифицируются представления дошкольников о растениях, животных, явлениях неживой природы. Игры должны иметь словесное сопровождение, которое может предварять восприятие картинки, либо сочетаться с ним (у детей формируется умение по слову восстанавливать образ, а это требует быстрой реакции и мобилизации знаний). Подобные игры предназначены для небольшого числа играющих и используются в повседневной жизни» [8].

«Словесные игры – это игры со словом, в содержание которого входят уже имеющиеся у детей знания. Для их использования не нужно специальное оборудование и материалы. Проводятся словесные игры для повторения и закрепления уже имеющихся знаний дошкольников о свойствах и признаках окружающей их природы. В словесных играх экологические представления обобщаются и систематизируются» [13]. Они развивают внимание, быстроту реакции, сообразительность и связную речь детей дошкольного возраста. Дети, в процессе игры: отгадывают предметы

по описанию, находят их, находят сходства и различия, описывают их, выделяют характерные им признаки.

Дидактическая (экологическая) игра имеет явное эффективное воздействие на мыслительные способности, интеллект детей дошкольного возраста, а также на формирование экологических представлений.

«Дидактическая (экологическая) игра способствует:

- получению новых знаний, их обобщению, закреплению и расширению, развитию познавательных способностей детей. Во время игры дети усваивают общественно выработанные средства и способы умственной деятельности;
- усвоению и закреплению представлений детей об окружающем их мире, развитию внимания, наблюдательности, памяти, умственных способностей» [13];
- обогащению чувств детей, развитию положительных чувств к объектам природы;
- пополнение активного словарного запаса детей. В процессе игры, ребенок заинтересован в игре так сильно, что готов повторять одни и те же звуки или сочетания звуков в течении длительного периода времени, что не может не повлиять на развитие его словарного и звукового запаса;
- художественно-эстетическому восприятию ребенка. Играя, ребенок думает о том, как это выглядит со стороны, красиво ли это, насколько правильно оно в данной конкретной ситуации;
- развитию у детей чувства справедливости, доброжелательности по отношению, как к своим друзьям, так и к объектам животного и растительного мира.

Предметные игры экологического содержания активно используются в формировании экологических представлений детей младшего дошкольного возраста. «В исследовании В.А. Дрязгуновой выделяются два типа

дидактических игр с природным материалом: бессюжетные и сюжетные. Бессюжетные игры – это игры, в которых все дети выполняют одно-два однородных действия. Сюжетные игры – это игры, в которых действия, согласно ее правилам, выполняются соответствующими участниками (исполняют роли), а содержание отражает определенный сюжет. Такие игры требуют некоторых знаний, умения применять их в соответствующей ситуации» [4]. Например, «Магазин цветов», «Консервный завод».

«В сюжетно-ролевых играх дети часто воспроизводят воспринятое ими на экскурсиях и прогулках. В них находят отражение полученные представления о растениях, животных и труде человека. В таких играх дети, повторяя то, что наблюдали, закрепляют свои знания и приобретенные навыки» [16].

Е.В. Гончарова утверждает, что «сюжетно-ролевые игры учат детей решать экологические проблемы через понимание и сотрудничество, поощрение личного участия и личной ответственности; развивают образную память и воображение как способность проектировать различные экологические ситуации и их последствия. Сюжет и атрибутику ролевой игры могут иметь театральные экологические праздники, конструкторские игры, труд детей в природе. При организации наблюдений создаются игровые ситуации, когда дети представляют себя детективами или инопланетянами, которым придется заниматься поиском тех или иных природных предметов (опавших плодов и семян, насекомых и следов их деятельности)» [8].

О.В. Коновалова пишет о ролевой игре в период дошкольного детства: «Возникая на границе раннего детства и дошкольного возраста, ролевая игра интенсивно развивается и достигает во второй половине дошкольного возраста своего высшего уровня. Изучение развития ролевой игры интересно в двойном отношении: во-первых, при таком исследовании глубже раскрывается сущность игры; во-вторых, раскрытие взаимосвязи отдельных

структурных компонентов игры в их развитии может помочь в педагогическом руководстве, в формировании этой важнейшей деятельности ребенка» [13].

И.А. Комарова и С.Н. Николаева указывали в своей работе, что «использование сюжетно-ролевой игры в экологическом образовании детей опирается на ряд теоретических положений, высказанных известными исследователями, педагогами и психологами. Так, по мнению, А.В. Запорожца, игра – это эмоциональная деятельность, а эмоции влияют не только на уровень интеллектуального развития, но и на умственную активность ребенка, его творческие возможности. Включение элементов сюжетно-ролевой игры в процесс формирования у детей представлений о природе создаст эмоциональный фон, благодаря которому дошкольники быстрее усвоят новый материал.

Овладение знаниями о природе в процессе игры способствует формированию у детей осознанного-правильного отношения к растительному и животному миру. Это подтверждают результаты исследования Л.А. Абрамян, которые показывают, что благодаря игре у детей вырабатывается позитивное отношение к окружающим, формируются положительные чувства и эмоции.

Важна и обратная сторона явления: экологические знания, которые вызывают положительную реакцию у детей, будут активнее использоваться ими в процессе игры, чем те, которые затрагивают лишь интеллектуальную сторону личности. С.Л. Рубинштейн считает, что игра – это деятельность ребенка, в которой он выражает свое отношение к окружающей действительности» [9].

И.А. Комарова и С.Н. Николаева отмечают, «что некоторые элементы сюжетно-ролевой игры можно использовать в экологическом образовании. Данные авторы называют их игровыми обучающими ситуациями (далее – ИОС) и выделяют несколько их видов» [12].

«Первый вид – ИОС с игрушками-аналогами. Игрушечных аналогов животных много – это мягкие, резиновые, деревянные, пластиковые и др. аналоги растений – это пластиковые елочки, пальмы, цветы, муляжи овощей, фруктов. Действуя с данными игрушками, ребенок постепенно получает отчетливые представления о специфических особенностях того или иного живого организма на основе ряда существенных признаков.

Второй вид – ИОС с литературными персонажами, биография которых связана с природой. В перечне произведений для детей, предложенных в программах воспитания, их много – это «Репка», «Курочка Ряба», «Красная Шапочка». С куклами, изображающими героев этих произведений, можно построить, придумать игры, которые помогут закрепить знания о природе, выработать необходимые навыки.

Третий вид – ИОС-путешествия. Путешествия в данном случае – это собирательное название различного рода игр во время посещения выставок, зоопарка, салона природы, экскурсии, походы и экспедиции» [12].

«Одним из видов ролевых игр, интересных для детей дошкольного возраста, являются театрализованные игры, основанные на литературных произведениях. Это своеобразные спектакли привлекают ребят возможностью поиграть, нарядиться в необычные костюмы, подвигаться под музыку» [5].

«Еще одним видом игр с правилами являются подвижные игры экологического содержания (например, «Волки и овцы», «Комары и лягушки», «Пищевая пирамида»), которые носят имитационный характер. Они учат детей видеть экологические аспекты взаимоотношений в природе. Выполняя активные двигательные игровые действия (построение цепей питания, «охота» на жертву, передача «энергии» по энергетической пирамиде) в соответствии с содержанием игры, дошкольники знакомятся с экологическими связями и отношениями («хищник – жертва», «производители – потребители – разрушители») в природе, экологическими

ролями, защитными приспособлениями растений и животных, учатся понимать и действовать в различных экологических ситуациях. Особенностью подвижных игр является их соревновательный характер» [12].

Рассмотрим особенности игры детей 3-4 лет.

С.Н. Николаева в своих исследованиях пишет, что «в младшем дошкольном возрасте развивается перцептивная деятельность. Дети от использования предэталонов индивидуальных единиц восприятия переходят к сенсорным эталонам. К концу младшего дошкольного возраста дети могут воспринимать до пяти и более форм предметов и до семи и более цветов, способны дифференцировать предметы по величине, ориентироваться в пространстве группы детского сада, а при определенной организации образовательного процесса и в помещении всего дошкольного учреждения.

Развиваются память и внимание. По просьбе взрослого дети могут запомнить 3-4 слова и 5-6 названий предметов. К концу младшего дошкольного возраста они способны запомнить значительные отрывки из любимых произведений.

Продолжает развиваться наглядно-действенное мышление. При этом преобразование ситуации в ряде случаев осуществляется на основе целенаправленных проб с учетом желаемого результата. Дошкольники способны установить некоторые скрытые связи отношения между предметами.

В младшем дошкольном возрасте начинает развиваться воображение, которое особенно наглядно проявляется в игре, когда одни объекты выступают в качестве заместителей других» [12].

«Взаимоотношения детей обусловлены нормами и правилами. В результате целенаправленного воздействия они могут усвоить относительно большое количество норм, которые выступают основанием для оценки собственных действий и действий других детей.

Взаимоотношения детей ярко проявляются в игровой деятельности. Они скорее играют рядом, чем активно вступают во взаимодействие. Однако уже в этом возрасте могут наблюдаться устойчивые избирательные взаимоотношения. Конфликты между детьми возникают преимущественно по поводу игрушек. Положение ребенка в группе сверстников во многом определяется мнением воспитателя» [15].

В.Н. Аванесова отмечает, что «в целях умственного воспитания нужно пробудить у ребенка интерес к окружающему, развить пытливость, стремление узнавать свойства предметов и природных материалов, с которыми дети играют, умение сравнивать предметы по цвету, форме, величине, побуждать правильно называть предметы и их признаки, а также действия с ними. Следует использовать игру для развития активного речевого общения, разговорной речи детей, обогащения их словаря, одновременно воспитывая память, воображение, произвольное внимание» [2].

С.А. Веретенникова отмечает, что «подведению детей к классификации объектов на основе уже имеющихся конкретных представлений помогают дидактические игры, в которых нужно объединить предметы по общему признаку: назвать, что растет в лесу или саду; подобрать картинки, которые отражают какое- ни будь время года; собрать картинки с изображениями птиц, зверей, рыб, деревьев» [14]. «В младших группах проводят игры, в которых ребенок должен научиться различать предметы по внешнему виду. Организуя такую игры, воспитатель поручает детям принести лист, цветок, морковь, свеклу, картофель» [4].

«Дети на третьем и четвертом годах жизни должны различать в природе и на картинках домашних животных (кошку, собаку, лошадь, корову, козу, кур), называть животных, указывать их детенышей.

Дошкольников второй младшей группы учат наблюдать за повадками домашних животных (что они едят, как передвигаются, какие у них голоса), приучают заботиться о них, доброжелательно относиться к ним» [4].

Таким образом, организация игровой деятельности является действенной при знакомстве детей 3-4 лет с окружающим миром, формированием у них экологических представлений. Как отмечал Д.Б. Эльконин: «игра – это сложное психологическое явление, которое дает эффект общего психологического развития». Игра является самым ценным подарком для детей дошкольного возраста и, в то же время, является и огромным подарком для педагога, обучающего детей. Ведь именно в процессе игры ребенок свободно и с удовольствием осваивает окружающий его мир. Включение игровых элементов в процесс экологического образования детей 3-4 лет помогает формировать у них экологические представления и правильное положительное отношение к объектам природы, социуму и своему здоровью.

Глава 2 Экспериментальное исследование формирования экологических представлений детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности

2.1 Выявление уровня сформированности экологических представлений детей 3-4 лет

Экспериментальное исследование проводилось на базе МДОБУ «Детский сад № 12» Оренбургской области города Бузулука. В исследовании приняли участие 24 ребенка 3-4 лет. Дети были разделены на экспериментальную и контрольную группы.

Цель констатирующего этапа исследования: выявление уровня сформированности экологических представлений детей 3-4 лет.

В ходе исследования уровня сформированности экологических представлений детей 3-4 лет были взяты критерии и показатели, определенные О.А. Соломенниковой и С.Н. Николаевой. В соответствии с показателями были подобраны диагностические методики, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования уровня сформированности экологических представлений детей 3-4 лет

Критерий	Показатель	Диагностическая методика
Когнитивный критерий	– представления о животном мире (где живут, чем питаются, внешний вид, «отличительные признаки, называть животных и их детенышей» [19])	Диагностическая методика 1 «Изучение уровня экологических представлений у детей младшего дошкольного возраста» (автор: О.А. Соломенникова) (5 серий)
	– представления о растительном мире (знать части растений, названия деревьев, как нужно ухаживать, различать и называть овощи и фрукты)	

Продолжение таблицы 1

Критерий	Показатель	Диагностическая методика
	– представления о «неживой природе (определяет объекты природы, называет отличительные признаки объектов неживой природы)» [19])	
	– «представления о временах года (знает и называет времена года, характерные признаки каждого времени года, называет состояние погоды, явления природы и их взаимосвязь)» [19]	
	– «представления об отношении к миру природы (проявляет интерес, эмоционально выражает свое бережное отношение к животным и растениям)» [18])	
Эмоционально-мотивационный критерий	– наличие эмоционально-положительного отношения к объектам природы	Диагностическая методика 2 «Добровольные помощники» (автор: С.Н. Николаева)
Поведенческий критерий	– умение применять экологические представления о мире природы – умение самостоятельно соблюдать правила бережного отношения к объектам природы	Диагностическая методика 3 «Наблюдение за детьми в ходе режимных моментов»

Диагностическая методика 1 «Изучение уровня экологических представлений у детей младшего дошкольного возраста» (автор: О.А. Соломенникова).

Серия 1.

«Цель: выявить уровень сформированности у детей представлений о животном мире» [19].

Материалы: наборы предметных картинок: с изображением животных, с изображением среды обитания животных, с детенышами животных.

Содержание. Педагог обращает внимание детей на карточки, на которых изображены различные животные, рыбы, птицы и предлагает рассортировать карточки по среде обитания и объяснить по каким признакам они это сделали.

Затем педагог предлагает подобрать каждому животному детеныша и назвать их.

«Критерии оценки результата.

Низкий уровень (1 балл) – дети не могут» [19] распределить правильно карточки животных, рыб и птиц по среде обитания и объяснить, по каким признакам они это сделали; не могут подобрать каждому животному детеныша и назвать их.

Средний уровень (2 балла) – дети распределяют карточек животных, рыб и птиц по среде обитания, допускают незначительные неточности при различении и назывании животных, но не могут без помощи педагога подобрать каждому животному детеныша и назвать их.

Высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно распределяют карточки животных, рыб и птиц по среде обитания, объясняя по каким признакам они это сделали; правильно подбирают каждому животному детеныша и называют их.

Количественные результаты серии 1 диагностической методики 1 представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты серии 1 диагностической методики 1 на констатирующем этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	4	34%	5	42%
Средний	7	58%	6	50%
Высокий	1	8%	1	8%

Результаты.

«Низкий уровень сформированности представлений о животном мире был выявлен» [23] у 4 детей (34%) в экспериментальной группе и у 5 детей (42%) в контрольной группе. Анна К., Василиса В., Ева К., Егор Ц. не смогли правильно распределить предметные картинки животных, рыб и птиц по среде обитания и подобрать каждому животному детеныша. Анна К. при

распределении перепутала все карточки. А Ева К. не смогла назвать детенышей коровы и козы. Василиса В. на вопрос педагога: «Как называют детенышей вороны?», ответила, что это тоже ворона только маленькая. Маша З. из контрольной группы смогла правильно разложить только карточки с животными, а Яна Ю. при распределении карточек сложила вместе животных и птиц, сказав, что рыбы плавают в воде.

«Средний уровень сформированности представлений о животном мире был выявлен» [23] у 7 детей (58%) в экспериментальной группе и у 6 детей (50%) в контрольной группе. Эти дети правильно распределили предметные картинки животных, рыб и птиц по среде обитания, но допускали незначительные неточности при различении и назывании животных. Алиса С. правильно все разложила, но не смогла назвать среду обитания рыб. Каролина Ф. правильно выполнила задание, но не смогла назвать детенышей козы. Дима П. на вопрос педагога назвать детенышей лошади, сказал, что это пони (маленькая лошадка). Гордей М. только с помощью педагога правильно назвал: жеребенка, теленка и цыпленка. Марина Б. из контрольной группы на вопрос педагога: «Как называются детенышей птиц?», ответила, что в парке она видела в гнезде маленьких птенчиков.

«Высокий уровень сформированности представлений о животном мире был выявлен» [23] у 1 ребенка (8%) в экспериментальной группе и у 1 ребенка (8%) в контрольной группе. Максим П. самостоятельно и быстро распределили все предметные картинки. Не только правильно выполнил задание, сказав, что он часто играет в эту настольную игру с бабушкой. При распределении карточек сразу называл всех детенышей животных. На вопрос педагога, как называется детеныш совы, ответил, что это совенок. Милана Б. из контрольной группы с энтузиазмом правильно назвала всех животных и их детенышей и сказала, что детеныши рыб называются мальками.

Серия 2.

«Цель: выявить уровень сформированности у детей представлений о растительном мире.

Материалы: предметные картинки с изображением: травы, деревьев, цветов.

Содержание. Педагог предлагает детям внимательно рассмотреть предметные картинки и показать на них: деревья, траву, цветы. И предлагает рассказать, чем деревья» [19] отличается друг от друга, и, чем они похожи.

Затем педагог предлагает детям поиграть в игру. Педагог раздает карточки, на которых изображены отдельные части дерева (ствол, ветки, листья разного размера). И просит сложить дерево и назвать из каких частей оно состоит.

«Критерии оценки результата.

Низкий уровень (1 балл) – дети не могут правильно показать деревья, траву, цветы и рассказать, чем деревья отличается друг от друга, и, чем они похожи; не могут сложить дерево из частей.

Средний уровень (2 балла) – дети допускают ошибки в названиях деревьев, травы, цветов и в названии их отличительных признаков; затрудняются в выделении частей дерева, не всегда правильно называют части дерева.

Высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно показывают травы, деревья, цветы и называют их» [19] отличительные признаки; правильно выделяют и называют части дерева, быстро составляют дерево из частей.

Количественные результаты серии 2 диагностической методики 1 представлены в таблице 3.

Результаты.

«Низкий уровень сформированности представлений о растительном мире был выявлен» [19] у 5 детей (42%) в экспериментальной группе и у 4 детей (33%) в контрольной группе. Дима П. не назвал виды растений, сказав, что они все растут на улице. Валера Е. не смог назвать, из каких частей

состоит дерево. Матвей В. сказал, что он знает, что все деревья разные, но не знает, чем они отличаются друг от друга. Яна Ю. из контрольной группы смогла правильно назвать только елку, объяснив, что вместо листьев у нее иголки. А София М. не могла объяснить, чем трава отличается от цветов.

Таблица 3 – Количественные результаты серии 2 диагностической методики 1 на констатирующем этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	5	42%	4	33%
Средний	6	50%	6	50%
Высокий	1	8%	2	17%

«Средний уровень сформированности представлений о растительном мире был выявлен» [19] у 6 детей (50%) в экспериментальной группе и у 6 детей (50%) в контрольной группе. Алиса С. на вопрос педагога: «Как называется цветок на карточке?», – ответила правильно, что это ромашка. Но не смогла объяснить, чем цветы отличаются друг от друга. Егор Ц. быстро собрал дерево, но не назвал его части. Ева К. быстрее всех собрала из частей дерево, но неправильно расположила ветки на стволе. София Г. из контрольной группы смогла рассказать, чем отличается береза от тополя. А Никита М. добавил, что березу легко отличить от других деревьев, так как у березы ствол бело-черный.

«Высокий уровень сформированности представлений о растительном мире был выявлен» [19] у 1 ребенка (8%) в экспериментальной группе и у 2 детей (17%) в контрольной группе. Виолетта О. не только быстрее всех справилась с заданием, но и сказала, что кроны у деревьев бывают разные. А Мария Х. добавила, что у нее на даче у бабушки растет много деревьев, на которых много разных фруктов: яблоки, груши, сливы. Сергей С. правильно и быстро назвал изображенные на предметных картинках деревья и цветы. Милана Б. из контрольной группы объяснила, что можно узнать дерево по

листочкам: «У березы они маленькие, а у клена – большие». А Ульяна П. сказала, что она любит растения и каждый год собирает листочки и цветы для гербария.

Серия 3.

«Цель: выявить уровень сформированности у детей представлений о неживой природе.

Материалы: объекты неживой природы: вода, камни, песок.

Содержание. Педагог предлагает» [19] детям внимательно посмотреть на объекты неживой природы и назвать их. Затем педагог предлагает ответить на вопросы:

- Как вы думаете нужна ли вода людям?
- Есть ли цвет и вкус у воды?
- Как вы думаете для чего нужен песок?
- Назовите свойства песка?»,
- Как вы думаете для чего нужны камни?
- Какие бывают камни?»,
- Что будет если мы в песок нальем воду?

«Критерии оценки результата.

Низкий уровень (1 балл) – дети правильно называют объекты неживой природы, но» [19] не знают их назначение и не могут назвать свойства.

«Средний уровень (2 балла) – дети правильно называют» [19] объекты неживой природы, их назначение, свойства, но не всегда правильно отвечают на вопросы.

«Высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно называют» [19] объекты неживой природы, рассказывают об их назначении, называют все свойства.

Количественные результаты серии 3 диагностической методики 1 представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты серии 3 диагностической методики 1 на констатирующем этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	3	25%	3	25%
Средний	7	58%	8	67%
Высокий	2	17%	1	8%

Результаты.

«Низкий уровень сформированности представлений о неживой природе был выявлен» [19] у 3 детей (25%) в экспериментальной группе и у 3 детей (25%) в контрольной группе. Валера Е., Егор Ц., Матвей В. смогли правильно назвать объекты неживой природы, но не знают их назначение и не могут назвать свойства. Валера Е. на вопрос педагога: «Как вы думаете нужна ли вода людям», – ответил, что всем хочется пить людям, животным, птицам. Егор Ц. на вопрос: «Какие бывают камни?», – ответил, что камни бывают большие и маленькие, но не сказал для чего они нужны. София Г. из контрольной группы на вопрос педагога: «Есть ли цвет и вкус у воды?», – ответила, что у нее нет цвета и вообще она не любит пить воду. А Маша З. добавила, что ей родители покупают сок.

«Средний уровень сформированности представлений о неживой природе был выявлен» [19] у 7 детей (58%) в экспериментальной группе и у 8 детей (67%) в контрольной группе. Анна К. на вопрос педагога: «Что будет если мы в песок нальем воду?», – сказала, что он будет мокрый. Ева К добавила, что из мокрого песка можно делать куличики в песочнице. Марина Б. из контрольной группы правильно назвала все предметы, но не смогла объяснить, где еще применяется песок. София М. на вопрос педагога: «Какие знаете свойства воды?», – ответила, что вода у нее дома бывает холодной и горячей, но больше не смогла назвать свойства.

«Высокий уровень сформированности представлений о неживой природе был выявлен» [19] у 2 детей (17%) в экспериментальной группе и у

1 ребенка (8%) в контрольной группе. Гордей М. и Максим П. самостоятельно и быстро назвали объекты неживой природы, рассказали о их назначении. Гордей М. на вопрос педагога: «Какие бывают камни?», – ответил, что у его мамы много украшений с разноцветными камнями. Максим П. добавил, что камни могут еще использоваться при строительстве дома, забора. Ульяна П. из контрольной группы, отвечая на вопрос: «Как вы думаете для чего нужен песок?», – ответила, что песок нужен и для детей, и для взрослых. Дети могут играть с песком, его можно использовать и для строительства дорог, и для чистки кастрюль.

Серия 4.

«Цель: выявить уровень сформированности у детей представлений о временах года.

Материалы: предметные картинки А4 с изображением зимы, весны, лета и осени; четыре коробочки; соответствующие маленькие картинки 6х6 с изображением живой природы и деятельности людей в разные времена года.

Содержание. Педагог предлагает детям посмотреть картинки с изображением зимы, весны, лета и осени» [19]. Затем предлагает подобрать и разложить по коробочкам к каждому времени года соответствующие картинки с изображением живой природы и деятельности людей.

«Критерии оценки результата.

Низкий уровень (1 балл) – дети правильно называют времена года, но не могут правильно подобрать и разложить по коробочкам картинки, соответствующие временам года; не определяют деятельность людей в каждое время года.

Средний уровень (2 балла) – дети правильно называют времена года, подбирают и раскладывают по коробочкам картинки, соответствующие временам года; но допускают ошибки в определении деятельности людей в каждое время года.

Высокий уровень (3 балла) – дети правильно называют времена года, подбирают» [19] и раскладывают по коробочкам картинки, соответствующие временам года; правильно определяют деятельность людей в каждое время года, сопровождая устным описанием.

Количественные результаты серии 4 диагностической методики 1 представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты серии 4 диагностической методики 1 на констатирующем этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	4	33%	5	42%
Средний	6	50%	6	50%
Высокий	2	17%	1	8%

Результаты.

«Низкий уровень сформированности представлений о временах года, был выявлен» [19] у 4 детей (33%) в экспериментальной группе и у 5 детей (42%) в контрольной группе. Егор Ц. и Анна К. смогли правильно назвать времена года, но не смогли правильно подобрать и разложить по коробочкам картинки. Матвей В. правильно назвал свою картинку, на которой была нарисована зима, но не смог подобрать соответствующие картинки к зиме. Анна К. правильно назвала все времена года, но подбирая соответствующие картинки перепутала весну и лето. Маша З. из контрольной группы назвала все времена года правильно, но не смогла подобрать соответствующие картинки ни к одному времени года. А Яна Ю. перепутала весну и осень и подобрала неверные соответствующие картинки.

«Средний уровень сформированности представлений о временах года, был выявлен» [19] у 6 детей (50%) в экспериментальной группе и у 6 детей (50%) в контрольной группе. Ева К. правильно выполнила задание, но немного запуталась в определении деятельности людей весной. Василиса В. правильно подобрала соответствующие картинки к осени, но не рассказала об

основных признаках осени. Марина Б. из контрольной группы описала все времена года, но разложила правильно не все карточки, допустила несколько ошибок. Ульяна П. потребовалась помощь педагога при определении весны, рассказав, что на картинке тоже присутствует снег.

«Высокий уровень сформированности представлений о временах года, был выявлен» [19] у 2 детей (17%) в экспериментальной группе и у 1 ребенка (8%) в контрольной группе. Алиса С. быстро определила все времена года и рассказала, чем люди могут заниматься в каждое время года. Гордей М. не только правильно разложил все соответствующие картинки по коробочкам, но и рассказал, чем весна отличается от осени. Милана Б. из контрольной группы при определении весны назвала ее признаки. Она сказала, что зимой помогает дедушке убирать снег, когда его много. А весной нельзя ходить по льду, так как он становится тонким и можно провалиться.

Серия 5.

«Цель: выявить уровень сформированности у детей представлений об отношении к миру природы.

Содержание. Педагог предлагает детям ответить на» вопросы:

- Есть ли у тебя дома животное?» [19]
- Какое домашнее животное ты хочешь завести и почему?
- Для чего «необходимо ухаживать за домашними животными?
- Как ты думаешь, почему люди вешают кормушки зимой на деревьях?
- Почему нельзя рвать листья с деревьев и ломать ветки?

Критерии оценки результата.

Низкий уровень (1 балл) – дети не имеют представления, как правильно нужно ухаживать за домашними животными, птицами и растениями, не выражают своего отношения к животным и растениям; не отвечают на вопросы педагога.

Средний уровень (2 балла) – дети знают, как нужно ухаживать за домашними животными, но не знают, как проявлять бережное отношение к

миру природы; на вопросы педагога отвечают однозначно, не выстраивая развернутый ответ.

Высокий уровень (3 балла) – дети знают, как нужно ухаживать за домашними животными; проявляют свое бережное отношение к животным, птицам и растениям» [19]; на вопросы педагога выстраивают развернутый ответ.

Количественные результаты серии 5 диагностической методики 1 представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты серии 5 диагностической методики 1 на констатирующем этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	3	25%	4	33%
Средний	8	67%	6	50%
Высокий	1	8%	2	17%

Результаты.

Низкий уровень сформированности представлений об отношении к миру природы был выявлен у 3 детей (25%) в экспериментальной группе и у 4 детей (33%) в контрольной группе. Валера Е. на вопрос педагога: «Есть ли у тебя дома животное?», – ответил, что нет, потому что родители не разрешают заводить животное, так как за ним надо обязательно ухаживать. Егор Ц. на вопрос: «Для чего необходимо ухаживать за домашними животными?», – ответил, что у них дома за кошкой ухаживает мама. Марина Б. из контрольной группы, на вопрос: «Почему нельзя рвать листья с деревьев и ломать ветки?», – сказала, что она никогда не рвет листья с деревьев, так как ей запрещает мама.

Средний уровень сформированности представлений об отношении к миру природы был выявлен у 8 детей (67%) в экспериментальной группе и у 6 детей (50%) в контрольной группе. Анна К. на вопрос педагога: «Как ты думаешь, почему люди вешают кормушки зимой на деревьях?», – ответила,

что все птицы хотят есть. Ева К. на вопрос: «Какое домашнее животное ты хочешь завести и почему?», – ответила, что давно мечтает завести маленькую собачку, но боится, что не сможет правильно за ней ухаживать. Маша З. из контрольной группы, добавила, что ухаживать за животными и растениями сложно и занимает много времени.

Высокий уровень сформированности представлений об отношении к миру природы был выявлен у 1 детей (8%) в экспериментальной группе и у 2 детей (17%) в контрольной группе. Алиса С. рассказала, что у нее дома живут кошка и собака которых она кормит и выводит с мамой на прогулку. Виолетта О. рассказала, что они с папой делают кормушки, которые развешивают зимой в парке, а затем каждую неделю насыпают корм. Миша Д. из контрольной группы, на вопрос педагога: «Для чего необходимо ухаживать за домашними животными?», – ответил, что животные не могут за собой ухаживать сами и им нужна помощь хозяев.

Диагностическая методика 2 «Добровольные помощники» (автор: С.Н. Николаева).

«Цель: выявить у детей уровень эмоционально-положительного отношения к объектам природы.

Содержание. Педагог предлагает детям» [19] пройти в уголок природы и помочь убраться: полить цветы. Педагог наблюдает за реакциями и отношениями детей к объектам природы.

Критерии оценки результата.

Низкий уровень (1 балл) – дети не проявляют эмоционально-положительного отношения к объектам природы, не реагируют на предложения педагога о помощи.

«Средний уровень (2 балла) – дети проявляют эмоционально-положительного отношения к объектам природы, не всегда реагируют на предложения педагога о помощи.

Высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно проявляют» [19] эмоционально-положительного отношения к объектам природы, реагируют на предложения педагога о помощи, интересуются объектами природы, активно участвуют в обсуждении.

Количественные результаты диагностической методики 2 представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Количественные результаты диагностической методики 2 на констатирующем этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	4	33%	4	34%
Средний	6	50%	7	58%
Высокий	2	17%	1	8%

Результаты.

Низкий уровень эмоционально-положительного отношения к объектам природы был выявлен у 4 детей (33%) в экспериментальной группе и у 4 детей (34%) в контрольной группе. Артем Ц. и Дима П. на предложения педагога о помощи не обратили внимание и продолжали рисовать. А Анна К. отказалась пойти в уголок природы, потому что у нее аллергия на растения. Мрина Б. из контрольной группы, пошла вместе со всеми в уголок природы, но помочь другим не захотела.

Средний уровень эмоционально-положительного отношения к объектам природы был выявлен у 6 детей (50%) в экспериментальной группе и у 7 детей (58%) в контрольной группе. Алина С. одна из первых захотела пойти в уголок природы, но проявила желание только полить цветы. Ева К. сначала не проявил желание помочь, но увидев, что большинство детей проявили желание помочь педагогу, тоже пошла. Ульяна П. из контрольной группы в уголке природы проявила желание полить цветы, на просьбу педагога побрызгать листочки растения отказалась.

Высокий уровень эмоционально-положительного отношения к объектам природы был выявлен у 2 детей (17%) в экспериментальной группе и у 1 ребенка (8%) в контрольной группе. Гордей М. не только активно помогал педагогу ухаживать за растениями, но и интересовался о том, как вырастить лук. Максим П. самый первый предложил помощь педагогу и активно включился в работу.

Диагностическая методика 3 «Наблюдение за детьми в ходе режимных моментов».

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения применять экологические представления о мире природы и самостоятельно соблюдать правила бережного отношения к объектам природы.

Содержание. Педагог проводит наблюдение за детьми в режимных моментах.

Критерии оценки результата.

Низкий уровень (1 балл) – дети не умеют применять экологические представления о мире природы, не «проявляют интерес к миру природы, не соблюдают правила бережного отношения к объектам природы.

Средний уровень (2 балла) – дети применяют экологические представления о мире природы, но не всегда проявляют интерес к миру природы, и частично соблюдают правила бережного отношения к объектам природы.

Высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно применяют экологические представления о мире природы, проявляют интерес к миру природы» [19], соблюдают правила бережного отношения к объектам природы и реализуют их на практике.

Количественные результаты диагностической методики 3 представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Количественные результаты диагностической методики 3 на констатирующем этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	4	34%	3	25%
Средний	7	58%	7	58%
Высокий	1	8%	1	17%

Результаты.

Низкий уровень сформированности умения применять экологические представления о мире природы и самостоятельно соблюдать правила бережного отношения к объектам природы был выявлен у 4 детей (34%) в экспериментальной группе и у 3 детей (25%) в контрольной группе. Василиса В. и Каролина Ф. на вопрос педагога: «Хотел бы ты попробовать поухаживать за растениями в уголке природы?», – ответили, что им интереснее сейчас поиграть в игрушки. А Матвей В. добавил, что у него дома есть растения, а здесь ему неинтересно. Лиза Р. по просьбе педагога протереть пыль с листочков, провела руками по растению.

Средний уровень сформированности умения применять экологические представления о мире природы и самостоятельно соблюдать правила бережного отношения к объектам природы был выявлен у 7 детей (58%) в экспериментальной группе и у 7 детей (58%) в контрольной группе. Артем Ц. попросил разрешения педагога убрать сухие листочки у цветочков на клумбе. Ева К. тоже захотела поработать на клумбе, но нечаянно наступила на цветок. София Г. из контрольной группы по просьбе педагога полила растение, но не проявила никакого интереса.

Высокий уровень сформированности умения применять экологические представления о мире природы и самостоятельно соблюдать правила бережного отношения к объектам природы был выявлен у 1 ребенка (8%) в экспериментальной группе и у 2 детей (17%) в контрольной группе. Алина К. спросила педагога как правильно надо поливать цветы и с удовольствием

выполнила задание. Девочка сказала, что бабушка научила ее разговаривать с растениями, чтобы они лучше росли и добавила, что все растения живые. Миша Д. из контрольной группы показал, как надо правильно ухаживать за растениями и сказал, что для разных растений нужна определенная почва.

Количественные результаты исследования уровня сформированности экологических представлений детей 3-4 лет на констатирующем этапе исследования после проведения трех диагностических методик представлены на рисунке 1 и в таблице Б.1 в приложении Б.

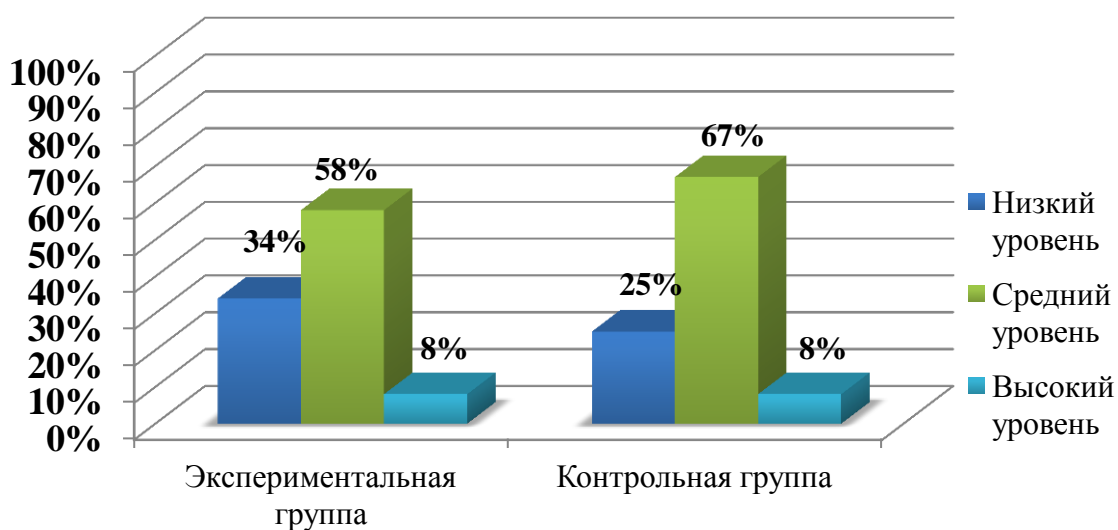


Рисунок 1 – Уровень сформированности экологических представлений детей 3-4 лет на констатирующем этапе

Анализируя результаты констатирующего этапа экспериментального исследования, можно отнести всех детей 3-4 лет к определенному уровню сформированности экологических представлений.

Низкий уровень сформированности экологических представлений был выявлен у 4 детей (34%) из экспериментальной группы и 3 детей (25%) из контрольной группы. Эти дети не могут распределить правильно предметные картинки животных, рыб и птиц по среде обитания и объяснить, по каким признакам они это сделали; не могут подобрать каждому животному

детеныша и назвать их, «правильно показать деревья, траву, цветы и рассказать, чем деревья отличается друг от друга и чем они похожи; не могут сложить дерево из частей; правильно называют объекты неживой природы, но не знают их назначение и не могут назвать свойства; правильно называют времена года, но не могут правильно подобрать и разложить по коробочкам картинки, соответствующие временам года; не определяют деятельность людей в каждое время года; не имеют представления, как правильно нужно ухаживать за домашними животными, не выражают своего отношения к животным и растениям» [19]; не проявляют эмоционально-положительного отношения к объектам природы, не реагируют на предложения педагога о помощи; не умеют применять экологические представления о мире природы, не соблюдают правила бережного отношения к объектам природы.

Средний уровень сформированности экологических представлений был выявлен у 7 детей (58%) из экспериментальной группы и 8 детей (67%) из контрольной группы. Эти дети распределяют предметные картинки животных, рыб и птиц по среде обитания, допуская незначительные неточности при различении и назывании животных, но не могут без помощи педагога подобрать каждому животному детеныша и назвать их; допускают ошибки в названиях деревьев, травы, цветов, и в «названии их отличительных признаков; затрудняются в выделении частей дерева, не всегда правильно называют части дерева; правильно называют объекты неживой природы, их назначение, свойства; правильно называют времена года, подбирают и раскладывают по коробочкам картинки, соответствующие временам года; допускают ошибки в определении деятельности людей в каждое время года; знают, как нужно ухаживать за домашними животными, но не всегда проявляют бережное отношение к миру природы; на вопросы педагога отвечают однозначно, не выстраивая развернутый ответ» [19]; проявляют эмоционально-положительное отношение к объектам природы, но не всегда реагируют на предложения педагога о помощи; применяют

экологические представления о мире природы, но не всегда проявляют интерес к миру природы, частично соблюдают правила бережного отношения к объектам природы.

Высокий уровень сформированности экологических представлений был выявлен у 1 ребенка (8%) из экспериментальной группы и 1 ребенка (8%) из контрольной группы.

Эти дети самостоятельно распределяют предметные картинки животных, рыб и птиц по среде обитания, объясняя по каким признакам они это сделали; правильно подбирают каждому животному детеныша и называют их; «самостоятельно называют травы, деревья, цветы; правильно выделяют и называют части дерева, быстро составляют дерево из частей; самостоятельно называют объекты неживой природы, рассказывают об их назначении, называют все их свойства; правильно называют времена года, подбирают и раскладывают по коробочкам картинки, соответствующие временам года; правильно определяют деятельность людей в каждое время года, сопровождая устным описанием; знают, как нужно ухаживать за домашними животными; проявляют свое бережное отношение к животным, растениям; самостоятельно проявляют эмоционально-положительное отношение к объектам природы, реагируют на предложения педагога о помощи, интересуются объектами природы; самостоятельно применяют экологические представления о мире природы, проявляют интерес к миру природы» [19], соблюдают правила бережного отношения к объектам природы и реализуют их на практике.

Полученные результаты позволяют утверждать, что необходима специально организованная работа, способствующая повышению уровня сформированности экологических представлений детей 3-4 лет.

2.2 Содержание и организация работы по формированию экологических представлений детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности

В соответствии с гипотезой исследования мы организовали работу по формированию экологических представлений детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности.

Исходя из цели, задач, гипотезы результатов констатирующего этапа нами была сформулирована цель формирующего эксперимента: разработать содержание и организовать работу по формированию экологических представлений детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности.

Мы предположили, что формированию экологических представлений детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности будет успешным, если:

- развивающая предметно-пространственная среда группы обогащена игровыми атрибутами и дидактическими материалами;
- отобраны дидактические игры и составлены серии игр по основным направлениям работы по формированию экологических представлений детей;
- дидактические игры включены в совместную игровую деятельность педагога и детей в режимных моментах.

В формирующем эксперименте участвовали 12 детей 3-4 лет экспериментальной группы.

Результаты констатирующего этапа по выявлению уровня сформированности экологических представлений детей 3-4 лет помогли нам определить основные направления формирующей работы:

- формирование у детей экологических представлений о мире животных;
- формирование у детей экологических представлений о растениях;

- формирование у детей экологических представлений об объектах и явлениях неживой природы;
- формирование у детей экологически бережного отношения к объектам природы;
- формирование у детей экологических представлений о временах года.

На первом этапе формирующей работы мы обогатили развивающую предметно-пространственную среду группы игровыми атрибутами и дидактическими материалами для проведения дидактических игр, способствующих формированию экологических представлений детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности.

Игровые атрибуты:

- наборы овощей и фруктов;
- резиновые игрушки: котенок и кошка; собака и щенок; курица и цыпленок;
- два поезда, вырезанных из картона (в каждом поезде по 4 вагона с 5 окнами).

Дидактический материал:

- муляжи ягод;
- шишки, овес, зерно;
- засушенные листья и плоды;
- гербарий из цветущих растений;
- предметные картинки с изображением растений;
- предметные картинки с изображением птиц, бабочек, животных;
- предметные картинки с изображением различных групп растений (леса, сада, луга, огорода);
- предметные картинки с изображением лейки, пульверизатора, кисточки, ножниц;
- предметные картинки с изображением снегопада, дождя, солнечного дня, пасмурной погоды, град идет, ветер дует, висят сосульки и другие;

– сюжетные картинки с изображениями разных сезонов.

На втором этапе формирующей работы мы подобрали дидактические игры по каждому направлению формирующей работы и составили несколько серий дидактических игр.

На третьем этапе формирующей работы мы включили дидактические игры в совместную игровую деятельность педагога и детей в режимных моментах.

Серии дидактических игр, используемые в ходе формирующей работы, вызывали у детей положительные эмоции. Детям было радостно, и они были готовы воспринимать и усваивать все, что несла в себе каждая дидактическая игра.

«Например, в серии дидактических игр, способствующих формированию экологических представлений о мире растений детей 3-4 лет, даже дети с низкими показателями быстрее стали включаться в игровую деятельность, вникали в ее содержание, запоминали разные сведения. Посредством игровых ситуаций даже у детей со средними показателями начало формироваться осознанное отношение к растениям. Дети стали понимать, что они живые, хрупкие и с ними надо осторожно обращаться, что им требуется определенные условия; дети добровольно стали включаться в уход за ними» [22].

Был случай, когда Матвей В. оборвал много листьев с комнатного растения бальзамин. Сейчас Матвей В. понял, что этого делать нельзя. Во время ухода за комнатными растениями он сказал: «Я не буду больше рвать листья, ему больно. Его беречь надо, он тоже живой».

Данная серия состояла из следующих дидактических игр.

Дидактические игры с предметами.

Дидактическая игра 1 «Детки на ветке».

«Цель: закреплять представления детей о листьях и плодах деревьев и кустарников, учить подбирать их по принадлежности к одному растению.

Материал: засушенные листья и плоды.

Ход игры. Дети рассматривают листья деревьев и кустарников, называют их. По предложению воспитателя» [22]: «Детки, найдите свои ветки» – ребята подбирают к каждому листу соответствующий плод. Эту игру можно проводить с засушенными листьями и плодами в течение всего года. Подготовить материал для игры могут сами дети».

Дидактическая игра 2 «Найди и покажи».

«Цель: формировать у детей умение находить предмет по сходству.

Материал: одинаковые наборы овощей и фруктов.

Ход игры. На двух подносах разложить одинаковые наборы овощей и фруктов. Один (для воспитателя) накрыть салфеткой. Воспитатель показывает на короткое время один из предметов, спрятанных под салфеткой, и снова убирает его, затем предлагает детям» [22]: «Найдите на другом подносе такой же и вспомните, как он называется». Дети по очереди выполняют задание, пока все фрукты и овощи, спрятанные под салфеткой, не будут названы.

Дидактические настольно-печатные игры.

Дидактическая игра 1 «Волшебный поезд».

«Цель: закрепить и систематизировать представления детей о деревьях, кустарниках.

Материал: два поезда, вырезанных из картона (в каждом поезде по 4 вагона с 5 окнами); два комплекта карточек с изображением растений» [22].

Ход игры. На столе перед детьми лежит «поезд» и карточки с изображением животных. Воспитатель: «Перед вами поезд и пассажиры. Их нужно разместить по вагонам (в первом – кустарники, во втором – цветы). Разместить нужно так, чтобы в каждом окне был виден один пассажир. Тот, кто первый разместит животных по вагонам правильно, станет победителем».

«Аналогично эта игра может проводиться для закрепления представлений о различных группах растений (леса, сада, луга, огорода)» [22].

Дидактическая игра 2 «Когда это бывает?».

Цель: уточнить представления детей о сезонных явлениях.

Дидактическая игра 3 «Что это такое?».

Цель: уточнить представления детей о предметах неживой природы.

Дидактическая игра 4 «Это когда?».

Цель: уточнить представления детей о сезонных явлениях в природе.

Дидактическая игра 5 «Когда это бывает?».

Цель: уточнять и углублять представления детей о временах года.

Словесные дидактические игры.

Дидактическая игра 1 «Найди, о чем расскажу».

«Цель: формировать у детей умение находить предметы по перечисленным признакам.

Материал: муляжи овощей и фруктов.

Ход игры. Овощи и фрукты раскладывают по краю стола так, чтобы хорошо были видны всем детям отличительные признаки предметов. Воспитатель подробно описывает один из лежащих на столе предметов, то есть называет форму овощей и фруктов, их окраску и вкус. Затем педагог предлагает кому-либо из ребят» [16]: «Покажи на столе, а потом назови то, о чем я рассказывала». «Если ребенок справился с заданием, воспитатель описывает другой предмет, а задание выполняет уже другой ребенок. Игра продолжается до тех пор, пока все дети не угадают предмет по описанию» [16].

Также детям была предложена серия дидактических игр, способствующих формированию экологических представлений о мире животных детей 3-4 лет. Она состояла из следующих дидактических игр.

Дидактические игры с предметами.

Дидактическая игра 1 «Кто чем питается?».

«Цель: закреплять представления детей о пище животных.

Материал: объекты живой природы: морковь, капуста, малина, шишка, зерно, овес.

Содержание. Дети из мешочка достают: морковь, капусту, малину, шишки, зерно, овес. Называют его и определяют, какое животное питается этой едой» [16].

Дидактическая игра 2 «Что сначала – что потом?».

«Цель: закреплять представления детей о развитии и росте животных.

Ход игры. Детям предъявляются предметы: яйцо, цыпленок, макет курицы; игрушки: котенок, кошка, щенок, собака. Детям необходимо расположить эти предметы в правильном порядке» [16].

Дидактические настольно-печатные игры.

Дидактическая игра 1 «Четыре картинки».

«Цель: закреплять представления детей об окружающей природе, развивать внимание и наблюдательность.

Материал: 24 предметные картинки с изображением птиц, бабочек, животных.

Содержание. Воспитатель перемешивает предметные картинки и раздает их участникам игры (от 3 до 6 человек) поровну. Каждый ребенок должен подобрать 4 одинаковые по содержанию картинки. Ребенок, начинающий игру, рассмотрев свои картинки, одну из них передает ребенку, сидящему слева. Тот, если картинка ему нужна, оставляет ее себе, а любую ненужную картинку – тоже передает ребенку-соседу слева. Подобранные картинки, каждый ребенок складывает их перед собой рисунками вниз. Когда все возможные комплекты будут подобраны, игра заканчивается. Дети переворачивают собранные картинки, выкладывают их по четыре так, чтобы всем было видно. Выиграл тот, у кого больше правильно подобранных картинок» [16].

Дидактические словесные игры.

Дидактическая игра «Кто в домике живет?».

«Цель: закреплять представления детей о животных, учить подражать их голосам.

Содержание. Дети изображают знакомых животных, сидящих в домиках. Воспитатель по очереди обходит домики, стучит в каждый и говорит» [16]: «Тук- тук-тук, кто в этом домике живет?». Ребенок, например, отвечает: «Му-му-му!», или: «Бе-е-е», или: «Мяу-мяу!». Воспитатель отгадывает, кто живет в домике.

Дидактическая игра 2 «Отгадай, кто это?».

«Цель: закреплять представления детей о характерных признаках диких и домашних животных.

Содержание. Воспитатель описывает животное (его внешний вид, повадки, среду обитания), дети должны отгадать о каком животном идет речь.

Также детям была предложена серия дидактических игр, способствующих формированию экологических представлений об объектах и явлениях природы детей 3-4 лет.

На первом этапе воспитатель проигрывает игру вместе с детьми. По ходу игры он сообщает одно правило и тут же его реализует, при повторных переигрываниях сообщает дополнительные правила.

На втором этапе воспитатель выключается из активного участия в игре – он руководит со стороны: помогает детям, направляет игру.

На третьем этапе дети играют самостоятельно. Воспитатель лишь наблюдает за действиями детей» [16].

Данная серия дидактических игр состояла из следующих дидактических игр.

Дидактические игры с предметами.

Дидактическая игра 1 «Когда это бывает?».

«Цель: уточнить представления детей о сезонных явлениях.

Материал: листья разных растений с различной окраской, шишки, гербарий из цветущих растений.

Ход игры. Детям предлагают листья разных растений с различной окраской, шишки, можно гербарий из цветущих растений в зависимости от времени года. Детям надо назвать время года, когда бывают такие листья, ветки, цветы» [16].

Дидактическая игра 2 «Что это такое?».

«Цель: уточнить представления детей о предметах неживой природы.

Материал: предметные картинки с изображением объектов неживой природы: песок, камни, земля, вода, снег. И сами образцы объектов неживой природы.

Ход игры. Детям предлагаются предметные картинки и, в зависимости от того, что нарисовано на них, детям необходимо разложить соответственно природный материал, ответить на вопросы» [16]: «Что это?», «Какое это?» (большое, тяжелое, легкое, маленькое, сухое, влажное, рыхлое), «Что с ним можно делать?».

Дидактические настольно-печатные игры.

Дидактическая игра 1 «Это когда?».

«Цель: уточнить представления детей о сезонных явлениях в природе.

Материал: предметные картинки с изображением снегопада, дождя, солнечного дня, пасмурной погоды, град идет, ветер дует, висят сосульки и другие; сюжетные картинки с изображениями разных сезонов года.

Ход игры. У каждого из детей есть предметные картинки с изображением снегопада, дождя, солнечного дня, пасмурной погоды, град идет, ветер дует, висят сосульки и другие. И сюжетные картинки с изображениями разных сезонов. Детям необходимо правильно разложить имеющиеся у них картинки» [13].

Словесные дидактические игры.

Дидактическая игра 1 «Когда это бывает?».

«Цель: уточнять и углублять представления детей о временах года.

Ход игры. Первый вариант. Воспитатель читает попеременно короткие тексты в стихах или прозе о временах года, а дети отгадывают, какое это время года.

Второй вариант. Воспитатель называет время года, а дети по очереди отвечают, что бывает в это время года, и, что делают люди. Если кто-то затрудняется, воспитатель помогает вопросами.

Также детям была предложена серия дидактических игр, способствующих формированию экологически бережного отношения к природе детей 3-4 лет. Она состояла из следующих дидактических игр» [13].

Дидактические настольно-печатные игры.

Дидактическая игра 1 «Ухаживаем за растениями».

«Цель: закреплять представления детей о различных способах ухода за растениями.

Материал: предметные картинки с изображением лейки, пульверизатора, кисточки, ножниц; 7-8 комнатных растений.

Ход игры. Дети сидят за столом, на котором лежат предметные картинки с изображением предметов, необходимых для ухода за растениями. Детям необходимо определить, какой уход нужен тому или иному растению, каким инструментом его выполняют – дети показывают соответствующую предметную картинку. Кто правильно ответит, после игры будет ухаживать за этим растением» [13].

Итогом работы стало понимание ценности жизни, недопустимости, нанесения какого-либо вреда живому существу. Представления о живом организме, связи со средой обитания оказали влияние на формирование у детей бережного, заботливого отношения к растениям и животным.

Необходимо знакомить детей с научными знаниями о природе,

поддерживать интерес к познанию окружающего мира, научить видеть в обыденном чудесное, в привычном необычное, вызывать эстетические переживания.

2.3 Оценка динамики уровня сформированности экологических представлений детей 3-4 лет

Диагностическая методика 1 «Изучение уровня экологических представлений у детей младшего дошкольного возраста» (автор: О.А. Соломенникова).

Серия 1. «Цель: выявить уровень сформированности у детей представлений о животном мире на контрольном этапе» [19].

Количественные результаты серии 1 диагностической методики 1 представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Количественные результаты серии 1 диагностической методики 1 на контрольном этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	2	17%	2	17%
Средний	8	67%	7	58%
Высокий	2	17%	3	25%

Результаты.

«Низкий уровень сформированности представлений о животном мире был выявлен» [19] у 2 детей (17%) в экспериментальной группе и у 3 детей (25%) в контрольной группе. Лиза Р. неправильно распределила все предметные картинки и сказала, что животные и птицы с рыбами живут на земле. Иван С. не назвал детенышей даже собаки и кошки. Ваня С. из контрольной группы сказал, что он знает, что рыбы живут в воде, так как он часто с папой их ловит.

Средний уровень сформированности представлений о животном мире был выявлен у 8 детей (67%) в экспериментальной группе и у 7 детей (58%) в контрольной группе. Кира Т. правильно сказала, что рыбы живут в воде, животные на земле, но не смогла назвать их детенышей. Стефания Д. назвала только тех животных и птиц, которых она видела у своей бабушки в деревне: куры, корова, коза и собака. Валя М. из контрольной группы рассказала о своих домашних питомцах и их детенышей.

Высокий уровень сформированности представлений о животном мире был выявлен у 2 детей (17%) в экспериментальной группе и у 3 детей (25%) в контрольной группе. Виолетта О. правильно называла животных, птиц и рыб, объясняя их среду обитания. Сергей С. не только правильно распределил предметные картинки, но еще и рассказал, какие животные чем питаются. Олег Д. из контрольной группы самостоятельно распределил предметные картинки и старался называть птиц и рыб по изображениям.

Серия 2. «Цель: выявить уровень сформированности у детей представления о растительном мире на контрольном этапе» [19].

Количественные результаты серии 2 диагностической методики 1 представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Количественные результаты серии 2 диагностической методики 1 на контрольном этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	3	25%	1	8%
Средний	7	58%	8	67%
Высокий	2	17%	3	25%

Результаты.

«Низкий уровень сформированности представлений о растительном мире был выявлен» [19] у 3 детей (25%) в экспериментальной группе и у 1 ребенка (8%) в контрольной группе. Саша П. сказал, что все деревья большие, а трава маленькая. А Нина Г. сказала, что она знает, что цветок

бывает красивым (ей дарили цветы), а остальные растения нет. Оля Ч. из контрольной группы из частей дерева смогла назвать только листья, которые они собирали в лесу для гербария.

«Средний уровень сформированности представлений о растительном мире был выявлен» [19] у 7 детей (58%) в экспериментальной группе и у 8 детей (67%) в контрольной группе. Алиса С. сказала, что все деревья и цветы разные, но не смогла ответить на вопрос, чем они отличаются. Ева К. правильно назвала по предметным картинкам несколько цветов, сказав, что они растут у них в палисаднике. София Г. из контрольной группы собрал из частей дерева, но не знал, куда поместить изображение корней дерева.

«Высокий уровень сформированности представлений о растительном мире был выявлен» [19] у 2 детей (17%) в экспериментальной группе и у 3 детей (25%) в контрольной группе. Гордей М. правильно справился с заданием и сказал, что всем деревьям нужна своя погода (климат). Максим П. рассказал, чем отличаются друг от друга деревья, травы и цветы. Миша Д. из контрольной группы после выполнения задания добавил, что как деревья отличаются листочками и ветками, так и цветы отличаются своими лепестками.

Серия 3.

«Цель: выявить уровень сформированности у детей представлений о неживой природе на контрольном этапе» [19].

Количественные результаты серии 3 диагностической методики 1 представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Количественные результаты серии 3 на контрольном этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	3	25%	3	25%
Средний	7	58%	8	67%
Высокий	2	17%	1	8%

Результаты.

«Низкий уровень сформированности представлений о неживой природе был выявлен» [19] у 3 детей (25%) в экспериментальной группе и у 3 детей (25%) в контрольной группе. Анна С. назвала правильно воду, песок, но не назвала их свойства. Иван С. на вопрос педагога: «Как вы думаете нужен ли песок людям», – ответил, что нужен только для того, чтобы детям поиграть. Дима З. сказал, что он знает представленные объекты неживой природы, но больше ничего не смог добавить. Галя С. из контрольной группы на вопрос педагога: «Как вы думаете, для чего нужны камни?», – ответила, что камни нужны, чтобы складывать из них замок.

«Средний уровень сформированности представлений о неживой природе был выявлен» [19] у 7 детей (58%) в экспериментальной группе и у 8 детей (67%) в контрольной группе. Анна К. на вопрос педагога: «Назовите свойства песка?», – сказала, что он сыплется, а на пляже в нем можно греть ножки. Ева К. добавила, что папа ссыпал песок куда-то на балконе, а для чего, она не знает. Яна Ю. из контрольной группы правильно рассказала об объектах неживой природы, их свойствах, но не смогла ничего сказать о их назначении.

«Высокий уровень сформированности представлений о неживой природе был выявлен» [19] у 2 детей (17%) в экспериментальной группе и у 1 ребенка (8%) в контрольной группе. Алиса С. быстро назвала все объекты неживой природы и на вопрос педагога: «Как вы думаете нужна ли вода людям?», – ответила, что вода нужна не только для питья людям и животным, но ее применяют для пользы всем людям. Ульяна П. из контрольной группы на вопрос педагога: «Есть ли цвет и вкус у воды?», – ответила, что вода должна быть прозрачной и не иметь вкуса, а если у нее есть цвет, то она уже не очень хорошая.

Серия 4. «Цель: выявить уровень сформированности у детей представлений о временах года на контрольном этапе» [19].

Количественные результаты серии 4 диагностической методики 1 представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Количественные результаты серии 4 диагностической методики 1 на контрольном этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	1	8%	1	8%
Средний	8	67%	8	67%
Высокий	3	25%	3	25%

Результаты.

«Низкий уровень сформированности представлений о временах года был выявлен» [19] у 1 ребенка (8%) в экспериментальной группе и у 1 ребенка (8%) в контрольной группе. Анна С. правильно назвала все времена года, но не смогла рассказать о них. Лиза Р. определила все времена года, но не определила деятельность людей в каждое время года. Галя С. из контрольной группы хоть и назвала времена года, но не смогла подобрать правильно соответствующие картинки ни к одному сезону.

Средний уровень сформированности представлений о временах года был выявлен у 8 детей (67%) в экспериментальной группе и у 8 детей (67%) в контрольной группе. Анна К. правильно выполнила задание, но, увидев на соответствующей картинке дождь, определила весну вместо лета. Ева К. правильно определила деятельность людей в каждое время года, но не смогла правильно отметить особенности каждого времени года. Маша З. из контрольной группы правильно разложила соответствующие картинки по коробочкам, но допустила неточности в определении деятельности людей весной и осенью.

Высокий уровень сформированности представлений о временах года был выявлен у 3 детей (25%) в экспериментальной группе и у 3 детей (25%) в контрольной группе. Гордей М. правильно выполнил задание и привел примеры видов деятельности в каждое время года: например, зимой можно

кататься на лыжах, коньках, лепить снежную бабу, чистить снег, помогать животным. А Максим П. добавил, что зимой интересно ходить с папой на зимнюю рыбалку. Милана Б. из контрольной группы быстро выполнила задание и рассказала про свое любимое время года – лето, когда можно помогать бабушке сажать овощи на огороде и ухаживать за ними. Яна Ж. сказала, что она любит осень, потому что можно собирать листочки и грибы.

Серия 5.

«Цель: выявить уровень сформированности у детей представлений об отношении к миру природы на контрольном этапе» [19].

Количественные результаты серии 5 диагностической методики 1 представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Количественные результаты на контрольном этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	–	–	1	8%
Средний	9	75%	7	58%
Высокий	3	25%	2	17%

Результаты.

Низкий уровень сформированности представлений об отношении к миру природы в экспериментальной группе не был выявлен, а в контрольной группе был выявлен у 1 ребенка (8%). София М. из контрольной группы на вопрос: «Как ты думаешь, почему люди вешают кормушки зимой на деревьях?», – сказала, что это домик для птиц. А людям просто нравится делать кормушки.

Средний уровень сформированности представлений об отношении к миру природы был выявлен у 9 детей (75%) в экспериментальной группе и у 7 детей (58%) в контрольной группе. Артем Ц. на вопрос педагога: «Есть ли у тебя дома животное?», – ответил, что сейчас нет, но родители обещали подарить котенка на день рождения. А Стефания Д. добавила, что за

маленьким котенком нужно ухаживать, и ей помогает мама. Ева К. из контрольной группы на вопрос педагога: «Для чего необходимо ухаживать за домашними животными?», – пояснила, что она только кормит свою собачку, а гуляет с ней брат.

Высокий уровень сформированности представлений об отношении к миру природы был выявлен у 3 ребенка (25%) в экспериментальной группе и у 2 детей (17%) в контрольной группе. Алиса С. на вопрос педагога: «Почему нельзя рвать листья с деревьев и ломать ветки?», – ответила, что надо бережно относиться не только к животным, но и к другой природе. Девочка рассказала, что она знает, как ухаживать за цветочками, их надо каждый день поливать. Милана Б. из контрольной группы рассказал, что они подобрали котенка на улице и возили его в ветлечебницу на прививки.

Диагностическая методика 2 «Добровольные помощники» (автор: С.Н. Николаева).

Цель: выявить у детей уровень эмоционально-положительного отношения к объектам природы на контрольном этапе.

Количественные результаты диагностической методики 2 представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Количественные результаты на контрольном этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	2	17%	2	17%
Средний	6	50%	7	58%
Высокий	4	33%	1	8%

Результаты.

Низкий уровень эмоционально-положительного отношения к объектам природы был выявлен у 2 детей (17%) в экспериментальной группе и у 2 детей (17%) в контрольной группе. Максим П. и Матвей П. не проявили желания помочь педагогу, объяснив тем, что они не закончили игру.

Каролина Ф. проявила желание пойти в уголок природы, но очень быстро ушла обратно в группу.

Средний уровень эмоционально-положительного отношения к объектам природы был выявлен у 6 детей (50%) в экспериментальной группе и у 7 детей (58%) в контрольной группе. Анна К. пошла вместе со всеми в уголок природы, но особой инициативы не проявляла, побрызгала цветочки только по просьбе педагога. Дима П. пошел тогда, когда его позвали друзья. Матвей П. из контрольной группы только попросил педагога разрешить ему развернуть цветочек к солнцу другой стороной.

Высокий уровень эмоционально-положительного отношения к объектам природы был выявлен у 4 детей (33%) в экспериментальной группе и у 1 ребенка (8%) в контрольной группе. Алиса С. с радостью откликнулась на предложение педагога поработать в уголке природы, так как она любит этим заниматься. А Василиса В. сказала, что у них дома много разных растений и мама ее научила ухаживать за ними. Ульяна П. из контрольной группы с удовольствием помогала не только в уголке природы, но и на участке.

Диагностическая методика 3 «Наблюдение за детьми в ходе режимных моментов».

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения применять экологические представления о мире природы и самостоятельно соблюдать правила бережного отношения к объектам природы на контрольном этапе.

Количественные результаты диагностической методики 3 представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Количественные результаты диагностической методики 3

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	1	8%	–	–
Средний	8	58%	9	75%
Высокий	3	25%	3	25%

Результаты.

Низкий уровень сформированности умения применять экологические представления о мире природы и самостоятельно соблюдать правила бережного отношения к объектам природы был выявлен у 1 ребенка (8%) в экспериментальной группе. Каролина Ф. не проявила никакого интереса и на предложение педагога пойти вместе с другими детьми в уголок природы и поухаживать за растениями, отказалась.

Средний уровень сформированности умения применять экологические представления о мире природы и самостоятельно соблюдать правила бережного отношения к объектам природы, был выявлен у 8 детей (58%) в экспериментальной группе и у 9 детей (75%) в контрольной группе. Артем Ц. полил растение из кружки и нечаянно облился. Ева К. попросила педагога показать, как правильно рыхлить землю и пыталась повторить. Марина Б. из контрольной группы внимательно выслушала рассказ педагога о том, как правильно надо ухаживать за растениями, но согласилась только помочь оторвать сухие листочки.

Высокий уровень сформированности умения применять экологические представления о мире природы и самостоятельно соблюдать правила бережного отношения к объектам природы, был выявлен у 3 детей (25%) в экспериментальной группе и у 3 детей (25%) в контрольной группе. Алиса С. сама попросила разрешить поухаживать за цветком. Максим П. сказал, что его мама очень любит сажать дома цветы, и он знает, как правильно их выращивать. А Гордей М. рассказал, что разные растения нужно и поливать по-разному и в определенное время. Миша Д. из контрольной группы не только сам правильно все сделал, но еще рассказывал и показывал другим детям.

Количественные результаты исследования уровня сформированности экологических представлений детей 3-4 лет на контрольном этапе

исследования после проведения трех диагностических методик представлены на рисунке 2 и в таблице В.1 в приложении В.

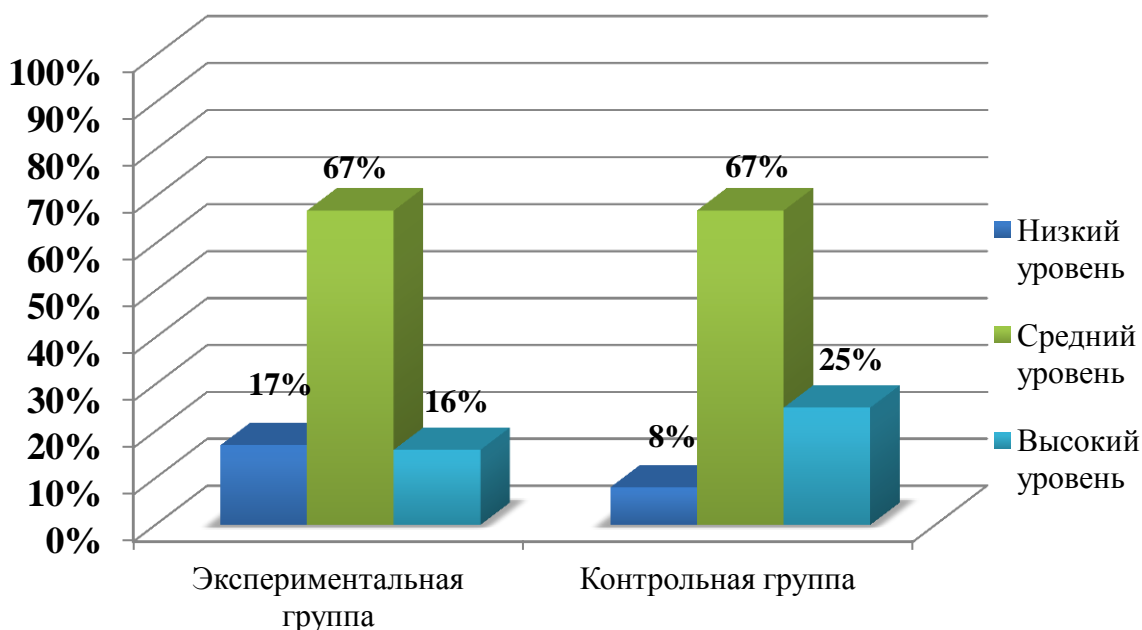


Рисунок 2 – Уровень уровня сформированности экологических представлений детей 3-4 лет на контрольном этапе

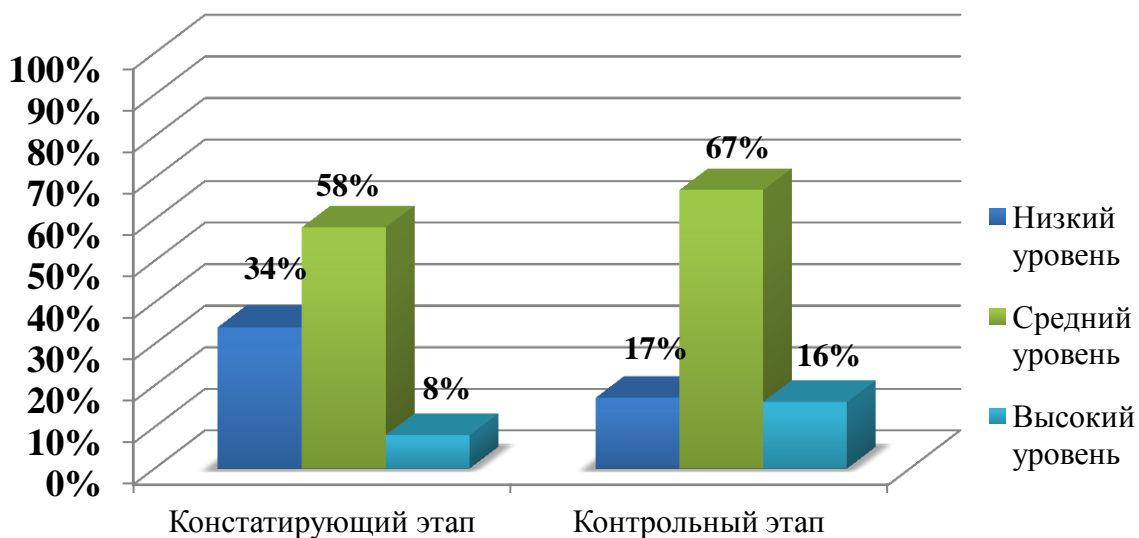


Рисунок 3 – Сравнительные количественные результаты констатирующего и контрольного этапов в экспериментальной группе

В результате проведения контрольного этапа экспериментального исследования по выявлению уровня сформированности экологических представлений детей 3-4 лет, была выявлена следующая динамика в экспериментальной группе:

- наличие детей с низким уровнем сформированности экологических представлений снизилось на 17%,
- наличие детей со средним уровнем сформированности экологических представлений увеличилось на 9%,
- наличие детей с высоким уровнем сформированности экологических представлений увеличилось на 8%.

Результаты детей в контрольной группе не изменились.

Результаты контрольного этапа показали, что организация игровой деятельности способствовала формированию экологических представлений детей 3-4 лет, что свидетельствует о том, что гипотеза исследования доказана, цель исследования достигнута, задачи исследования решены.

Заключение

Актуальность темы исследования заключается в том, что для современного общества проблема экологического образования имеет огромное значение. Экологическое образование является ядром духовно-нравственного воспитания личности, ее основой.

Экологическое образование – это систематическая педагогическая деятельность, направленная на ознакомление детей с природой и формирование у дошкольников экологической культуры.

Дошкольное детство – является начальным этапом развития личности, в это же время закладываются основы бережного отношения к природе. Именно поэтому так важно обращать внимание детей на окружающие их объекты живой и неживой природы, формировать у них правильное гуманное отношение к природе. Бережное отношение к объектам природы, осознание всей важности охраны окружающей природы, формирование эко культуры, позитивного отношения к природе и окружающим себя животным и насекомым, а также сознание природоохранного характера закладываются с самых ранних лет.

Теоретические основы решения проблемы экологического образования широко представлены в целом исследованиях следующих авторов: З.Ф. Аксиновой, Н.Ф. Армановой, С.А. Веретенниковой, Е.В. Гончаровой, И. Дикановой, М.В. Лучич, А.Г. Маклакова, С.Н. Николаевой, Н.А. Рыжовой.

Для решения задачи формирования у детей дошкольного возраста экологических представлений предлагается организовывать игровую деятельность. Ведущую роль игровой деятельности в формировании экологических представлений детей дошкольного возраста обосновывают Д.Б. Эльконин, И.А. Комарова, С.Н. Николаева, С.А. Шмаков. «В работах данных ученых подчеркивается, что игра – это такая модель поведения

ребенка дошкольного возраста, в процессе которой он познает окружающую действительность и приобретает способность ее преобразовывать» [12].

Младший дошкольный возраст характеризуется очень высокой эффективностью психологического и физического развития, дети быстро и с радостью познают и исследуют то, что вызывает у них интерес.

Таким образом, младший «дошкольный возраст является оптимальным для формирования экологических представлений детей. В младшем дошкольном возрасте ребенок начинает выделять себя из окружающего мира, у него начинается закладка основ нравственно-экологических знаний и основ личности, развивается эмоционально-ценностное к окружающему, которое отражается во взаимодействии ребенка с природой и вызывает у него интерес» [12]. Усвоение представлений об окружающем мире и объектах природы при помощи игры вызывает эмоциональный отклик у детей, что способствует формированию экологических представлений детей 3-4 лет.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МДОБУ «Детский сад № 12» Оренбургской области города Бузулука. В исследовании приняли участие 24 ребенка 3-4 лет. Дети были разделены на экспериментальную и контрольную группы.

Целью констатирующего этапа исследования было выявление уровня сформированности экологических представлений детей 3-4 лет. За основу были взяты критерии и показатели, выделенные на базе проведенного теоретического исследования работ О.А. Соломенниковой и С.Н. Николаевой.

Анализ данных, полученных в ходе констатирующего этапа эксперимента, свидетельствует, что низкий уровень сформированности экологических представлений был выявлен у 4 детей (34%) из экспериментальной группы и 3 детей (25%) из контрольной группы; средний уровень сформированности экологических представлений был выявлен у 7 детей (58%) из экспериментальной группы и 8 детей (67%) из контрольной

группы; высокий уровень сформированности экологических представлений был выявлен у 1 ребенка (8%) из экспериментальной группы и 1 ребенка (8%) из контрольной группы.

Полученные результаты позволяют утверждать, что необходима специально организованная работа, способствующая повышению уровня сформированности экологических представлений детей 3-4 лет.

Целью формирующего эксперимента было: разработать содержание и организовать работу по формированию экологических представлений детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности.

Мы предположили, что формированию экологических представлений детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности будет успешным, если:

- развивающая предметно-пространственная среда группы обогащена игровыми атрибутами и дидактическими материалами;
- отобраны дидактические игры и составлены серии игр по основным направлениям работы по формированию экологических представлений детей;
- дидактические игры включены в совместную игровую деятельность педагога и детей в режимных моментах.

В формирующем эксперименте участвовали 12 детей 3-4 лет экспериментальной группы.

Результаты констатирующего этапа по выявлению уровня сформированности экологических представлений детей 3-4 лет помогли нам определить основные направления формирующей работы:

- формирование у детей экологических представлений о мире животных;
- формирование у детей экологических представлений о растениях;
- формирование у детей экологических представлений об объектах и явлениях неживой природы;
- формирование у детей экологически бережного отношения к

объектам природы;

– формирование у детей экологических представлений о временах года.

На первом этапе формирующей работы мы обогатили развивающую предметно-пространственную среду группы игровыми атрибутами и дидактическими материалами для проведения дидактических игр, способствующих формированию экологических представлений детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности.

На втором этапе формирующей работы мы подобрали дидактические игры по каждому направлению формирующей работы и составили несколько серий дидактических игр.

На третьем этапе формирующей работы мы включили дидактические игры в совместную игровую деятельность педагога и детей в режимных моментах.

В результате проведения контрольного этапа экспериментального исследования по выявлению уровня сформированности экологических представлений детей 3-4 лет, была выявлена следующая динамика в экспериментальной группе:

- наличие детей с низким уровнем сформированности экологических представлений снизилось на 17%,
- наличие детей со средним уровнем сформированности экологических представлений увеличилось на 9%,
- наличие детей с высоким уровнем сформированности экологических представлений увеличилось на 8%.

Результаты детей в контрольной группе не изменились.

Результаты контрольного этапа показали, что организация игровой деятельности способствовала формированию экологических представлений детей 3-4 лет, что свидетельствует о том, что гипотеза исследования доказана, цель исследования достигнута, задачи исследования решены.

Список используемой литературы

1. Абульханова-Славская К. А. Психология личности в социалистическом обществе : Активность и развитие личности. М. : Наука, 1989. 114 с.
2. Аванесова В. Н. Воспитание и обучение детей в разновозрастной группе. М. : Просвещение, 1979. 100 с.
3. Арманова Н. В. Формирование у дошкольников представлений о природе // Коррекционная педагогика. 2011. № 5. С. 80–82.
4. Афанасьева О. В. Экспериментирование как средство развития познавательной активности дошкольников [Электронный ресурс]. URL: <https://vestnikdo.ru/tpost/3uhp3dhre1-afanaseva-as-eksperimentirovanie-kak-sre> (дата обращения: 17.12.2022).
5. Варламова Н. Ю., Соколова В. С., Кочеткова Н. В. Система экологического воспитания в детском саду // Детский сад от А. до Я. 2008. № 6. С. 92–100.
6. Веретенникова С. А. Ознакомление дошкольников с природой. Учебник. М. : Просвещение, 1973. 367 с.
7. Голицин В. Б. Познавательная активность дошкольников // Советская педагогика. 1991. № 3. С. 19–22.
8. Гончарова Е.В. Теория и методика экологического образования детей дошкольного возраста : Курс лекций для студентов высших педагогических учебных заведений. Нижневартговск, 2008. 326 с.
9. Диканова И. На экологической тропе // Дошкольное воспитание. 2013. № 3. С. 62–64.
10. Дыбина О. В., Болотникова О. П., Анфисова С. Е. [и др.]. Способы интеграции образовательных областей в педагогическом процессе дошкольных учреждений : учебно-методическое пособие. М. : Мозаика-Синтез, 2012. 78 с.

11. Карпова Е. В. Дидактические игры в начальный период обучения. Пособие для родителей и педагогов. Ярославль : Академия развития, 1997. 237 с.
12. Комарова И. А., Николаева С. Н. Игра в экологическом воспитании дошкольников : пособие для педагогов дошкольных учреждений. Минск : Полымя, 1998. 79 с.
13. Коновалова О. В. Классификация дидактических игр как теоретическая основа их выбора и практики применения. Педагогика : традиции и инновации. Материалы V международной научной конференции. Челябинск : Два комсомольца, 2016. С. 35–36.
14. Лулич М. В. Детям о природе. Книга для воспитателя детского сада. М. : Просвещение, 1989. 138 с.
15. Маклаков А. Г. Общая психология. СПб.: Питер, 2001. 592 с.
16. Мойсей Т. А., Токарев А. А. Дидактическая игра и ее роль в развитии экологической культуры // Молодой ученый. 2017. № 45 (179). С. 240–241.
17. Мойсей Т. А., Токарев А. А. Экологическое воспитание как одно из современных направлений в дошкольном образовании. М. : Молодой ученый. 2017. № 45(179). С. 238–240.
18. Николаева С. Н. Значение эколого-развивающей среды для образования и оздоровления детей в свете Федерального государственного образовательного стандарта // Дошкольное воспитание. 2014. № 6. С. 17–21.
19. Николаева С. Н. Методика экологического воспитания дошкольника [Электронный ресурс]. URL: <https://www.eduportal144.ru/Svetlachok/SiteAssets/DocLib23> (дата обращения: 21.08.2023).
20. Николаева С. Н. Теория и методика экологического образования детей. М. : Издательский центр «Академия», 2002. 366 с.

21. Николаева С. Н. Юный эколог: программа экологического воспитания дошкольников. М. : Мозаика-Синтез, 2004. 128 с.
22. Реймерс Н. Ф. Природопользование : Словарь-справочник. М. : Мысль, 1990. 637 с.
23. Рыжова Н. А. Программа «Наш дом – природа». М. : Карапуз-дидактика, 2005. 192 с.

Приложение А

Список детей, участвующих в экспериментальном исследовании

Таблица А.1 – Список детей 3-4 лет МДОБУ «Детский сад № 12»

Имя Ф. ребенка	Возраст
Экспериментальная группа	
1. Алиса С.	3 года 2 месяца
2. Анна К.	3 года 4 месяца
3. Артем Ц.	3 года 6 месяцев
4. Валера Е.	3 года 2 месяца
5. Василиса В.	3 года 2 месяца
6. Гордей М.	4 года
7. Дима П.	3 года 3 месяца
8. Ева К.	3 года 5 месяцев
9. Егор Ц.	3 года 5 месяцев
10. Каролина Ф.	6 лет 2 месяца
11. Максим П.	4 года
12. Матвей В.	3 года 7 месяцев
Контрольная группа	
1. Матвей Т.	3 года 8 месяцев
2. Маша З.	3 года 4 месяца
3. Маша З.	3 года 6 месяцев
4. Милана Б.	3 года 3 месяца
5. Миша Д.	3 года 7 месяцев
6. Миша П.	3 года 10 месяцев
7. Никита Н.	3 года 5 месяцев
8. Сафина С.	3 года 4 месяца
9. София Г.	3 года 9 месяцев
10. София М.	3 года 4 месяца
11. Ульяна П.	3 года 6 месяцев
12. Ульяна Ю.	3 года 3 месяца

Приложение Б

Результаты исследования на констатирующем этапе

Таблица Б.1 – Протокол результатов констатирующего этапа экспериментальной работы

Имя Ф. ребенка	Серия диагностической методики 1						2	3	балл	Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4	5	балл					
Экспериментальная группа											
1. Алиса С.	2	2	2	3	3	12	2	3	5	17	Средний
2. Анна К.	1	1	2	1	2	7	1	2	3	10	Низкий
3. Артем Ц.	2	2	2	2	2	10	1	2	3	13	Средний
4. Валера Е.	2	1	1	2	1	7	2	2	4	11	Низкий
5. Василиса В.	1	2	2	2	2	9	2	1	3	12	Низкий
6. Гордей М.	2	3	3	3	2	13	3	2	5	18	Средний
7. Дима П.	2	1	2	2	2	9	1	1	2	11	Средний
8. Ева К.	1	2	2	2	2	9	2	2	4	13	Средний
9. Егор Ц.	1	2	1	1	1	6	2	2	4	10	Низкий
10. Каролина Ф.	2	1	2	1	1	7	1	1	2	9	Низкий
11. Максим П.	3	2	3	2	2	12	3	2	5	17	Средний
12. Матвей В.	2	1	1	1	2	7	2	1	3	10	Низкий
Контрольная группа											
1. Матвей Т.	2	2	2	1	2	9	2	1	3	11	Средний
2. Марина Б.	2	2	2	2	1	9	1	1	2	11	Средний
3. Маша З.	1	2	1	1	2	7	2	2	4	11	Средний
4. Милана Б.	3	3	2	3	3	14	2	3	5	19	Высокий
5. Миша Д.	2	2	2	2	3	11	3	2	5	16	Средний
6. Миша П.	2	2	2	2	2	10	2	2	4	14	Средний
7. Никита Н.	1	1	1	2	2	7	2	2	4	11	Средний
8. Сафина С.	2	2	2	2	1	9	2	2	4	13	Средний
9. София Г.	1	2	1	1	2	7	1	2	3	10	Низкий
10. София М.	1	1	2	1	1	6	1	2	3	9	Низкий
11. Ульяна П.	2	3	3	2	2	12	2	3	5	17	Средний
12. Яна Ю.	1	1	2	1	1	6	2	1	3	9	Низкий

Низкий уровень – 8-12 баллов.

Средний уровень – 13-18 баллов.

Высокий уровень – 19-24 баллов.

Приложение В

Результаты исследования на констатирующем этапе

Таблица В.1 – Протокол результатов контрольного этапа экспериментальной работы

Имя Ф. ребенка	Серия диагностической методики 1						2	3	балл	Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4	5	балл					
Экспериментальная группа											
1. Алиса С.	2	2	3	3	3	13	3	3	6	19	Высокий
2. Анна К.	2	1	2	2	2	9	2	2	4	13	Средний
3. Артем Ц.	2	2	2	2	2	10	2	2	4	14	Средний
4. Валера Е.	2	2	2	2	2	10	2	2	4	14	Средний
5. Василиса В.	2	2	2	2	2	10	3	2	5	15	Средний
6. Гордей М.	3	3	3	3	3	15	2	3	5	20	Высокий
7. Дима П.	2	2	2	2	2	10	2	2	4	14	Средний
8. Ева К.	1	2	2	2	2	9	2	2	4	13	Средний
9. Егор Ц.	1	2	2	1	2	8	2	2	4	12	Средний
10. Каролина Ф.	2	1	2	2	2	9	1	1	2	11	Средний
11. Максим П.	3	3	3	3	3	15	3	3	6	21	Высокий
12. Матвей В.	1	1	1	2	2	7	1	2	3	10	Низкий
Контрольная группа											
1. Матвей Т.	2	2	2	2	2	10	2	2	4	14	Средний
2. Марина Б.	2	2	2	2	2	10	2	2	4	14	Средний
3. Маша З.	2	2	1	2	2	9	1	2	3	12	Низкий
4. Милана Б.	3	3	2	3	3	14	2	3	5	19	Высокий
5. Миша Д.	3	3	3	3	3	15	3	3	6	21	Высокий
6. Миша П.	2	2	2	2	3	11	2	2	4	20	Высокий
7. Никита Н.	1	1	1	1	2	6	1	2	3	9	Низкий
8. Сафина С.	2	2	2	2	2	10	2	2	4	14	Средний
9. София Г.	2	2	2	1	2	9	1	2	3	12	Средний
10. София М.	1	2	2	2	1	8	2	2	4	12	Средний
11. Ульяна П.	3	3	3	3	3	15	3	3	6	21	Высокий
12. Яна Ю.	2	2	2	2	2	10	2	2	4	14	Средний

Низкий уровень – 8-12 баллов.

Средний уровень – 13-18 баллов.

Высокий уровень – 19-24 баллов.