

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование кафедры)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки)

Психология и педагогика детства

(направленность (профиль))

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

на тему **ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О  
СЕЗОННЫХ ИЗМЕНЕНИЯХ В ПРИРОДЕ ПОСРЕДСТВОМ  
ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ДНЕВНИКА**

Студент

Т.А. Гоголева

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный

А.А. Ошкина

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

руководитель

Руководитель программы д.п.н., профессор О.В. Дыбина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2018г.

**Допустить к защите**

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор О.В. Дыбина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2018г.

Тольятти 2018

## Оглавление

Введение .....	3
Глава 1. Теоретические основы формирования у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе посредством экологического дневника .....	11
1.1 Психолого-педагогические основы формирования у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе .....	11
1.2 Экологический дневник как средство формирования представлений о сезонных изменениях в природе у детей 6-7 лет .....	16
Вывод по первой главе .....	25
Глава 2. Экспериментальная работа по формированию у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе .....	27
2.1. Выявление уровня сформированности у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе .....	27
2.2. Содержание работы по формированию у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе посредством экологического дневника.....	45
2.3. Исследование динамики в сформированности у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе .....	56
Вывод по второй главе .....	65
Заключение .....	68
Список используемой литературы .....	70
Приложения .....	77

## Введение

Представления об экологической культуре формируются с младшего дошкольного возраста. Поэтому большое значение необходимо уделять экологическому образованию дошкольников. Дошкольный период – это самый важный этап в жизни каждого ребенка. В это время идет интенсивное умственное и физическое развитие, у ребенка закладываются основные черты характера, моральные качества личности, формируются различные способности.

В период дошкольного детства важно заложить основы экологической культуры. Именно в период дошкольного возраста закладываются яркие эмоциональные впечатления, первые представления о природе, в этот период определяется фундамент правильного отношения к миру, который окружает ребенка и ценностной ориентации в нем.

При ознакомлении детей дошкольного возраста с природой большое значение имеют вопросы о формировании представлений о сезонных изменениях в природе. Сезонные изменения в природе оказывают влияние не только на экологическое воспитание личности, но и на интеллектуальное развитие, формируется мировоззренческая концепция и определяется ребенком понятия сменяемости и изменения в природе.

Успешное осуществление формирования представлений о сезонных изменениях в природе дошкольников возможно при условии обеспечения чувственного способа познания мира, тесного общения дошкольника с объектами ближайшего окружения природных объектов. Так как дети дошкольного возраста могут проследивать реальные связи и зависимости в окружающей среде, сезонные изменения в растительном и животном мире, в неживой природе, у них формируются четкие и осознанные представления о процессах и явлениях, протекающих в живой и неживой природе.

Во многих психолого-педагогических исследованиях обоснованно доказана доступность детям дошкольного возраста экологических знаний: о

связи живых организмов со средой обитания в процессе роста и развития (С.Н. Николаева, Л.Н. Кондратьева); о многообразии живых организмов, их экологическом единстве (Т.А. Ковальчук, А.П. Захаревич); о зависимости строения живых организмов от их приспособления к условиям существования (Е.Ф. Терентьева, П.Г. Саморукова); о сообществах живых организмов (В.П. Арсентьева); об охране и восстановлении природных ресурсов (И.А. Хайдурова).

Наличие экологических представлений, эмоционально-положительное отношение к природе и организация полезной деятельности, по мнению авторов З.П. Плохих, М.М. Марковская, является основой бережного отношения к природе.

Успешное осуществление экологического образования дошкольников возможно при условии чувственного способа познания мира, тесного общения детей с объектами ближайшего окружения. Опора на наглядную основу делает процесс обучения более эффективным, поскольку дети могут проследивать реальные связи и зависимости в окружающей среде, сезонные изменения в растительном и животном мире, в неживой природе и фиксировать их в наглядной форме. У дошкольников формируются четкие и осознанные представления о процессах и явлениях, протекающих в живой и неживой природе. Из всего сказанного можно сделать вывод, что формирование представлений о сезонных изменениях в природе необходимо формировать у детей дошкольного возраста и в наши дни остаются актуальными поиски эффективных средств экологического образования детей 6-7 лет на основе ознакомления с сезонными изменениями в природе. Одним из эффективных средств работы по формированию у дошкольников представлений о сезонных изменениях в природе может стать экологический дневник.

В работы с экологическим дневником дошкольника лежит интеграция таких деятельностей как наблюдение, экспериментирование, художественная деятельность и чтение художественной литературы, коммуникация. Ведение

дневника сопровождается речью-доказательством, речью-размышлением. Работа с экологическим дневником способствует экологическому образованию дошкольников, позволяет реализовать личностно ориентированную технологию в организации деятельности детей, направленной на экологическое освоение мира природы.

Однако в современных условиях не до конца разработана система работы по экологическому воспитанию дошкольников с использованием экологического дневника.

Таким образом, наблюдается **противоречие** между:

- между социальным заказом общества на формирование у дошкольников экологических представлений об изменяемости природы и недостаточным определением средства, способствующего достижению данного результата;

- необходимостью реализации индивидуального подхода, повышающей качество образования, и недостаточной разработанностью соответствующих средств индивидуализации, в частности экологического дневника дошкольника;

- возможностью использования в формировании у дошкольников экологических представлений о сезонных изменениях экологического дневника дошкольника и недостаточной разработанностью методики использования экологического дневника в данном процесса ДОО.

Выявленные противоречия и необходимость их разрешения определило **проблему исследования**: каковы возможности формирования у детей 6-7 лет представления о сезонных изменениях в природе посредством экологического дневника.

Исходя из актуальности данной проблемы сформулирована **тема исследования**: «Формирование у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе посредством экологического дневника».

**Цель** исследования – теоретически обосновать и экспериментально доказать возможность формирования у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе посредством экологического дневника.

**Объект** исследования – процесс формирования у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе.

**Предмет** исследования – формирование у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе посредством «экологического дневника».

**Гипотеза** исследования базировалась на положении о том, что:

– «представление о сезонных изменениях» у дошкольников рассматриваются как обобщенные представления о смене времен года и характерных чертах времен года, о взаимосвязи жизни растений, животных и человека от сезонных изменений в природе;

– формирование представления о сезонных изменениях в природе у детей 6-7 лет эффективно формируется посредством экологического дневника дошкольника, как элементом методического обеспечения, позволяющего вести целенаправленные наблюдения, анализировать увиденное и делать выводы, обнаруживать причинно-следственные связи между климатическими характеристиками и поведением растений, животных и человека;

– работа с экологическим дневником с целью формирования у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе осуществляется с использованием разных видов моделей.

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

1. На основе анализа теории и практики дошкольного образования охарактеризовать процесс формирования у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе и организации работы в ДОО.

2. Определить критерии, показатели и диагностические задания сформированности у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе.

3. Разработать и экспериментально проверить содержание, формы и методы формирования у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе посредством экологического дневника.

**Теоретическую основу исследования составляют:**

– исследования об организации экологического образования в дошкольных организациях (Н.Н. Кондратьева, Н.А. Рыжова, С.Н. Николаева, Т.А. Копьева);

– исследования о экологической субкультуре детства (Л.В. Моисеева, В.А. Зебзеева, Р.В. Михеева);

– технология взаимодействия с природой мальчиков и девочек дошкольников (Н.О. Никонова, Т.А. Ивченко);

– использование пособий на наглядной основе в педагогическом процессе (Ф.Н. Блехер, З.А. Михайлова, Л.Г. Петерсон, Е.Я. Фортунатова, Л.К. Шлегер).

– технология работы с экологическим дневником (Н.О. Никонова, М.И. Талызина).

Для решения поставленных задач использовался комплекс следующих **методов:** теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы, интерпретация, обобщение опыта педагогической деятельности); эмпирические (эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы), беседа, наблюдение); методы количественной и качественной обработки данных.

**База проведения исследования.** Исследование проводилось на базе АНО ДО «Планета детства «Лада» детского сада № 160 «Дубравушка» г.о. Тольятти. В исследовании приняли участие 40 детей 6-7 лет.

**Организация и этапы исследования.** Исследование осуществлялось в три этапа в период с 2016 по 2018 годы.

Первый этап – поисково-аналитический (2016 – 2017 гг.). Определение проблемы исследования, уточнение объекта, предмета, цели, задач, понятийного аппарата изысканий.

Изучались психолого-педагогическая и методическая литература, определялись теоретико-методологические основания исследования, по изучаемой проблеме, осуществлен первичный сбор и анализ эмпирического материала.

Второй этап – экспериментальный (2016 – 2018 гг.). Реализована программа экспериментальной работы, включая констатирующий, формирующий и контрольный этапы;

Третий этап – заключительно-обобщающий (2018г.). Осуществление обработки, анализа и интерпретации результатов проведенного эксперимента, уточнение основных выводов, обобщение, систематизирование и оформление материала магистерской диссертации.

**Новизна исследования** состоит в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке возможности формирования у детей 6-7 лет экологических представлений посредством экологического дневника.

**Теоретическая значимость** исследования состоит в том, что:

– уточнено понятие «представление о сезонных изменениях в природе» у детей 6-7 лет;

– определены и описаны критерии, показатели и уровни сформированности у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе;

– разработана методика формирования у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях посредством экологического дневника.

**Практическая значимость** исследования состоит в возможности использования на практике апробированных материалов:

– комплекс диагностических заданий для педагогов по выявлению уровня сформированности у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе;

– содержание экологического дневника по формированию у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе.

**Достоверность и обоснованность** научных положений обеспечивается

проведением исследований с опорой на теоретические положения философии, психологии и педагогики; выбором методов исследования, адекватных целям и задачам, предмету исследования; воспроизводимостью результатов исследования и верифицируемостью полученных экспериментальных данных; количественным и качественным анализом; тщательностью экспериментальной работы; наличием контрольной и экспериментальной групп.

**Апробация результатов исследования.** Апробация результатов исследования. Результаты исследования представлены в докладах на международных, всероссийских научно-практических конференциях: Международная заочная научно-практическая конференция «Психолого-педагогические и технологические аспекты организации образовательной среды в условиях реализации ФГОСов» (г. Тольятти, 2016), Международная заочная научно-практическая конференция «Проблемы дошкольного образования на современном этапе» (г. Ульяновск, 2017), Международная студенческая заочная научно-практическая конференция «Дошкольник на современном этапе» (г. Тольятти, 2017); Международная студенческая заочная научно-практическая конференция «Проблемы образования на современном этапе» (г. Тольятти, 2018), Научно-практическая конференция «Студенческие дни науки» (г. Тольятти, 2018г.)

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. «Представление о сезонных изменениях» у дошкольников рассматриваются как обобщенные представления о смене времен года и характерных чертах времен года, о взаимосвязи жизни растений, животных и человека от сезонных изменений в природе;
2. Формирование представления о сезонных изменениях в природе у детей 6-7 лет эффективно формируется посредством экологического дневника дошкольника, как элементом методического обеспечения, позволяющего вести целенаправленные наблюдения, анализировать увиденное и делать выводы, обнаруживать причинно-следственные связи

между климатическими характеристиками и поведением растений, животных и человека;

3. Работа с экологическим дневником с целью формирования у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе осуществляется с использованием разных видов моделей.

**Структура и объем диссертации.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (73 источника) и приложения.

# **Глава 1. Теоретические основы формирования у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе посредством экологического дневника**

## **1.1 Психолого-педагогические основы формирования у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе**

Дошкольное детство является важным периодом в психическом и личностном развитии ребенка. В дошкольном возрасте у нормально развивающегося ребенка происходят большие изменения во всём психическом развитии. Чрезвычайно возрастает познавательная активность – развивается восприятие, наглядное мышление, появляются зачатки логического мышления [30].

«Началом формирования экологических представлений личности можно считать дошкольный возраст, так как в этот период закладывается фундамент осознанного отношения к окружающей действительности, накапливаются яркие, эмоциональные впечатления, которые надолго остаются в памяти человека.

Все исследования сходятся к тому, что экологическое образование по своему содержанию шире, чем природоохранительная работа в детском саду. Экологическое образование дошкольников – это ознакомление детей с природой, в основу которого положен экологический подход, при котором педагогический процесс опирается на основополагающие идеи и понятия экологии.

Большой вклад в разработку методики экологического образования детей внесли Н.Н. Поддьяков, С.Н. Николаева, Н.Н. Кондратьева» [13].

В данной магистерской диссертации детально остановимся на формировании экологических представлений о сезонных изменениях.

Формирование представлений у детей о сезонных изменениях в природе в дошкольной педагогике рассматривается в сфере решения задач

экологического образования. Экологическое образование дошкольников, по мнению Н.А. Рыжовой – это «непрерывный процесс обучения, воспитания и развития ребенка, направленный на формирование его экологической культуры», «проявляющейся в эмоционально-положительном отношении к природе, окружающему миру, в ответственном отношении к своему здоровью и состоянию окружающей среды».

«Экологические представления – это сведения о взаимосвязи растений и животных со средой обитания, их приспособленности к ней; о человеке как части природы; об использовании природных богатств, загрязнении окружающей среды и так далее» [46].

«Анализ ведущих экологических понятий показывает, что специфика формирования экологических представлений должна заключаться в нахождении, выделении таких взаимосвязанных явлений природы, демонстрация которых доступна детям разных возрастов».

«С.Н. Николаева отмечает в своих работах, что формирование экологических представлений – необходимое условие выработки такого отношения к окружающему миру, которое носит эмоционально-действенный характер и выражается в форме познавательного интереса, гуманистических и эстетических переживаний, практической готовности созидать вокруг себя.

В основе данного утверждения лежит положение о ведущей роли системных знаний в развитии детей дошкольного возраста (В.И. Логинова, Н.Н. Кондратьева, П.Г. Саморукова, И.А. Хайдурова и другие). Системные знания позволяют ребенку осознать существенные особенности объектов и явлений природы, «системообразующие» связи, доступные его пониманию. Как показали многочисленные исследования, отдельные наглядно представленные связи доступны детям уже младшего дошкольного возраста. Дошкольники подготовительных групп способны усвоить более сложные связи: пространственно-временные, морфофункциональные, причинно-следственные, генетические. Связь живых организмов со средой обитания

проявляется в многочисленных и разнообразных приспособлениях к ней живых существ».

«Формирование системы экологических знаний и представлений является частью интеллектуального развития детей». «Умение наблюдать, вырабатываемое в процессе познания природы, а также усиленная практическая исследовательская деятельность способствует развитию логического мышления. Сравнение, выявление сходных и отличительных признаков исследуемых объектов и явлений природы способствует активизации мыслительной деятельности детей» [4].

Сезонные изменения в природе – это природные факторы, оказывающие влияние на жизнедеятельность живых организмов.

«Сезонными изменениями в природе называют периодические явления, повторяющиеся ежегодно в одной и той же последовательности. Сезонные изменения, или – смена времен года, обусловлена годовым обращением Земли вокруг Солнца при изменении наклона земной оси к плоскости орбиты. Яркость и продолжительность ежедневной солнечной радиации в разные сезоны года влияет на температуру воздуха и почвы, на влажность, что, в свою очередь, влечет за собой изменения в жизни растений и животных» [38].

«В дошкольном возрасте доступны следующие знания о сезонных изменениях в природе: каждый сезон имеет свою продолжительность дня и ночи, определенный характер погоды, температуру воздуха, типичные осадки; особенности явлений неживой природы определяют состояние растительного мира и образ жизни животных в данный сезон: зимой растения находятся в состоянии покоя, весной по мере увеличения продолжительности дня, температуры воздуха создаются благоприятные условия для роста и развития растений – начинается период активной вегетации. Самые благоприятные условия для жизни растений создаются летом: наступает длинный день, повышается температура воздуха, выпадают обильные дожди.

Осенью продолжительность дня постепенно сокращается, температура воздуха падает, замирает жизнь растений: они готовятся к состоянию покоя.

Жизнь животных также в большой степени зависит от изменений в природе. Многие животные приспособляются к зимним холодам: идет осенняя линька птиц и зверей; некоторые из них заготавливают корм, меняют убежище. Изменения в жизни растений приводят к изменениям в жизни животных: исчезают насекомые, затем улетают перелетные птицы. Эти общие закономерности могут быть усвоены детьми при условии, если в течение дошкольного возраста у них будут сформированы конкретные представления о каждом сезоне (продолжительность дня, температура воздуха, типичные осадки, состояние растений, образ жизни животных, труд взрослых, изменения в жизни самих детей в тот или иной сезон). Ребята должны знать последовательность времен года» [2].

Изучение сезонных явлений является важной составляющей содержания естественно-научного образования в дошкольном образовании. Принцип сезонности является ведущим при изучении природы детьми дошкольного и младшего школьного возраста. К.Д. Ушинский писал, что для изучения надо выбирать те природные объекты и явления, которые окружают ребенка «... и то время года, когда учение происходит, чтобы впечатления... были в ребенке живы и могли быть проверены его собственным опытом и чувствами» [8]. Впоследствии такие известные ученые-методисты, как А.Я. Герд, В.П. Вахтеров, Д.Н. Кайгородов, И.И. Полянский, Л.Ф. Мельчаков в своих работах указывали на важное значение наблюдений при изучении сезонных явлений в дошкольной образовательной организации.

Приобщение дошкольников к природоведческим наблюдениям осуществляется в образовательной практике всех развитых государств. Детские природоведческие наблюдения за рубежом разворачиваются в рамках проекта GLOBE (Программа глобального обучения и наблюдений в интересах окружающей среды). Систематические наблюдения имеют важное значение для установления связей между глобальными изменениями климата

и его влиянием на биосферу. Более 20 тысяч образовательных организаций из 100 стран участвуют в глобальном проекте, который объединяет научные исследования и образование в области окружающей среды. Дошкольники, преподаватели и ученые наблюдают за сезонными изменениями, фиксируя результаты в глобальной сети, что обеспечивает доступность и обмен информацией. Подобные природоведческие исследования традиционно проводятся российскими детьми. Фенология изучает сезонные явления природы, сроки их наступления и причины, определяющие эти сроки. В дошкольной образовательной организации не используется специализированная терминология. Внимание детей фокусируется на формировании умений наблюдать сезонные явления, устанавливать и объяснять взаимосвязи. Природоведческие наблюдения доступны для детей дошкольного возраста, не требуют специального оборудования и могут быть организованы на образовательной деятельности (наблюдения за погодой), на экскурсиях, при выполнении заданий.

Впервые систематизированные представления о временах года включил в программу обучения В.П. Вахтеров. Он требовал, чтобы дети сами наблюдали картины природы в разные сезоны, сравнивали, выясняли причины и связи.

В начале XX века методику проведения природоведческих наблюдений разрабатывал известный педагог и фенолог Д.Н. Кайгородов. В книге «О фенологических наблюдениях» он писал: «Если вы отметили день, когда впервые закуковала кукушка, запел жаворонок, появились первые ласточки..., прошла первая весенняя гроза – вы произвели уже целый ряд фенологических наблюдений» [4]. И.И. Полянский в своей книге «Сезонные явления природы» охарактеризовал многие фенологические явления, описал методику наблюдений за сезонными изменениями природы, обосновал дидактическую ценность фенологических наблюдений: «Сближая с окружающей природой, заставляют внимательно всматриваться в окружающее, предвидеть, какое явление следует ожидать...».

Большое значение проведению наблюдений придавал А.Я. Герд. Он писал: «Весной дети делают ежедневные наблюдения над пробуждающейся растительностью, развитием почки, прилетом птиц, осенью – над увяданием цветов, изменениями цвета листвы, созреванием плодов, над муравьиной кучей или пчелиным ульем и пр.» [4, с.78]. И.И. Полянский считал, что такие наблюдения «...весьма ценны и тем, что...заставляют внимательно всматриваться в окружающее, предвидеть, ...какое явление следует ожидать в ближайшую очередь ...Изучение последовательности и связи явлений дает возможность предвидения. Например, весенний прилет черных стрижей почти безошибочно указывает на приближение теплого воздушного течения...» [5, с.6].

На педагогическую ценность учета сезонных изменений в природе при работе с дошкольниками указывал К.Д. Ушинский: «Я не нахожу...лучшего средства, как взять предметом для чтений и бесед ту местность, которая окружает дитя и то время года, когда учение происходит, чтобы впечатления...были в ребенке живы и могли быть проверены его собственным опытом и чувствами» [3, с. 142].

В течении нескольких лет велась работа в дошкольном образовании по поиску средств экологического воспитания детей.

## **1.2 Экологический дневник как средство формирования у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе**

Рассмотрим средства, способствующие формированию экологических представлений, а именно представления о сезонных изменениях.

«Существуют исследования, показывающие возможность формирования экологических знаний с помощью моделирования (Н.И. Ветрова), сюжетно-дидактических игр (Н.О. Никонова), опытно-экспериментальной деятельности (Н.О. Никонова, Л.Г. Киреева), детской природоведческой литературы (Л.М. Гурович). Однако все эти исследования

решали проблему лишь в своем направлении. Задача воспитателя была самостоятельно интегрировать эти технологии в целях решения задач экологического воспитания детей дошкольного возраста» [66].

«Психологами доказано, что у детей первых семи лет жизни мышление является наглядно-действенным и наглядно-образным. Следовательно, педагогический процесс в дошкольной организации в основном должен строиться на наглядных и практических методах. Педагогические наблюдения показывают, что наиболее эффективно процесс экологического мышления дошкольников идёт через такие способы поисковой деятельности как активное наблюдение, экспериментирование, исследовательская работа, моделирование, имитация» [25].

Все эти процессы интегрируются в ходе работы в экологическом дневнике дошкольника.

Форма дневника предполагает систематическое возвращение к практической работе в нем, комплексное и постоянное отслеживание происходящих процессов в природе. Дневник содержит важную информацию о том, какие сезонные изменения происходят в природе в разное время года, а также загадки, стихи, практические задания для самостоятельной и совместной работы детей с педагогом.

«Поскольку в основе ведения экологического дневника лежит наблюдение, рассмотрим его сущность, как экологически ориентированную деятельность. В психолого-педагогической литературе (Л.С. Выготский, С.Л. Рубенштейн, А.М. Леушина, Н.П. Сакулина, П.Г. Саморукова и др.) подчеркивается огромная роль наблюдения в познании окружающего мира и выдвигается задача развития этой деятельности у детей.

Наблюдение в отечественной педагогике и психологии рассматривается как сложная познавательная деятельность (Б.Г. Ананьев), как целенаправленное восприятие качеств и свойств предметов и явлений их отношений (А.А. Смирнов, Л.В. Занков). В процессе наблюдения устанавливается связь предмета или явления с другими, развитие,

происходящие изменения и их причины. Деятельность наблюдения, основываясь на чувственном восприятии объектов, включает и интерпретацию, осмысление полученной информации (С.Л. Рубенштейн, Б.М. Теплов). Наблюдательность рассматривается как способность к точному планомерному наблюдению.

Умение наблюдать обеспечивает полноту и адекватность формирующихся знаний, поэтому формирование наблюдения как деятельности и наблюдения как качества личности является важной стороной умственного развития детей (П.Г. Саморукова). В последнее время, в связи с теоретическим осмыслением подходов к экологическому образованию «дошкольников, деятельность наблюдения стала рассматриваться как экологически ориентированная деятельность (Н.Н. Кондратьева, Т.А. Маркова). Понятие «экологическая деятельность» была введена философом А.Д. Урсулом, который под «экологической деятельностью» понимает любую деятельность людей, связанную с рациональным решением проблемы экологического характера. Сюда входит как материальная деятельность людей по сохранению и улучшению природы, так и духовная деятельность, связанная с формированием экологического сознания людей. В своих работах Н.Н. Кондратьева и Т.А. Маркова, применительно к периоду дошкольного детства, подчеркивают, что в деятельности ребенок реализует и утверждает себя по отношению к природе, и, если деятельность организуется ребенком с позиции гуманистической мотивации, то она переводится на новый уровень – накопление опыта отношения дошкольника к природе. В результате наблюдение дошкольника так же рассматривается экологическая ориентированная деятельность, которая предполагает такое наблюдение, чтобы не навредить живому существу, а при необходимости и помочь улучшить ему условия существования» [18].

«Таким образом, наблюдение в отечественной педагогике и психологии рассматривается как сложная познавательная деятельность, в процессе которой устанавливается связь предмета или явления с другими, развитие,

происходящие изменения и их причины, основанные на чувственном восприятии объектов, интерпретации и осмыслении полученной информации. Для нас значимо рассмотрение наблюдения дошкольника как экологически ориентированную деятельность, для которой характерна гуманная мотивация, развитие интереса к природе, накопление опыта взаимодействия с ней, в связи с этим нарастающие умение к самостоятельному наблюдению» [10].

«Проведение любого фенологического наблюдения должно представлять собой последовательное выполнение следующих этапов: 1) подготовительный: постановка и конкретизация исследуемой проблемы и задач наблюдения; выбор соответствующего объекта и ситуации» («предварительно воспитателем, который дает соответствующие рекомендации» детям); «подборка способов фиксации наблюдаемого и интерпретации; вызов и стимулирование у детей интереса к объекту наблюдения; приемы – краткая беседа (что известно об объекте, коррекция бытовистических представлений, на что обратить внимание), обращение к опыту, показ фрагментов кинофильма, иллюстраций в целях подготовки к восприятию объекта; 2) концентрация внимания на объекте: приемы – использование загадочности, эффекта неожиданности, показ и пояснение, демонстрация иллюстраций, постановка проблемных вопросов, использование художественных образов, загадок, стихотворений, ложных ассоциаций; 3) исследование наблюдаемого объекта, нацеленное на отработку приемов правильного последовательного его обследования и предполагающее определенную помощь со стороны воспитателя при их усвоении. Алгоритм данной работы: а) чувственная фаза: целостное восприятие (молча, с предварительным целенаправленным указанием со стороны воспитателя в виде вопроса, задания) – анализ (внешние, хорошо фиксируемые признаки – форма, цвет, размер и др.; детализация; выделение существенных признаков) – фиксация целостного образа (его предназначение); б) фаза абстрагирования – интерпретирующее

обследование, предполагающее определение на базе полученной эмпирическим путем информации более сложных абстрактных, обобщенных свойств предметов и явлений определенной группы объектов и установление существенных взаимосвязей между ними, происходящим (отнесение конкретного природного предмета или явления к группе соответствующих однородных – введение в систему, установление причинно-следственных связей между наблюдаемым объектом в целом, его частями и средой обитания); в) фаза фиксирования самого образа исследуемого объекта и выявление его места общей иерархии знания; 4) заключительный: подведение итогов, закрепление получения представлений о природных предметах и их взаимосвязи, способах их обследования и фиксации» [22].

«Содержание наблюдений определяется образовательными программами и зависит от местных факторов, однако существует обязательный минимум, который включает наблюдения за основными природными объектами: солнцем, погодой и климатом», состоянием водоемов, почвенного покрова, растениями и некоторыми животными. Темы, посвященные сезонным изменениям в природе, дети начинают изучать уже с дошкольного возраста. В школе знания только расширяются. При проведении наблюдений деятельность дошкольницы может быть организована либо в иллюстративном, либо в поисковом плане. «Фенологические наблюдения содержат много ценных педагогических элементов, дают простор исследовательской работе. Их проведение помогает развитию внимания, наблюдательности, памяти, логического мышления детей – качеств, необходимых при изучении естественных наук». «Для развития наблюдательности необходимо активное и целенаправленное восприятие. Наблюдательность приобретается в жизненном опыте, предполагает любознательность, пытливость. Развитие наблюдательности – важная задача формирования адекватного восприятия действительности». «Любые наблюдения начинаются с постановки цели, определения объекта и сообщения задания» [13]. На начальном этапе цели должны быть самые

простые. Другое важное условие при организации наблюдений – это правильный отбор объектов. Они должны быть доступны для наблюдений в любое время года, в любую погоду. Далее нужно предложить дошкольникам осмотреть объект в целом, а затем по частям. Можно ограничить внимание, сосредоточив его лишь на некоторых частях или всего на одной. Чтобы ребенок увидел и запомнил в природном объекте главное, можно применять следующие приёмы: повторное наблюдение, представление образа с закрытыми глазами, имитация движений и звуков предметов и явлений природы. Восприятие природы должно вызывать яркие эмоциональные впечатления. Детям интересно смотреть и слушать, как шуршат и развеваются бумажные ленты на ветру, как летит подхваченная им пушинка или крутится разноцветная вертушка. Чтобы восприятие явления было образным, желательно читать детям выдержки из литературных произведений. Фенологические наблюдения не могут быть уложены в рамки только образовательной деятельности. Они требуют свободного общения с природой в ходе режимных моментов. Результаты таких наблюдений и фиксируются в фенологических или экологических дневниках.

В дневнике особое внимание уделяется самостоятельности детей в ведении и заполнении наблюдений за природой. Его ведение осуществляется в течении всего учебного года и в летний оздоровительный период.

Работа с экологическим дневником дошкольника формирует умение детей: вести направленные на цель наблюдения, подвергать анализу увиденное, делать выводы; замечать сходство и различие в многообразии явлений природы и их признаков; помогает осознавать, как живые существа адаптируются к сезонным изменениям в природе; формируются умение устанавливать существующие в природе связи; предоставляется возможность видеть экологические проблемы в знакомом природном окружении.

Работая с дневником, дошкольники приобретут навыки: экспериментальной работы; предвидения экологических последствий

неразумной деятельности человека в природе; осознания неповторимости и своеобразия каждого живого существа; правильного поведения в природе.

Экологический дневник дошкольника представляет значительный интерес для нашего исследования. Ведение дневника способствует решению задач экологического развития дошкольников, рассчитанное на весь учебный год и затрагивающее разные виды деятельности (наблюдение, элементы экспериментирования, логические задания, развивающие игры, работу с народными приметами, знакомство с художественным словом). Особое внимание уделяется самостоятельности детей в ведении и заполнении дневника наблюдений за природой. В соответствии с темой магистерской диссертации экологический дневник состоит из 4-х разделов: «Осень», «Зима», «Весна», «Лето». Структура дневника подчинена логике учебного года и одновременно логике сезонных изменений в природе. Поэтому работа с дневником начинается с осени. Работа с каждым разделом осуществляется регулярно. Только в этом случае у ребенка появляется привычка, а затем и потребность наблюдать, интерес к исследовательской деятельности, в результате чего ребенок приобретет грамотную систему экологических представлений.

Мы определили логику работы с дневником. Заполнять дневник лучше не сразу, а постепенно, по несколько раз обращаясь к каждой странице. Дневник целесообразно выстроить таким образом, чтобы он помогал ребенку включиться в разные виды деятельности: наблюдение, опыты, эвристические рассуждения, работу с поэтическим материалом, рисование. В конце каждого раздела – времени года детям необходимо предлагать задания по наблюдению и приобщать к выделению изменений в природе и фиксации этого в дневнике.

Основное назначение экологического дневника состоит в организации целенаправленного обращения к природе для экологического образования дошкольников. Каждый разворот дневника отражает одну неделю. Дневник построен таким образом, что помогает ребенку еженедельно, даже ежедневно

включаться в различные виды деятельности, связанные с экологическим воспитанием: наблюдения, опыты, эвристические рассуждения, работу с экологическим материалом, рисование.

Для фиксации наблюдений в дневниках дети использовали разные приемы – применение условных знаков, раскрашивание схематических рисунков, зарисовка сезонных явлений, заполнение таблиц, краткие записи. Научные исследования (О.В. Клементьева) показывают, что старшим дошкольникам доступны не только изобразительные и вербальные, но и условно-графические способы оформления результатов, такие как фенологические часы (спектры), метеограммы (графики погоды), позволяющие делать обоснованные метеопрогнозы для своего региона. Наиболее интересны для детей задания на сравнение средних многолетних сроков наступления фенологических явлений с текущими наблюдениями обучающихся в конкретной местности.

Доступность метода моделирования для дошкольников показана была психологами А.В. Запорожцем, А.Н. Леонтьевым. «Она определяется тем, что в основе моделирования лежит принцип замещения: реальный предмет может быть замещён в деятельности детей другим предметом, изображением, знаком. Разработаны модели для формирования природоведческих знаний, развития речи, звукового анализа слов, конструирования, изобразительной деятельности и т.д. Психологи в своих работах показали, что использование моделирования как средства формирования разнообразных знаний и навыков оказывает положительное влияние на интеллектуальное развитие детей. Моделирование в детском саду – это совместная деятельность воспитателя и дошкольника, направленная на создание и использование моделей. Моделирование основано на принципе замещения реальных объектов предметами, схематическими изображениями, знаками. Цель моделирования в детском саду – обеспечение успешного усвоения детьми знаний об особенностях объектов природы, их структуре, связях и отношениях, существующих между ними».

«Важное место в процессе ознакомления детей с природой принадлежит моделям и моделирующей деятельности с предметами. Многообразие природных явлений, составляющих непосредственное окружение детей, создает видимость их легкого познания в процессе наблюдений. Пугливость и скрытый образ жизни диких животных, изменчивость развивающихся организмов, цикличность сезонных изменений в природе, многочисленные и скрытые от восприятия связи, и зависимости внутри природных сообществ – все это создает объективные трудности для познания явлений природы детьми дошкольного возраста, мыслительная деятельность которых находится еще в становлении. Указанные обстоятельства в ряде случаев вызывают необходимость моделирования некоторых явлений, объектов природы, их свойств».

«В дошкольном обучении можно применять разные виды моделей, например: 1. Предметные – в них воспроизводятся конструктивные особенности, пропорции, взаимосвязь частей каких-либо объектов. Это могут быть технические игрушки, в которых отражен принцип устройства механизма; модели построек. Например: с детьми старшего возраста можно сделать глобус (из папье-маше на мече или воздушном шаре, либо другим способом). Такой глобус позволяет давать информацию о Земле постепенно и небольшими порциями: в течение учебного года приклеивать материки, обозначать государства, города, моря, которые так или иначе оказались в поле зрения детей, наносить печатными буквами их названия. 2. Предметно-схематические модели. В них существенные признаки, связи и отношения представлены в виде предметов-макетов. Например: полоски бумаги разных оттенков зеленого цвета можно использовать при абстрагировании цвета листьев растений; изображение геометрических фигур на карточке – при абстрагировании и замещении формы листьев; полоски бумаги разной фигуры (гладкая, бугристая, шероховатая) – при абстрагировании и замещении характера поверхности частей растений – листьев, стеблей и т. д. 3. Графические модели (графики, схемы и т. д.) передают обобщенно

(условно) признаки, связи и отношения явлений. Примером такой модели может быть календарь погоды, который ведут дети, используя специальные значки-символы для обозначения явлений в неживой и живой природе. Например: при формировании понятия «рыбы» в старшей группе используется модель, в которой отражены существенные, наглядно воспринимаемые признаки данной систематической группы животных: среда обитания, своеобразное строение конечностей (плавники), форма тела, покров тела, жаберный способ дыхания, в которых проявляется приспособление рыб к водной среде обитания». Можно выделить следующие требования, предъявляемые к моделям. Модель должна: 1. «Чётко отражать основные свойства и отношения, которые являются объектом познания, быть по структуре аналогичной изучаемому объекту. 2. Быть простой для восприятия и доступной для создания и действий с ней. 3. Ярko и отчётливо передавать те свойства и отношения, которые должны быть освоены с её помощью; 4. Она должна облегчать познание» [49].

### **Выводы по первой главе**

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показывает, что проблемы экологического образования занимают ведущие позиции в дошкольном образовании. Основа экологического образования заложена исследователями 20-21 веков (С.Н. Николаева, Н.Н. Кондратьева, Н.Н. Поддъяков, Н.А. Рыжова). Ведущей идеей является положение о ведущей роли системных знаниях в развитии детей дошкольного возраста (В.И. Логинова, П.Г. Саморукова, И.А. Хайдурова). Это касается и формирования у дошкольников экологических представлений. Одним из объектов экологических знаний являются представлений о сезонных изменениях в природе, которые во многом характеризуются как системные. Психолого-педагогические последних лет показали возможность разработки и систематизации знаний о природе на основе использования наиболее

значимых зависимостей, существующих в природе. П.Г. Саморукова считает, что в основу системных знаний о растительном и животном мире должны быть положены зависимости сезонной жизни живых существ, обусловленные изменениями в неживой природе. Неподвижность и повсеместная распространенность растений создают прекрасные возможности для ознакомления детей с их сезонными изменениями. Исследования также отмечают, что дети старшего возраста способны овладеть некоторыми представлениями о связи животных и условий их существования (сезонными изменениями).

Одним из средств для фиксирования результатов наблюдения в природе и систематизации знаний о сезонных изменениях в природе является экологический дневник, который рассматривается нами как элементом методического обеспечения, позволяющего вести целенаправленные наблюдения, анализировать увиденное и делать выводы, обнаруживать причинно-следственные связи между климатическими характеристиками и поведением растений, животных и человека. Форма дневника предполагает систематическое возвращение к практической деятельности в нем, комплексное и постоянное отслеживание происходящих процессов в природе. Дневник содержит важную информацию о том, какие сезонные изменения происходят в природе в разное время года, практические задания для самостоятельной и совместной работы педагога с ребенком.

## **Глава 2. Экспериментальное исследование по формированию представлений о сезонных изменениях в природе у детей 6-7 лет**

### **2.1. Выявление уровня сформированности представлений о сезонных изменениях в природе у детей 6-7 лет**

Целью констатирующего этапа эксперимента стало выявление уровня сформированности у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе.

Экспериментальное исследование включает следующие этапы:

- разработка критериев, показателей, диагностических заданий с целью выявления сформированности у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе;
- выявление уровня сформированности у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе;
- обработка результатов исследования.

Экспериментальное исследование проводилось на базе АНО ДО «Планета детства «Лада», детский сад № 160 «Дубравушка», в подготовительной группе № 11 и 12. В исследовании принимали участие 40 детей. Были сформированы 2 группы – экспериментальная группа и контрольная группа.

Диагностическое обследование детей проводилось с каждым ребенком индивидуально.

На основе исследований О.А. Соломенниковой, Т.А. Шорыгиной нами были выделены следующие критерии и показатели сформированности экологических представлений у детей 6-7 лет (Таблица 1). Также были разработаны диагностические задания, соответствующие критериям и показателям. На основе качественных характеристик была дана описательная характеристика уровней сформированности представлений о сезонных изменениях в природе.

Таблица 1 – Диагностическая карта выявления сформированности у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях

Критерии	Показатели	Диагностические задания
Знания о временах года	– знания о названиях времен года	Диагностическое задание 1. Беседа «4 сезона»
	– знания о сезонных особенностях каждого времени года	
Представления о сезонных изменениях в жизни животных	– представление о классификации птиц в зависимости от поведения в разные времена года	Диагностическое задание 2. Беседа «Животные в разные времена года» Серия 1 – 4
	– представления об изменении в строении животных в зависимости от времени года	
	– представление об изменении поведения животных в зависимости от времени года	
	– умение устанавливать причинно-следственные связи между временем года и строением и поведением животных	
Представления о сезонных изменениях в жизни растений	– знание названия растений местного региона и особенностях их роста	Диагностическое задание 3. Беседа «Растения в разные времена года» Серии заданий 1 – 3
	– представлений о росте и развитии растений в зависимости от времени года	
	– умение устанавливать причинно-следственные связи между временем года и жизнью растений в местном регионе	

На основе выделенных показателей в диссертации мы определили типичные уровни сформированности у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе. Дадим им характеристику.

Низкий уровень. Ребенок допускает частые ошибки в названии характерных черт времен года, в названии животных и растений. Не разделяет животных и растений на группы в зависимости от поведения в разные времена года. Не соотносит времена года и особенности поведения и строения животных, строения и роста растений. Не знает способы помощи животным и растениям в разное время года. Не устанавливает взаимосвязь между изменениями погоды (понижение температуры) и изменениями в поведении живой природы.

Средний уровень. Ребенок в основном знает обобщенные характерные черты времен года, названия сезонов. Иногда может классифицировать растения и животных в группы в зависимости от поведения в разные времена года. Частично соотносит времена года и особенности поведения и строения животных, строения и роста растений. Определяет основной способ помощи животным в зимнее время года. С помощью взрослого или частично устанавливает взаимосвязь между изменениями погоды и изменениями в поведении живой природы.

Высокий уровень. Ребенок знает названия времен года и характерные черты четырех сезонов. Определяет растения и животных местного региона, определяет самостоятельно и правильно особенности поведения животных и растений в разные времена года. Соотносит времена года и особенности поведения и строения животных, строения и роста растений. Определяет способы помощи животным и растениям в зимнее время года, устанавливает взаимосвязь между изменениями погоды и изменениями в поведении живой природы.

Диагностическое задание 1. Беседа «4 сезона».

Цель: выявить уровень сформированности знаний о названиях времен года, знаниях о сезонных особенностях каждого времени года.

Оборудование: картинки с временами года, разрезные картинки по временам года с сменяющимися частями.

Ход. В ходе диагностического задания детям давались 2 серии заданий.

Первая серия была направлена на определение знаний дошкольников о названиях времен года. Для этого использовалась беседа, в ходе которой дошкольникам предлагались 4 фотографии с изображением времен года. Мы просили детей назвать время года.

Вторая серия выявляла представления о характерных признаках времен года. Для этого детям предлагалось описать время года, а после описания составить коллаж из разрезных частей на четырех основах. Основы соответствовали временам года. В качестве структурных частей детям предлагались: разные цвета неба, осадки, покров земли, растения с характерным покровом для разных времен года, животные, которые впадают в спячку и перелетные птицы.

По итогам проведенной диагностики были получены следующие результаты по первому показателю: 20% детей из экспериментальной группы и 15% детей из контрольной группы имеют средний уровень представлений названий времен года, эти дети делают ошибки в определении весны и лета. Так картинки были близки по своему сюжету, то это вызывало недоумение у диагностируемых. В ходе эксперимента мы поменяли изображение весны на период ранней весны, на которых изображено таяние снега. В данном случае, все дети показали высокий уровень сформированности знаний о названиях времен года.

80% дошкольников экспериментальной группы и 85% контрольной группы имеют высокий уровень сформированности критерия «знание названий времен года».

В ходе 2 серии заданий нами было установлено, что 10% детей в экспериментальной и контрольной группах имеют низкий уровень представлений времен года (Анастасия К., Даниил И.). Эти испытуемые называли обобщенные представления о временах года и не характеризовали полно времена года. Основными характерными чертами времен года были осадки, характерные для зимы и осени. Лето и весна определялись как «светит солнышко» и «тепло» (Маша Е.). Зафиксированы затруднения в

составлении связанного рассказа про времена года. Полный и комплексный рассказ составил только 1 (5%) ребенок экспериментальной группы. Евгения К. «Я люблю лето. Летом всегда тепло, мало идут дожди, дни очень длинные, а ночи быстро проходят. Прилетает к нам много птиц, животные никакие не спят. Деревья стоят зеленые и много травы. Поэтому животные могут обходиться без человека. Ему не нужно их подкармливать, везде вокруг есть еда». Остальных детей мы отнесли к среднему уровню.

Для конкретизации полученной информации мы дали наглядные основы и разрезные предметные картинки с целью составления детьми четырех картин под названием времен года. Сделали ошибки и не исправили после наводящих вопросов 10 % дошкольников из экспериментальной и контрольной групп. Этим детям мы отнесли к низкому уровню. Большинство детей из обеих групп мы отнесли к среднему уровню, т.к. они с помощью взрослого смогли правильно разложить разрезные картинки по четырем картинам – сезонам, обосновать свой выбор. Дети понимают, что небо может быть разным в каждое время года, они понимали не постоянство погоды, поэтому и сомневались в своем выборе, часто делали неправильный выбор по отношению к размещению птиц. У детей не вызывает затруднение в определении изображенных растений зимой и летом, так же не вызывает проблем в определении сезона «осень» по преобладанию в растительности желтого и красного цвета. Большинство забывают, что животные исчезают и появляются в некоторые сезоны и дети были удивлены, что им не хватает картинок животных на все четыре картинки. Даниил И. «нужны еще 2 медведя и 2 ежа». И если Даниил после наводящих вопросов объяснил свою претензию тем «что их нужно уложить спать», то 30 % детей экспериментальной группы (Замиль К., Анастасия К., Георгий Т., Полина П., Тихон Ф.) и 25 % из контрольной группы (Анастасия А., Анастасия Е., Мария М., Алина Ф.) забыли об этом и наводящие вопросы не помогли восстановить ход событий в разные временные промежутки.

Высокого уровня в обеих группах выявлено не было. На основе

полученных количественных данных и на основе качественных характеристик ответов детей мы отнесли условно детей в группы с низким, средним и высоким уровнем.

Количественные результаты представлены на Рисунке 1.

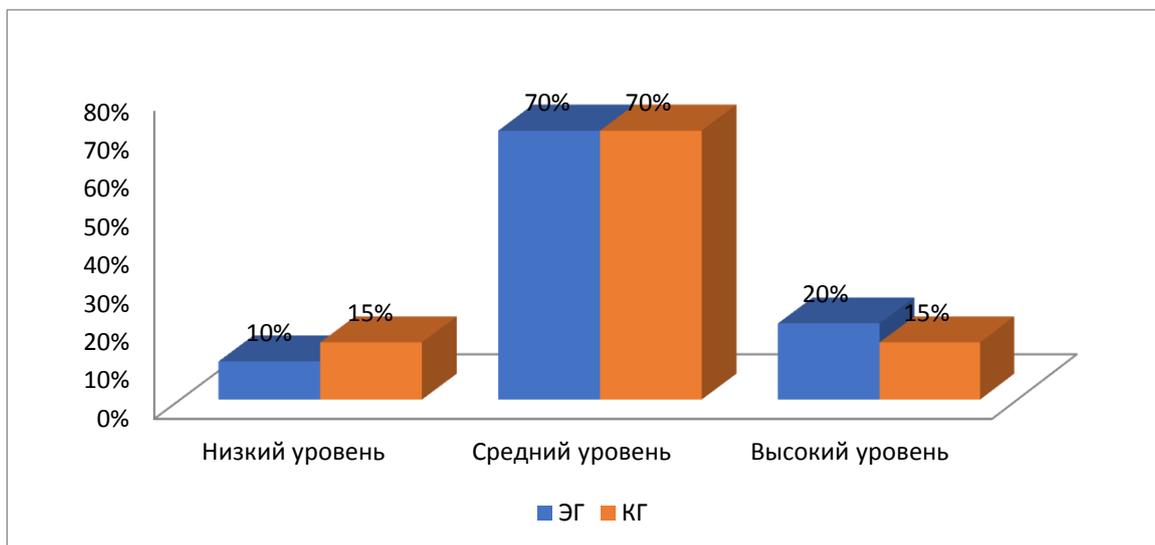


Рисунок 1 – Количественные результаты по диагностическому заданию 1

Диагностическое задание 2. Беседа «Животные в разные времена года»

Цель: выявить представления дошкольников о сезонных изменениях в жизни животных.

Диагностическое задание состояло из 4 серий заданий, направленных на определение уровней представлений по отдельным показателям.

Серия 1 имела своей целью определение уровня сформированности представлений о классификации птиц на основе их поведения в разные времена года (перелетные и зимующие птицы).

Материалы: картинки с изображением зимующих птиц (воробей, сорока, голубь, сова) и перелетных птиц (грач, ласточка, соловей, лебедь).

Ход. Детям предлагались предметные картинки с изображением птиц, которые необходимо было разложить на 2 группы, сгруппировав их. Основание для классификации не называлось. Испытуемые могли иметь возможность несколько раз сгруппировать птиц по разным основаниям.

Серия 2 имела своей целью выявление представлений у дошкольников об изменении в строении внешнего вида животных в зависимости от времени года.

Материал: картинки с изображением зайца с белым и серым мехом, белки с рыжим и серым мехом.

Ход. При демонстрации предметных изображений с животными мы просили детей определить одно ли и тоже это животное (заяц и белка) или это разные животные. Спрашивали о причине разного цвета меха у одних и тех же животных.

Серия 3 предполагала выявление представлений детей об изменении поведения животных в зависимости от времени года.

Материал: картинки с изображением медведя, ежика, белки; сюжетные картинки с изображением 4 сезонов.

Ход. Детям предлагались сюжетные картинки с изображением сезонов и предметные картинки с изображением животных. Животное «переходило» из сезона в сезон, и ребенок объяснял, что делает животное в то или иное время года. Задача взрослого была вывести ребенка на название характерных способов адаптации животных к разному времени года (способ поведения, питание, рождение детенышей).

Серия 4 предполагала выявление у дошкольников умение устанавливать причинно-следственные связи между характерными чертами времени года и изменением строения и поведения животных.

Материалы: картинки из серии 3 и 1.

Ход. После проведения серии 3 детям задаются вопросы, способствующие установлению ими причинно-следственных связей между изменением климатических характеристик сезона и поведением животных.

Критерии оценок были одинаковые по всем этим сериям. За основу определения уровня были определены самостоятельность, полнота ответов и правильность ответов.

По результатам первой серии заданий было определено, что

дошкольники 6-7 лет плохо знают названия перелетных птиц, и все дети экспериментальной и контрольной групп не могут правильно назвать всех предложенных на картинке птиц. Таким образом, высокого уровня не было выявлено уже на этапе называния птиц.

Анализируя умение классифицировать птиц на основе оседлости и перелетности птиц, было установлено следующее.

Детей с низким уровнем сформированности представлений о поведении птиц в зависимости от времени года было выявлено 40% в экспериментальной группе и 50% в контрольной группе. Эти ребята не смогли с первого раза определить способ группировки птиц в зависимости от поведения. Основанием для классификации был цвет птиц, размер птиц. После наводящих вопросов о месте жительства птиц, дети смогли выделить оседлых птиц или зимующих, остальных птиц они не могли определить как их назвать, т.к. не знают их названия, но они были определены в «другую группу». Настя К. «это домашние птицы, потому что они живут ближе к дому, а это другие, которые рядом с нами не живут, я их не видела». На вопрос взрослого о причине того, что ребенок с ними не встречался, значит они как называются Эвелина Ш. ответила «не местные», Соня З «не городские».

Соответственно остальные дети были определены нами как дошкольники со средним уровнем, т.е. 60% экспериментальной группы и 50% контрольной группы. Это дошкольники, которые самостоятельно и верно не смогли классифицировать птиц на необходимые нам группы. Первоначальная попытка объединения птиц была такая же, как и у детей с низким уровнем по принципу «цвет» и «величина». Но с помощью наводящих вопросов всё же распределили на 2 группы, объяснив причину такого объединения. При этом из-за незнания названий перелетных птиц, часть птиц не попали в эти группы. Дети не могли объяснить причину их не включения в две группы. Такие результаты свидетельствуют о необходимости проведения дополнительной работы по ознакомлению детей

с птицами, видами птиц, отбора необходимого содержания экологических объектов в зависимости от региона проживания и непосредственного опыта восприятия детьми тех или иных птиц. Хотя при определении видов птиц мы руководствовались этими критериями.

Количественные результаты проведения серии 1 диагностического задания 1 представлены на Рисунке 2.

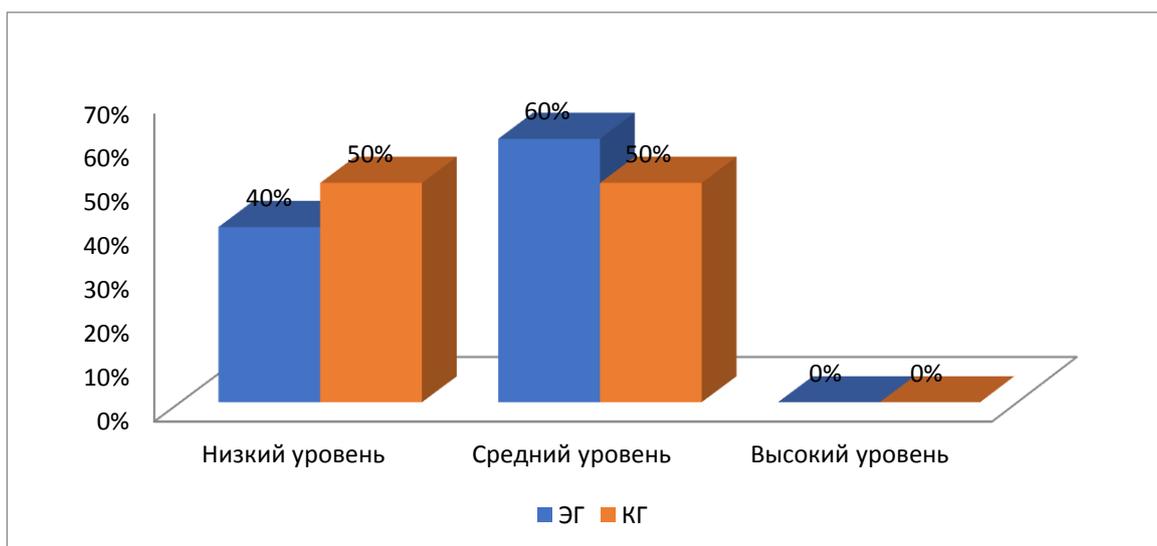


Рисунок 2 – Количественные результаты по диагностическому заданию 2 (серия 1)

По результатам проведения серии 2 диагностического задания 2 был определен низкий уровень у 40% контрольной группы и 45% экспериментальной группы. Это дети, которые предположили, что на картинке совершенно разные животные. Когда же взрослый сказал, что это одни и те же животные и просил назвать отличительные признаки, то все дети назвали разный цвет шерсти. Однако объяснить причину разного цвета меха они не смогли. Аргументом служило разное место проживания, долгое нахождение под солнцем (Соня З., Саша И., Эвелина Ш.). На пояснение экспериментатора о том, что слышал ли ребенок о том, что животные меняют цвет меха, часть ответили утвердительно (Иван К., Даниил С.), но смогли сказать данный факт только о зайце.

Оставшаяся часть дошкольников была определена нами к среднему

уровню, а именно 60% контрольной группы и 55% экспериментальной группы. Эти дошкольники смогли определить, что заяц один и тот же на обеих картинках и могли объяснить разницу в цвете меха. Но проблема была в белке. Дети никак не осознавали по общему принципу, что белка тоже меняет цвет шерсти. Только один ребенок (Вероника К.) экспериментальной группы смогла предположить, что белка тоже может менять цвет. Но мы не засчитали это как правильный ответ, т.к. это было только предположением, а не четкие представления. Для уточнения понимания детьми возможности смены шерсти, линьки и приспособления тем саамы животных к разным временам года мы задали вопросы «Знаешь ли ты других животных, которые тоже меняют цвет шерсти». Замиль К. назвал хамелеона. Даниил И. рассказал о своем коте, «у которого шерсть к зиме становится больше и кот становится пушистее, а летом они стригут кота, чтобы ему было не жарко». На уточнение о причине такого изменения у зайца и белки Даниил И. предположил, что по причине изменения температуры.

Детей с высоким уровнем сформированности представлений об изменении строения животных в зависимости от времени года выявлено не было. Хотя были 30% детей со средним уровнем и 40% детей из экспериментальной группы, которые дали правильный ответ про зайца, но не знакомы с этими же изменениями у белки. Это говорит о необходимости расширения объектов для формирования экологических представлений у дошкольников.

Количественные результаты представлены на Рисунке 3.

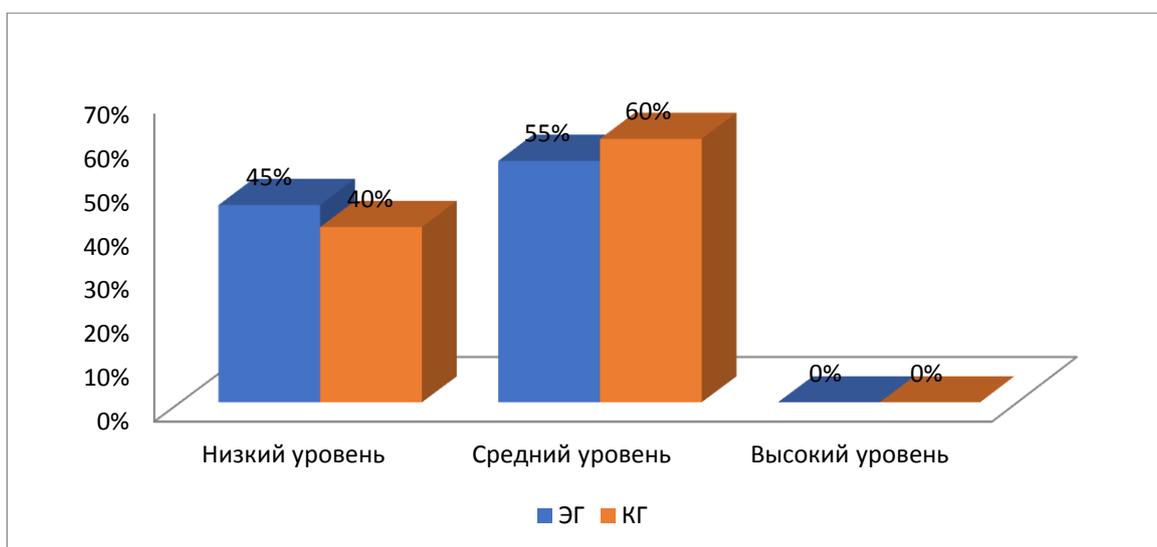


Рисунок 3 – Количественные результаты по диагностическому заданию 2 (серия 2)

В ходе проведения серии 3 диагностического задания 2 было выявлено 20% детей из экспериментальной группы и 30% детей из контрольной группы с низким уровнем сформированности представлений об изменении поведения животных в зависимости от времени года. Эти дошкольники не определили изменения поведения животных по всем параметрам, которые мы заложили. Не смогли также рассказать про всех животных: медведя, ежика, белки. Самым популярным и наиболее близким к правильному рассказу и его жизни в течении года был медведь. Дети рассказывают о спячке этого животного, но о питании и деторождению никто внимание не уделяет. При беседе о белке дети не вспоминают о том, что это животное запасает еду на зиму. Хотя при наводящем вопросы «зачем белка носит грибы в свое дупло», дети вспоминают, чтобы «кушать». Основная проблема с определением особенностей поведения в зависимости от времени года была с ежиком. Дошкольники с низким уровнем не смогли рассказать, что ежик впадает в спячку. Ярослав Е. «ежик заползает в норку и там переживает зиму».

Со средним уровнем сформированности представлений об изменении поведения животных в зависимости от времени года было определено по

70% детей из обеих групп соответственно. Это дошкольники, которые частично и с помощью взрослого (наводящих вопросов) смогли определить некоторые аспекты изменения жизни животных в зависимости от времени года. Валерия В. правильно назвала все характерные черты поведения медведя в зависимости от времени года, определила общие принципы приспособления медведя, но про белку и ежика полностью дать ответ не смогла. Опять основными проблемами были определены по жизни ежика и белки, так же, как и у детей с низким уровнем. У детей частичные знания про деторождение, изменение типа питания и способа добычи питания в течении разных сезонов. Причину данных ответов мы видим в отсутствии формирования системных знаний о жизни животных и с уженным набором объектов, с которыми знакомим детей в дошкольном возрасте.

Только 2 ребенка (10%) (Вероника Е., Артем М.) из экспериментальной группы рассказали об изменении жизни всех предложенных животных с определением не только 1 признака изменения, но и всех, которые раскрываются в дошкольном возрасте. Небольшие затруднения у всех детей вызывает рождение детенышей, т.к. эта тема не широко освещается в детском саду.

Количественные результаты представлены на Рисунке 4.

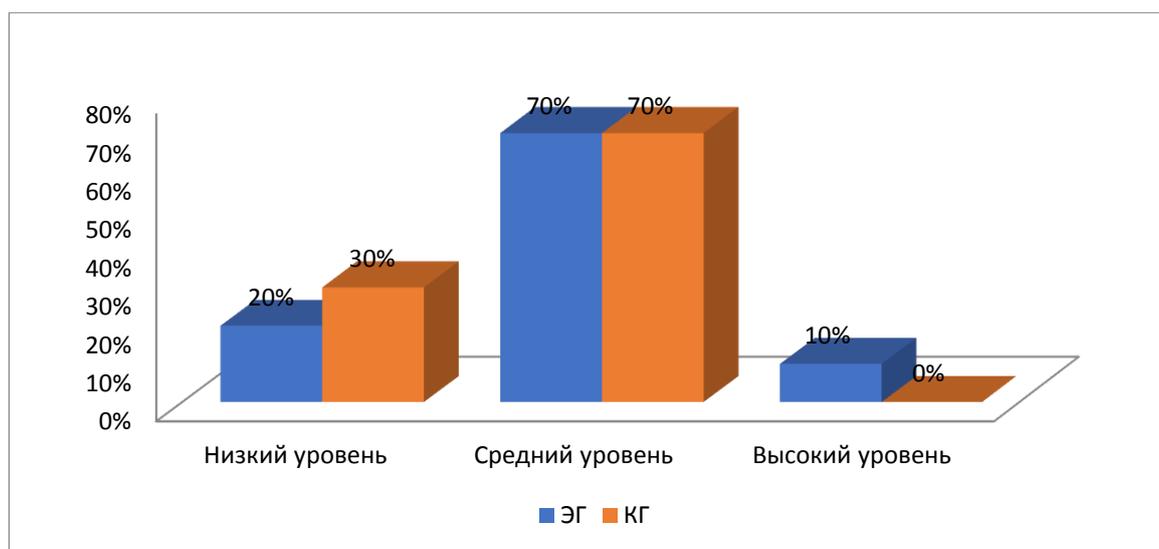


Рисунок 4 – Количественные результаты по диагностическому заданию 2 (серия 3)

В ходе проведения серии 4 диагностического задания 2 были определены низкие результаты по выявлению у детей умения устанавливать причинно-следственные связи между изменениями в ходе сезонов и поведением животных. Большая часть детей не способна установить эти причинно-следственные связи. При этом не могут как объяснить, так и определить эту зависимость. Поэтому в данной серии с низким уровнем было выявлено 60% дошкольников из контрольной группы и 70% дошкольников из экспериментальной группы. Сложны для определения зависимостей между снижением температуры и изменением поведения, почвенным покровом и состоянием растительности, и поведением животного. Дети не понимают, как животные определяют, что настает осень и что белке нужно запастись припасами. При получении наводящих вопросов дети не используют их как вспомогательные. Ответ ребенка на вопрос о спячке медведя: «медведь мерзнет, поэтому ложиться спать» (Анастасия К.).

Средний уровень выявлен у остальных детей обеих групп, а именно 40% в контрольной группе и 30% в экспериментальной группе. Рассуждения детей свидетельствовали об их активной мыслительной деятельности, а также о том, что у них имеется некое общее понимание связи животного мира от состояния неживой природы. У дошкольников данного уровня есть понимание того, что существуют некоторые причины, которые отражаются на поведении животных. Причину разного поведения животных дети видят в изменении температурного режима, в отсутствии питания. Мы фиксировали данные о затруднении объяснения причинно-следственных связей по причине слабо развитого состояния грамматического строя речи и малого по объему лексического запаса.

Количественные результаты по диагностическому заданию 2 (серия 4) представлены на Рисунке 5.

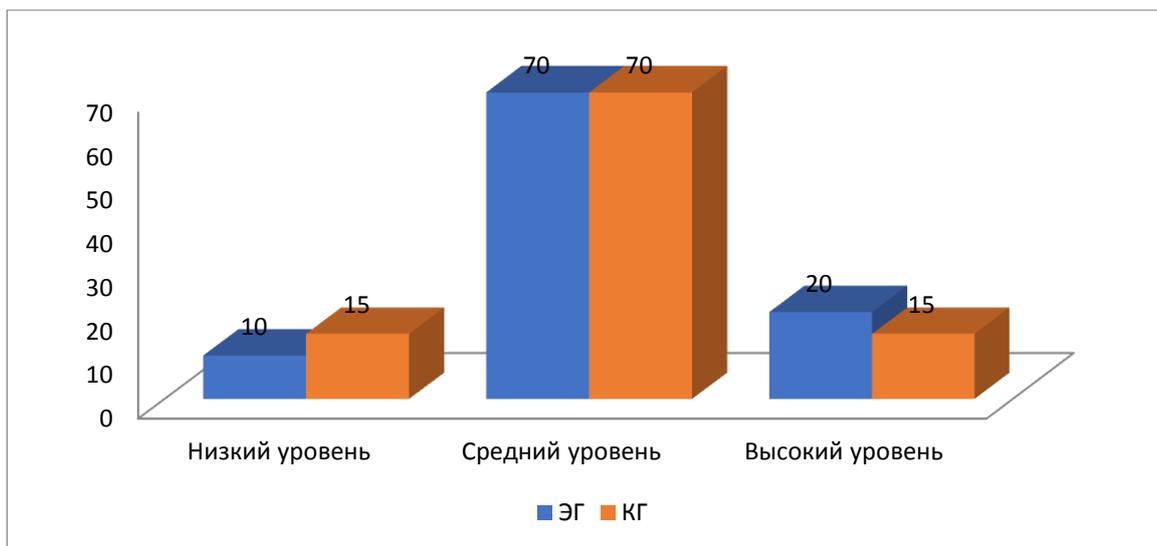


Рисунок 5 – Количественные результаты по диагностическому заданию 2 (серия 4)

Диагностическое задание 3. Беседа «Растения в разные времена года»

Цель: выявить представления дошкольников о сезонных изменениях в жизни растений.

Диагностическое задание состояло из 3 серий заданий, направленных на определение уровней представлений по отдельным показателям данного критерия (см. таблица 1).

Серия 1 имела своей целью определение уровня сформированности знаний о названии растений местного региона и особенностей их роста в нашем регионе. Тем самым мы хотели отграничить из поля зрения детей растения других климатических зон, которые направили бы ребенка на неправильные умозаключения и не позволили бы правильно оценить полученные результаты.

Материалы: предметные картинки с изображением цветущих растений (сирень, черемуха), лиственные и хвойные деревья (ель, дуб, сосна, береза), ягоды (клубника), грибы (мухомор, лисички).

Ход. Детям предлагались предметные картинки с изображением объектов флоры местного региона. По ходу предоставления картинок дети должны назвать демонстрируемое растение.

Серия 2 имела своей целью выявление представлений у дошкольников о росте и развитии растения в разные времена года.

Материал: картинки с изображением растений в разных состояниях в разные времена года (береза зимой, весной, летом и осенью), предметные картинки грибов.

Ход. Детям предлагались картинки с изображением разных состояний растений в разные времена года (кроме грибов), которые нужно было выстроить в последовательности в соответствии с временами года. Предлагалось ответить на уточняющий вопрос «Когда это бывает?»

Серия 3 предполагала выявление у дошкольников умения устанавливать причинно-следственные связи между особенностями неживой природы и жизнью растений.

Материалы: картинки из серии 2.

Ход. После того, как ребята выстроили последовательность жизни того или иного растения, мы просили объяснить «почему так бывает?». Задавали уточняющие и конкретизирующие вопросы «Почему желтеют листья», «Почему зреет ягода».

Критерии оценок были одинаковые по всем этим сериям. За основу определения уровня были определены самостоятельность, полнота ответов и правильность ответов.

По результатам первой серии заданий было определено, что большинство детей имеют высокий и средний уровень сформированности знаний (названий) растений местного региона. Не было ни одного ребенка ни в экспериментальной, ни в контрольной группе, которые бы не смогли назвать растения. Небольшие ошибки были допущены в названии сирени, черемухи. Когда мы предложили на выбор 2 названия («это яблоня или сирень»), дети сразу правильно называли растение на картинке.

Со средним уровнем знаний о растениях местного региона было определено 70% контрольной группы и 80% экспериментальной группы.

С высоким уровнем сформированности знаний, соответственно, 30%

детей контрольной группы и 20% детей экспериментальной группы.

Эти начальные знания позволили нам уточнить основной материал для дальнейшего проведения других серий диагностических заданий 3.

Количественные результаты диагностического задания 3 (серия 1) представлены в рисунке 6.

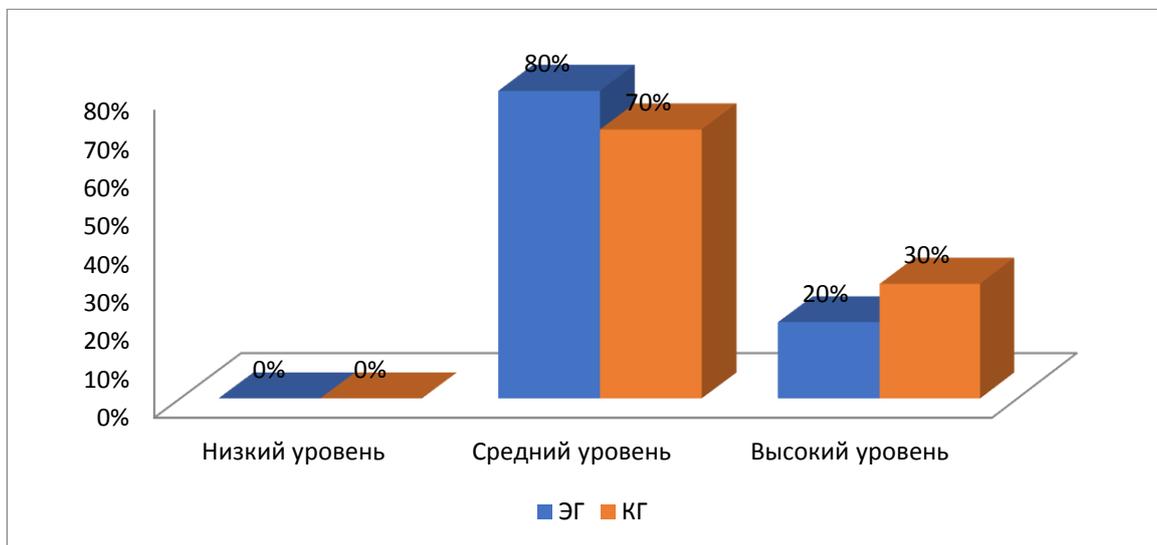


Рисунок 6 – Количественные результаты по диагностическому заданию 3 (серия 1)

По результатам проведения серии 2 диагностического задания 3 был определен низкий уровень у 30% контрольной группы и 45% экспериментальной группы. Эти дети не могут самостоятельно определить последовательность развития растения в разные времена года, путает временные промежутки роста растений.

Со средним уровнем выявлено 20% детей контрольной группы и 25% детей экспериментальной группы. Это дети, которые самостоятельно не способны определить последовательность роста растений от времени года, допускают ошибки в определении получения плодов и отцветания. Небольшие затруднения вызвало установление последовательности у вечнозеленых растений и у грибов. При данном замешательстве мы задавали уточняющие вопросы «Когда это бывает?», «Что происходит зимой?».

Высокий уровень продемонстрировали 50 % детей контрольной группы и 30% детей экспериментальной группы. Самостоятельно и верно они расставили последовательное развитие растений и объяснили, каким образом развиваются эти растения, и какие этапы в развитии растений бывают. Рассказали об особенностях всех растений. Высокие результаты, на наш взгляд, были получены по причине того, что эти объекты флоры находятся в ближайшем окружении.

Количественные результаты представлены на Рисунке 7.

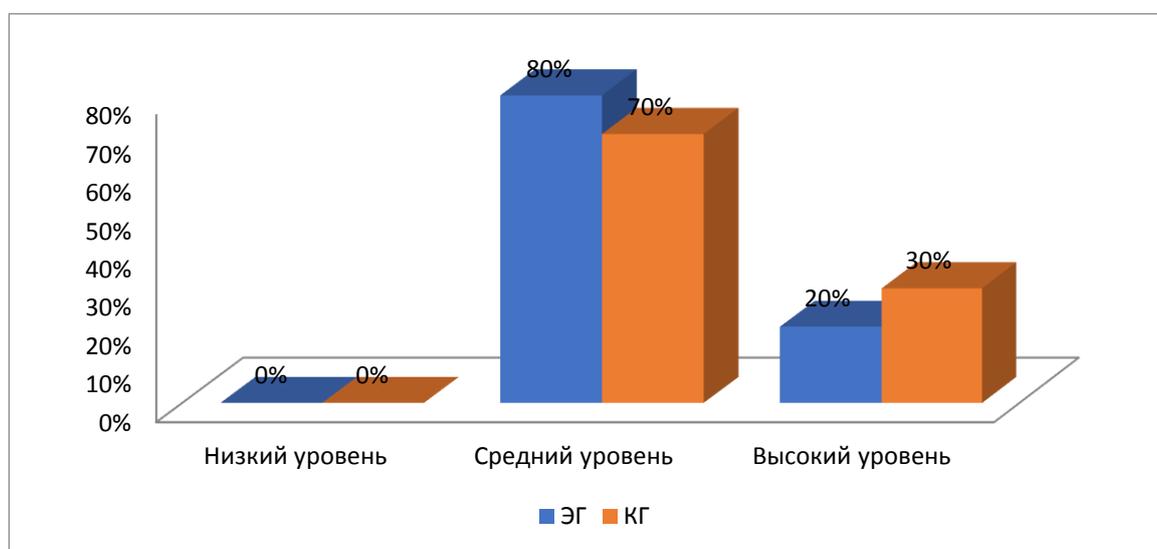


Рисунок 7 – Количественные результаты по диагностическому заданию 3 (серия 2)

В ходе проведения серии 3 диагностического задания 3 были определены низкие результаты по выявлению у детей умения устанавливать причинно-следственные связи между изменениями в ходе сезонов и жизнью растений. Большая часть детей не способна установить эти причинно-следственные связи. При этом как не могут объяснить, так и определить эту зависимость. Поэтому в данной серии с низким уровнем было выявлено 60% дошкольников из контрольной группы и 70% дошкольников из экспериментальной группы. Сложны для определения зависимостей между снижением температуры и состоянием растительности. При использовании наводящих вопросов дети не используют их как вспомогательные. Ответ

ребенка на вопрос о созревании ягод: «она растет» (Данила С.).

Средний уровень выявлен у остальных детей обеих групп, а именно 40% в контрольной группе и 30% в экспериментальной группе. Рассуждения детей свидетельствовали об их активной мыслительной деятельности, а также о том, что у них имеется некое общее понимание связи растительного мира от состояния неживой природы. У дошкольников данного уровня есть понимание того, что существуют некоторые причины, которые отражаются на росте растения. Причину разного роста растений дети видят в изменении температурного режима, в отсутствии питания. Мы фиксировали данные о затруднении объяснения причинно-следственных связей по причине слабо развитого состояния грамматического строя речи и малого по объему лексического запаса.

Количественные результаты представлены в Рисунке 8.

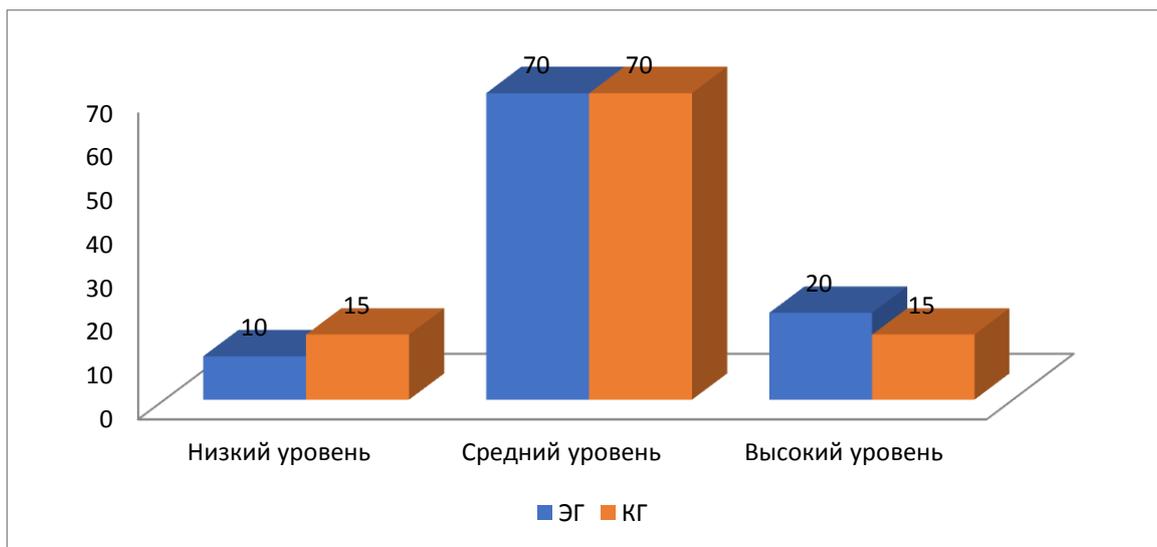


Рисунок 8 – Количественные результаты по диагностическому заданию 3 (серия 3)

По результатам всех диагностических заданий были определены уровни сформированности представлений у детей 6-7 лет о сезонных изменениях.

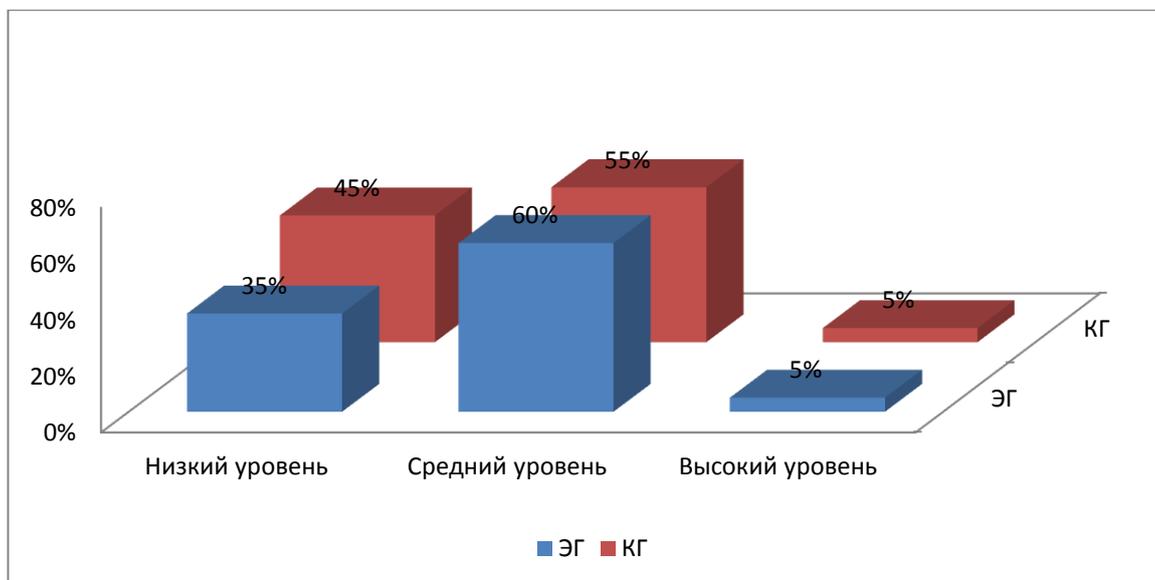


Рисунок 9 – Количественные результаты констатирующего эксперимента

Таким образом, количественные и качественные результаты констатирующего эксперимента по выявлению сформированности у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе доказывают необходимость использования более углубленной работы в этом направлении и включения в работу средства, позволяющего фиксировать результаты наблюдения за сезонными изменениями в природе, устанавливать причинно-следственные связи.

## **2.2. Содержание работы по формированию у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе посредством экологического дневника**

Представление о сезонных изменениях у дошкольников рассматриваются нами как обобщенные представления о смене времен года и характерных чертах времен года, о взаимосвязи жизни растений, животных и человека от сезонных изменений в природе.

Учитывая положения гипотезы (формирование представления о сезонных изменениях в природе у детей 6-7 лет эффективно формируется посредством экологического дневника дошкольника, как элементом

методического обеспечения, позволяющего вести целенаправленные наблюдения, анализировать увиденное и делать выводы, обнаруживать причинно-следственные связи между климатическими характеристиками и поведением растений, животных и человека; работа с экологическим дневником с целью формирования у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе осуществляется с использованием разных видов моделей). А также учитывая теоретические основы формирования у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе и организации работы с использованием экологического дневника, были определены цель и задачи формирующего эксперимента.

Целью формирующего эксперимента было – разработать и экспериментально проверить содержание, формы и методы формирования у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе посредством экологического дневника.

Экспериментальная работа осуществлялась в экспериментальной группе.

Логика формирующего эксперимента исходила из последовательности работы с экологическим дневником (Н.О. Никонова, М.И. Талызина) и технологиями организации экологического воспитания (Л.М. Маневцова, О.А. Соломенникова).

1 этап (подготовительный) – отбор объектов для наблюдения, разработка перспективного плана организации наблюдения за объектами живой и неживой природы в каждом сезоне, разработка заданий экологического дневника.

2 этап (основной) – организация наблюдения, анализа увиденного, формулирование выводов, установление причинно-следственных связей между климатическими характеристиками и поведением животных, ростом и развитием растений; работа с экологическим дневником посредством разных видов моделей. Ознакомление с видами моделей осуществляется по ходу изучения тем.

3 этап (заключительный) – направлен на обобщение и систематизацию представлений о сезонных изменениях в природе в игровой деятельности.

Рассмотрим содержание работы на каждом этапе подробнее.

Так в ходе первого этапа осуществлялась работа по отбору объектов для наблюдения, которые позволили бы сделать выводы о сезонных изменениях природы и установить причинно-следственные связи между особенностями неживой и живой природы. За основу мы взяли содержание работы по экологическому направлению, разработанную Л.М. Маневцовой, О.А. Соломенниковой.

Конструирование экологического дневника осуществлялось нами согласно требованиям Санитарных правил и норм «Гигиенические требования к изданиям книжным и журнальным для детей и подростков» (СанПиН 2.4.7.960-00): большой формат листов рабочей тетради (А4); разборчивость текста и его размер (шрифт текста 16, 14, длинная строка), наличие цветных конкретных, узнаваемых изображений, отражающие ясные и конкретные отношения. Задания были сгруппированы по сезонам и условно были созданы «Осень», «Зима», «Весна», «Лето».

Учитывая психологические особенности дошкольников старшего дошкольного возраста, мы разработали задания для экологического дневника. Задания предполагали различные действия ребенка: дорисуй, раскрась, обведи, расскажи, дополни, подумай, объясни. Вступление к заданиям были в виде художественного слова, народных примет, загадок. Перед каждой серией заданий на месяц выделялся пункт под названием «Понаблюдай», который предполагал задания типа «найди на участке клен или березу, присмотришь, у какого дерева листья начнут падать раньше; присмотришь – встретишь ли ты насекомых в октябре и куда они подевались».

Рассмотрим сами задания и работу с экологическим дневником по сезонам. В начале учебного года мы предложили каждому ребенку экологический дневник. Дневник можно вести (заполнять индивидуально)

или совместно, но каждый ребенок работает в своем экземпляре. Начало осени мы встретили стихотворением И. Сурикова, в котором описывается начало осени. По результатам прочтения предложили детям нарисовать осень глазами этого поэта. Дети в меру своих изобразительных технических умений представляли осень, многие дорисовывали то, чего не было в стихотворении. Один ребенок (Даниил И.) все место для рисунка закрасил желтым цветом и пояснил, что осень желтая. На прогулке была поставлена цель перед детьми «найти подтверждение стихотворению». Ребята стали выискивать желтые предметы живой природы. Дети заметили, что трава пожухла и пожелтела, свежая, новая трава уже не пробивается; начали желтеть листья на березе и отпадать. Для обращения внимание на сравнение состояния участка в осенний и летний период мы показали детям фотографии этих же объектов, но сделанных в июне. Дети сравнили и попытались ответить на вопрос «почему». Были предложены ответы, характеризующие осень «солнышко уже не такое теплое, становится холоднее, короткие дни, часто стали иди дожди». После прогулки дети рядом с рисунком осень зарисовали лето, но с теми же объектами, что и на первом рисунке. При этом мы еще раз сравнили и сделали выводы о характерных чертах осени в неживой природе и в жизни растений. При этом мы вспомнили, как называется время года, и какие осенние месяцы считаются осенними. Мы настроили детей на постоянную работу в дневнике и объяснили, что осень бывает разная и проявления в живой и неживой природе в сентябре и в ноябре – разные. В соответствии с показателями сформированности представлений о сезонных изменениях, мы при наблюдении делали акценты на характерных чертах сезона и месяца, на проявление роста растений и поведении животных. После выделения особенностей растительного мира, мы приступили к анализу и наблюдению за птицами.

До прогулки мы вспомнили каких птиц мы чаще всего встречаем в нашем городе. Рассмотрели картинки с изображением этих птиц, составили описательных рассказ этих птиц. Также вспомнили, кого еще из живых

существ можно было встретить на нашем участке. Основные ответы – это жуки, муравьи, божьи коровки, бабочки, гусеницы, шмели. В ходе наблюдения мы попросили детей поискать вокруг прогулочного участка тех животных, которых мы вспомнили и дали установку, что после этого мы отметим наличие или отсутствие этих животных в экологическом дневнике.

По возвращению мы предложили следующее задание: на листе были изображены птицы и насекомые. Детям необходимо было обвести тех животных, которые встречаются в данное время в природе и зачеркнуть тех, которых не встретили. Дети понимали, что часть животных уже нет и предположили о месте их пребывания. У дошкольников есть отрывочные, разрозненные знания о том, что осенью часть насекомых заползают под кору, часть уходят в землю и там проводят зиму, вспомнили про перелетных птиц. В данное время проходила образовательная деятельность по теме «Птицы», в ходе которой мы классифицировали птиц на перелетных и зимующих. Предложили посмотреть отрывки видеозаписи о том, как улетают птицы в теплые края. После беседы в последующие дни дети стали наблюдать за небом и всматриваться, чтобы увидеть улетающих птиц. По ходу обращения внимания на жизнь живой природы, мы стали вести наблюдение за состоянием погоды, за осадками, за месторасположением солнца. В экологическом дневнике мы фиксировали результаты наблюдения с помощью общепринятых схематических моделей в природоведческой среде.

Также мы сделали акцент на последующих прогулках-наблюдениях про характерные черты осени и заполнили такие задания «почему улетают птицы?» Были предложены ответы: мала тепла, дожди и сильный ветер, нет корма. Нужные ответы, изображенные схематично, нужно было обвести.

В октябре мы вспомнили отрывок стихотворения И. Бунина и на прогулке стали присматриваться за листопадом у кленов, осин, лип, за появлением новых птиц, которых не было летом. В ходе этого месяца дети гуляли с родителями в выходные дни в лесу и фиксировали дома кого они встретили. После ознакомления со словом «листопад», мы стали наблюдать

за листопадом и рассуждали с детьми о причинах такого явления. Зафиксировав особенности неживой природы октября, мы сделали акцент на изменении поведения птиц и животных и развитии растений. На прогулках искали насекомых, наблюдали за перелетом птиц и изображали схематично это в дневнике «как они улетают». В дневнике дети выполнили задания: «Нарисуй улетающих птиц на фоне природы и придумай название картине», «Что едят птицы, которые улетают и которые остаются». Дошкольники соединяли птицу и вид корма. Для большинства детей данное задание вызвало затруднение, поэтому дополнительно была проведена беседа. Логично возник вопрос о том, кто кормит птиц и откуда зимующим птицам брать корм. В связи с этим появилось еще одно направление в работе – поведение человека в разное время года. Часть заданий в дневнике была связана с проверкой примет, так и в данном случае вспомнила «в октябре – семь погод на дворе» и просили детей объяснить и установить причинно-следственные связи. После окончания месяца мы предложили детям нарисовать еще раз осень. Многие дети уже выбрали не желтый цвет, а бордовый, комментируя, как изменился цвет листьев. 2 человека (Леонид Л., Арина М.) нарисовали осень коричневую, сказав, что под ногами в лужах листья становятся коричневыми.

При работе в ноябре мы ввели слово «чернотроп» и попросили родителей объяснить для детей данное слово в форме небольшого рассказа. Детям очень понравился такой способ выполнения задания. В данном месяце дети зафиксировали лед на лужах, появление первого снега, изобразили данные осадки схематичными моделями. После этого мы перешли на наблюдение за флорой и фауной. Мы побеседовали с детьми про способы подготовки зверей к зиме. Дети дома подготовили рассказы с родителями и рассказали другим детям. На фоне полученных знаний выполняли задание дневнике «Кто здесь лишний?» (выделение животного, впадающего в спячку) и «Дорисуй и расскажи, как готовятся звери к зиме», «Что перепутал художник?».

В ходе задания «Присмотрись и подумай» предложили задуматься над проблемой того, что станет с речными жителями, когда замерзнет Волга. Опять же, дети смогли решить данную задачу, т.к. перед этими вопросами мы проводили образовательную деятельность по данной теме. После установления причинно-следственных связей детям было предложено новое название ноября «предзимье». В ходе закрепления и систематизации материала с дошкольниками мы читали стихотворения и отгадывали загадки. Для применения знаний организовали конкурс на лучшую поделку. Перед развешиванием кормушек изучили материал презентации «Чем питаются птицы зимой», чтобы дети правильно отбирали корм для разных птиц. Для завершения работы над осенними месяцами родителям были предложены к прочтению детям художественные произведения И. Акимовича, В. Берестова, В. Бианки, К. Киршиной, Г. Корольковой, Г. Скрибичко, Е. Чарушина.

Следующий раздел «Зима» был начат с актуализации знаний детей про зимние месяцы зимы и про характерные признаки зимы, которые дети хорошо знают. Наша цель в данном случае была закрепление представлений о неживой природе в зимнее время с целью дальнейшего установления зависимости от нее живой природы. По логике нашей работы, мы начали с названия месяца декабрь «хмурень». Мотивировали дошкольников к поиску объяснения этого слова и зарисовки зимы на листе с последующим заданием «Зарисуй зиму и сочини сказку про нее». Почему сказку? Потому что все дети, считают именно зиму сказочным временем года. На прогулке мы организовали наблюдение за небом и определили цвет неба, при котором идет снег. Вероника Е. сделала замечательное для себя открытие у становила причинно-следственную связь, что при голубом, светлом небе и наличии солнца снег не идет. Наблюдение за растительным миром мы остановили на объекте – береза. После прочтения стихотворения С. Есенина, мы рассмотрели березу под снегом, зарисовав ее в дневнике. При установлении взаимосвязи между жизнью животных от сезонных изменений, был

предложен вопрос о причинах прихода животных и птиц ближе к человеческому жилью. Вспомнив о необходимости подсыпать корм в кормушку, дети принесли из дома разные вида корма и завели дежурство за наполнением кормушек. Дети с интересом и активностью принялись за это дело. После нескольких дней интерес стал исчезать, и мы ввели «контроль качества», когда другие дети контролировали дежурных. В декабре дети познакомились с таким явлением как солнцестояние, в дневнике было зафиксирована траектория хождения солнца вокруг здания. В конце месяца дети отгадывали загадки и знакомились с литературными произведениями, углубляя полученные знания и эмоции.

В январе дети познакомились с такими признаками зимы, как иней, снегопад, лед, цвет снега. Мы направляли детей на рассматривание инея и поиска ответа о причине его появления, о возникновении пониженной температуры, о причинах разного цвета снега и поведении человека в природе.

При наблюдении за птицами мы сделали акцент на птицах, которых мы встречаем около дома. Дети зарисовали этих птиц, и мы организовали выставку работ детей для малышей. Для закрепления материала мы предложили выполнить задание в дневнике, которое представлено с помощью моделей «Зимой птицы из лемма прилетают ближе к жилью, почему?» и были предложены схематические изображения ответов «холодно», «нет корма», «мало света». Большинство дошкольников сделали ошибки, 2 человека (Эвелина Ш., Полина П.) правильно выполнили задание. Такой результат свидетельствовал о необходимости увеличения времени на изучение данной темы.

Городским детям невозможно показать жизнь животных в лесу в естественных условиях и осуществить наблюдение, поэтому мы смотрели фрагменты фильмов, демонстрируемых по каналу Дискавери по рекомендации таких исследователей, как Buldur A., Ömeroğlu E., Tilbury, D., Ferreira M.E., Cruz C., Pitarma R.

Данную тему мы использовали для показа здоровьесберегающего поведения человека. На прогулке предложили посмотреть на руки взрослого, который лепил снег в варежках и без варежек. Проблемная ситуация была двойная, с одной стороны – нужно сказать о вреде лепки снежков без варежек, а с другой стороны – дети установили зависимость скорости лепки снежков от температуры рук.

При переходе к последнему месяцу зимы мы стали больше уделять внимание изменению температурного режима, осадкам, состоянию неба, определялись признаки приближения весны. Дети узнали причину возникновения названия февраля «снеговой». В ходе этого месяца мы вспоминали про животных, которых нельзя встретить в лесу и по результатам беседы следовало заполнение страницы в дневнике. На прогулке наблюдали место, где быстрее начинает таять снег и результаты наблюдения фиксировали в дневнике, отмечая из имеющихся схематичных изображений необходимые. После прилета на участок детского сада клестов, мы на входе очередной образовательной деятельности рассмотрели строение клюва этой птицы и определили зависимость клюва от поедаемого корма. Для того, чтобы дети установили связь, мы показали шишку и просили выковырять семена. Дети убедились, что это сделать довольно сложно и предположили силу развития клюва у клестов.

Для закрепления знаний о зимнем сезоне дети выполнили задание «Зачеркни то, чего не бывает в феврале».

По завершению сезона зимы было проведено досуговое мероприятие «Что? Где? Когда?», на котором дети отвечали на вопросы, в которых нужно было установить причинно-следственные связи между характерными чертами зимнего сезона и живой природой.

Раздел «Весна» начинался в общей логике с названия месяца определение черт весны. После этого дети наблюдали характерные черты на прогулке и фиксировали это в своем рисунке. Мы предлагали детям

самостоятельно составить рассказ об увиденном и прокомментировать рассказом свой рисунок.

Как всегда, мы начали наблюдение за неживой природой. Понаблюдать и нужно было за скоростью таяния снега и сделать вывод о скорости таяния снега в зависимости от чистоты снега. Дети организовали опыт и сделали соответствующие выводы.

В марте появляются первые цветы, поэтому нужно было дошкольникам проанализировать, какие цветы называются весенними, и вспомнить, какие цветы дарят мамам в честь женского дня. По результатам изучения данного вопроса дети выполнили задание в дневнике «Какие цветы бывают ранней весной Выбери и раскрась». Для подтверждения выражения «Март – это весна света», мы организовали опыт для проверки значения света для жизни растений и скорости роста растения в темноте и на свету. Результаты роста и результаты эксперимента были зафиксированы в дневнике. В это время начинается высадка рассады, поэтому мы вместе с детьми посеяли семена укропа, томатов и огурцов. Дети ухаживали за растениями и записывали результаты развития этих растений с помощью схематического изображения и разных видов моделей.

В апреле при наблюдении за живой природой мы организовали наблюдение за появлением травы и фиксированием результатов этого наблюдения в дневнике в задании «Нарисуй первую траву». С целью формирования знаний о зависимости скорости роста растения от тепла, дети посадили в домашних условиях цветков и наблюдали за ростом этого же цветка на лужайке. Этим цветком была мать и мачеха. После этого опыта дети правильно сделали вывод. Для определения зависимости поведения человека от погодных условий, мы выполнили вместе с родителями и детьми задание на определение одежды по сезону. Это было сделано преднамеренно, т.к. именно в этот период родители неправильно одевают детей, в результате дети получают перегрев.

Наблюдение за появлением почек проходило как в комнатных условиях (ветки заранее разместили в группу), так и на улице. Детям было интересен процесс появления первого листа. Так как это зарисовать было сложно, то мы не фиксировали результаты, а еще раз посмотрели на этот процесс в убыстренной съемке.

В мае наблюдения проходили в тех же направлениях: неживая природа, живая природа и человек. Акцент был сделан на прилете птиц, которых дети отметили у себя в дневнике, на просыпание животных от спячки, на деятельности человека в природе по посадке растений. Началось наблюдение за насекомыми и определение лучших условий для жизни насекомых.

По завершению раздела «Весна» дети ответили на вопросы: «Почему растения любят дождь?», «Почему месяц май и теплый, и холодный?», «Где можно больше всего встретить насекомых у цветущих растений?».

В конце учебного года мы рассмотрели еще раз все заполненные листы экологического дневника и повторили характерные черты сезонов и причины зависимости живой природы от неживой природы.

Таким образом, в процессе апробации экологического дневника как средства формирования у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе, позволили определить особенности применения экологического дневника в данном процессе:

- наглядная фиксация полученных представлений и знаний, обеспечивает лучшее их усвоение и систематизацию;
- возможность наглядно отразить представления о сезонных изменениях, в дальнейшем служит основой для формирования системных знаний о природе.

Таким образом, мы заметили, что применение в качестве средства формирования у дошкольников 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе экологического дневника, позволяет сделать этот процесс наиболее эффективным.

Проверим наше наблюдение результатами контрольного среза.

### **2.3. Исследование динамики в сформированности у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе**

После того, как был проведен формирующий эксперимент, была проведена повторная диагностика сформированности представлений о сезонных изменениях посредством экологического дневника у детей 6-7 лет по тем же диагностическим заданиям, что и в констатирующем этапе эксперимента.

Цель: выявить динамику в сформированности у детей 6-7 лет экологических представлений посредством экологического дневника.

Диагностическое задание 1. Беседа «4 сезона».

По итогам проведенной диагностики были получены следующие результаты по первому показателю: 20% детей из экспериментальной группы и 75% детей из контрольной группы имеют средний уровень знаний названий о временах года, эти дети делают незначительные ошибки в определении разложения последовательности времен года.

80% дошкольников экспериментальной группы и 20% контрольной группы имеют высокий уровень сформированности критерия «знание названий времен года». Низкого уровня выявлено не было

В ходе 2 серии заданий нами было установлено, что низкий уровень знаний о сезонных особенностях каждого времени года имеет 1 ребенок контрольной группы (5%). Средний уровень составил 60% в экспериментальной и 65% в контрольной группе. Зафиксированы затруднения в составлении связанного рассказа про времена года. Эта проблема осталась с констатирующего этапа. Полностью с заданием справились 40% детей экспериментальной группы и 30% контрольной, мы их отнесли к высокому уровню сформированности знаний о сезонных особенностях каждого времени года.

На основе полученных количественных данных и на основе качественных характеристик ответов детей мы определили условно детей в

группы с низким, средним и высоким уровнем.

Количественные результаты представлены на Рисунке 10.

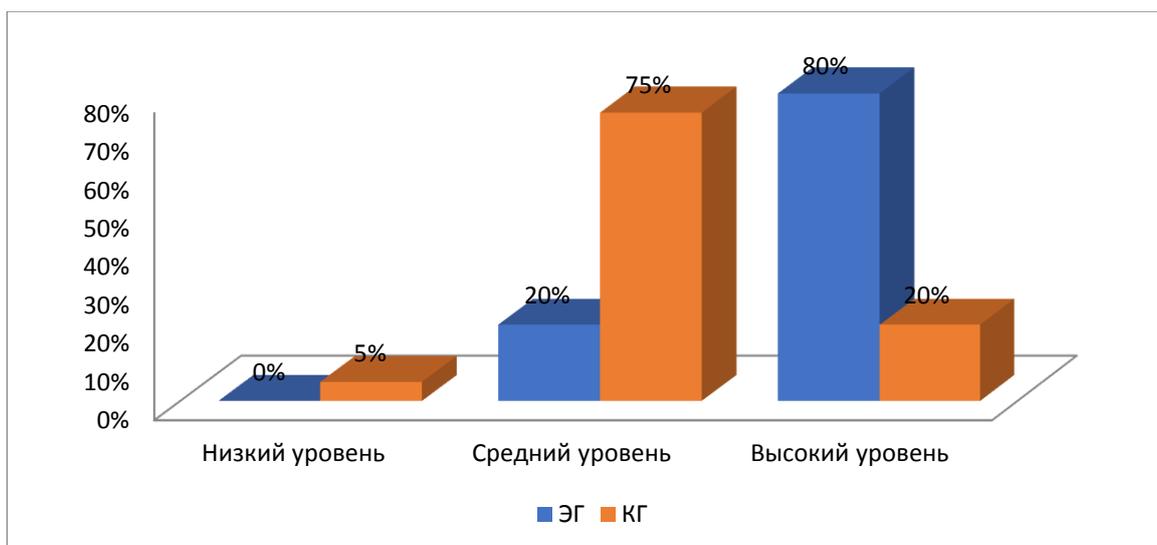


Рисунок 10 – Количественные результаты по диагностическому заданию 1

Диагностическое задание 2. Беседа «Животные в разные времена года»

По итогам проведенной диагностики были получены следующие результаты по первому показателю: 40% детей экспериментальной группы и 60% контрольной группы имеют средний уровень представлений о классификации птиц, и о их поведении в разные времена года. Дети называли птиц и классифицировали их по признаку «большие», «маленькие», с помощью вспомогательных вопросов они классифицировали птиц на основе оседлости и перелетности.

Повысился высокий уровень представлений о классификации птиц и составил 55% в экспериментальной группе и 10% в контрольной группе.

Низкий уровень снизился и составил 5% в экспериментальной и 30% контрольной группах.

Количественные результаты проведения серии 1 диагностического задания 2 представлены на Рисунке 11.

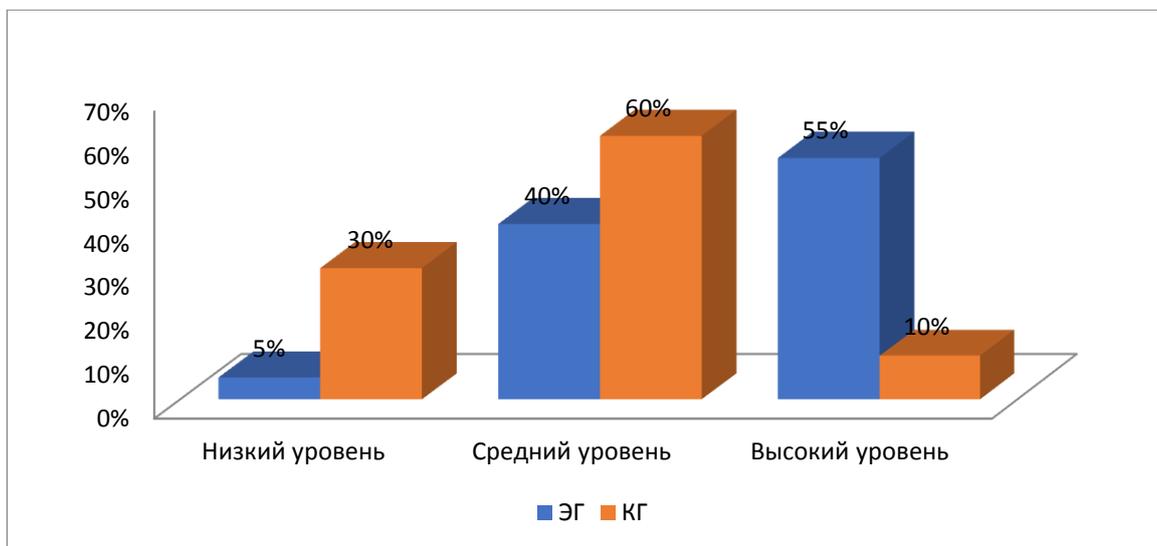


Рисунок 11 – Количественные результаты по диагностическому заданию 2 (серия 1)

По результатам проведения серии 2 диагностического задания 2 было определено, что низкий уровень представлений об изменении в строении животных снизился и стал равен 25% контрольной группы и 5% экспериментальной группы. Эти дети так же, как и на констатирующем этапе эксперимента, предположили, что на картинке совершенно разные животные, они не смогли объяснить причину разного цвета меха у животных.

К среднему уровень выявлен у 70% контрольной группы и 45% экспериментальной группы. Они определить, что заяц один и тот же на обеих картинках, объяснили разницу в цвете меха. При помощи наводящих вопросов дети пришли к выводу, что на картинке одна и та же белка, но в разные сезоны.

Детей с высоким уровнем сформированности представлений об изменении строения животных в зависимости от времени года было выявлено 50% в экспериментальной группе и 5% в контрольной. Количественные результаты представлены на Рисунке 12.

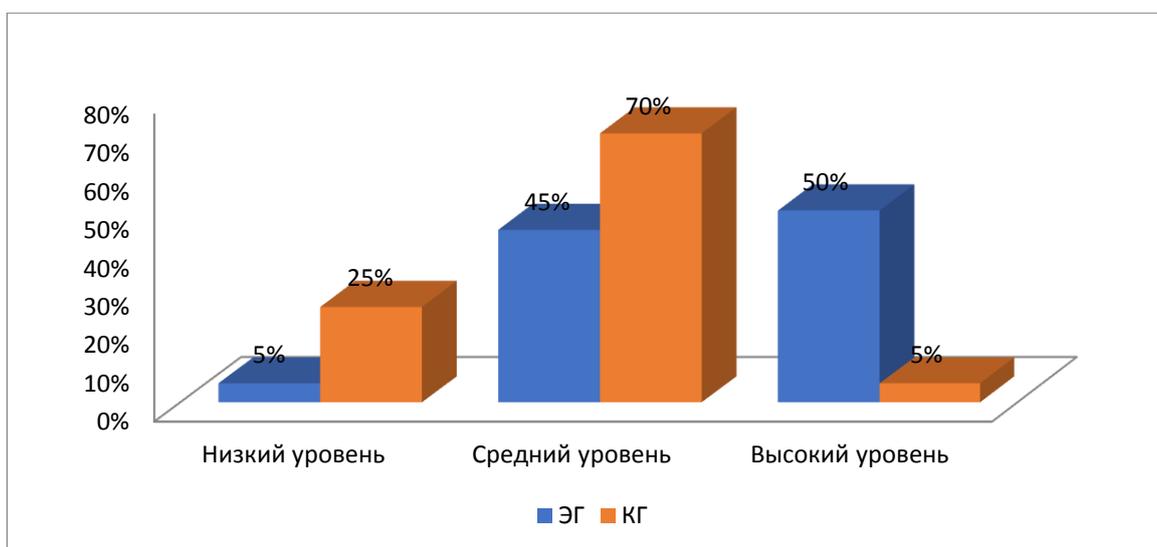


Рисунок 12 – Количественные результаты по диагностическому заданию 2 (серия 2)

В ходе проведения серии 3 диагностического задания 2 было выявлено, что низкий уровень снизился и стал равен 5% в экспериментальной группе и 15% детей из контрольной группы. Дети так же не смогли определить изменения поведения животных по всем параметрам, которые мы заложили.

Со средним уровнем сформированности представлений об изменении поведения животных в зависимости от времени года было определено 40% детей из экспериментальной групп и 75% из контрольной группы. Это дошкольники, смогли самостоятельно определить только некоторые аспекты изменения жизни животных в зависимости от времени года.

Высокий уровень повысился в двух группах и составил 55% в экспериментальной и 10% в контрольной. Дети рассказали об изменении жизни всех предложенных животных с определением всех признаков, которые раскрываются в дошкольном возрасте.

Количественные результаты представлены на Рисунке 13.

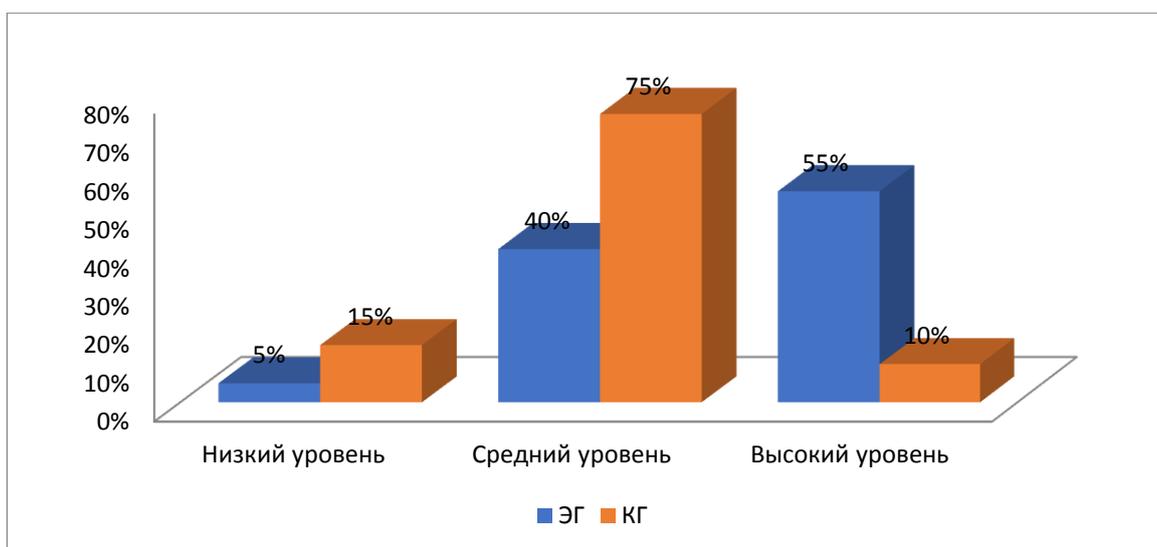


Рисунок 13 – Количественные результаты по диагностическому заданию 2 (серия 3)

В ходе проведения серии 4 диагностического задания 2 были определены низкие результаты по выявлению у детей умения устанавливать причинно-следственные связи между изменениями в ходе сезонов и поведением животных у 1 ребенка (5%) контрольной группы (Арина Б.). Она так и не смогла установить причинно-следственные связи. Ребенок не смог объяснить и определить эту зависимость. В экспериментальной группе низкого уровня выявлено не было.

Средний уровень выявлен у 65% в экспериментальной и 80% контрольной группах. Дети рассуждали, что свидетельствовало об их активной мыслительной деятельности, у них имеется общее понимание связи животного мира от состояния неживой природы. Дошкольники понимают, что существуют некоторые причины, которые отражаются на поведении животных, такие как поведение животных при изменении температуры, в отсутствии питания.

Увеличился высокий уровень умения устанавливать причинно-следственные связи между временем года, строением и поведением животных в экспериментальной группе и составил 35%. В контрольной группе высокий уровень остался неизменным (15%).

Количественные результаты по диагностическому заданию 2 (серия 4) представлены на Рисунке 14.

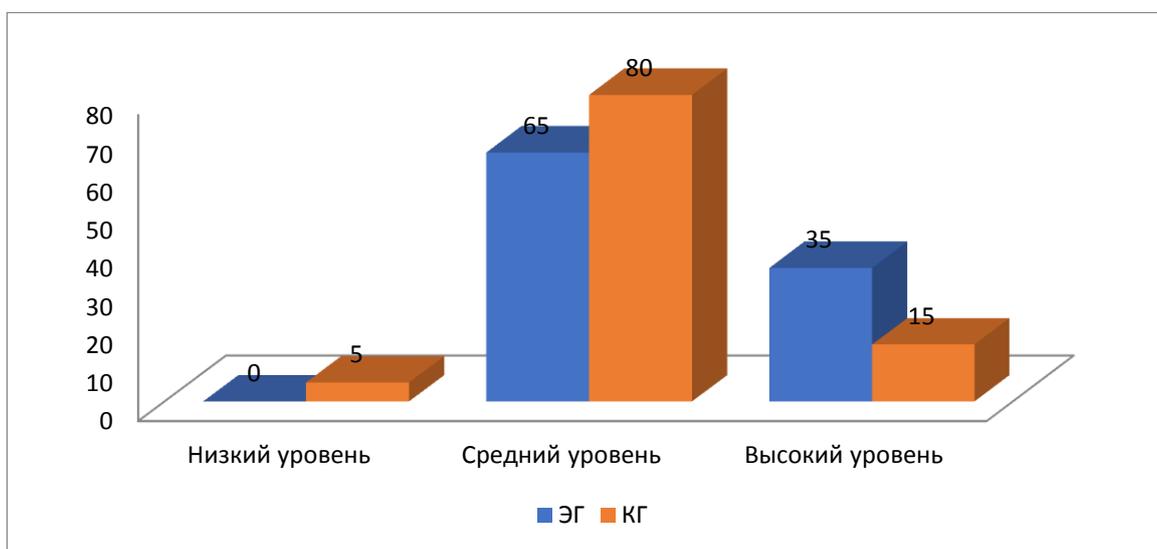


Рисунок 14 – Количественные результаты по диагностическому заданию 2 (серия 4)

Диагностическое задание 3. Беседа «Растения в разные времена года»

По результатам первой серии заданий было определено, что большинство детей из экспериментальной группы имеют высокий уровень 55% знаний названий растений местного региона и особенности их роста. Высокий уровень в контрольной группе составил 15%.

Не было ни одного ребенка ни в экспериментальной, ни в контрольной группе, которые не смогли бы назвать растения, низкий уровень отсутствует.

Со средним уровнем знаний о растениях местного региона было определено 45% экспериментальной группы и 85% контрольной группы.

Количественные результаты диагностического задания 3 (серия 1) представлены в рисунке 15.

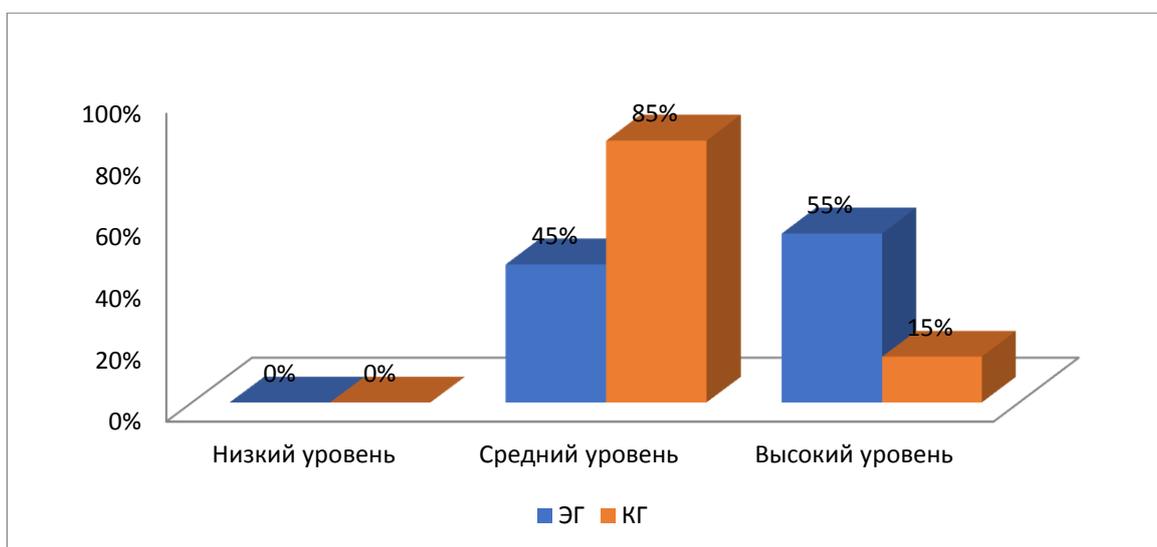


Рисунок 15 – Количественные результаты по диагностическому заданию 3 (серия 1)

По результатам проведения серии 2 диагностического задания 3 низкий уровень в двух группах снизился и стал равен 0%.

Со средним уровнем выявлено 40% детей экспериментальной группы и 80% детей контрольной группы. Дошкольники при помощи наводящих вопросов определили последовательность роста растений от времени года, они допускали такие же ошибки, как и в констатирующем этапе эксперимента. Ошибались в определении получения плодов и отцветания. Так же затруднения вызывали установление последовательности у вечнозеленых растений и у грибов.

Высокий уровень продемонстрировали 60 % детей экспериментальной группы и 20% детей контрольной группы. Они самостоятельно и верно расставили последовательное развитие растений и объяснили, каким образом развиваются эти растения, и какие этапы в развитии растений бывают.

Количественные результаты представлены на Рисунке 16.

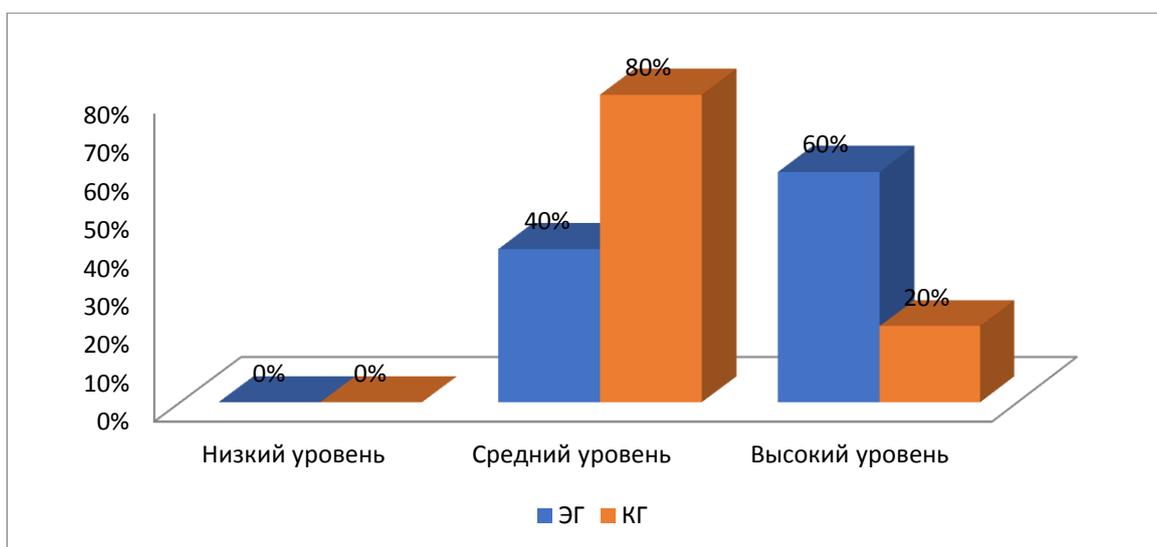


Рисунок 16 – Количественные результаты по диагностическому заданию 3 (серия 2)

В ходе проведения серии 3 диагностического задания 3 были определены низкие результаты по выявлению у детей умения устанавливать причинно-следственные связи между изменениями в ходе сезонов и жизнью растений показал 1 ребенок из контрольной группы, что составляет 5% (Арина Б.). Она не смогла объяснить и определить зависимости.

Средний уровень выявлен у 50% в экспериментальной группе и 75% в контрольной группе. Дети понимают, что существуют некоторые причины, которые отражаются на росте растения. Причину разного роста растений дети видят в изменении температурного режима, в отсутствии питания.

Высокий уровень составил 50% в экспериментальной группе и 20% в контрольной группе.

Количественные результаты представлены в Рисунке 17.

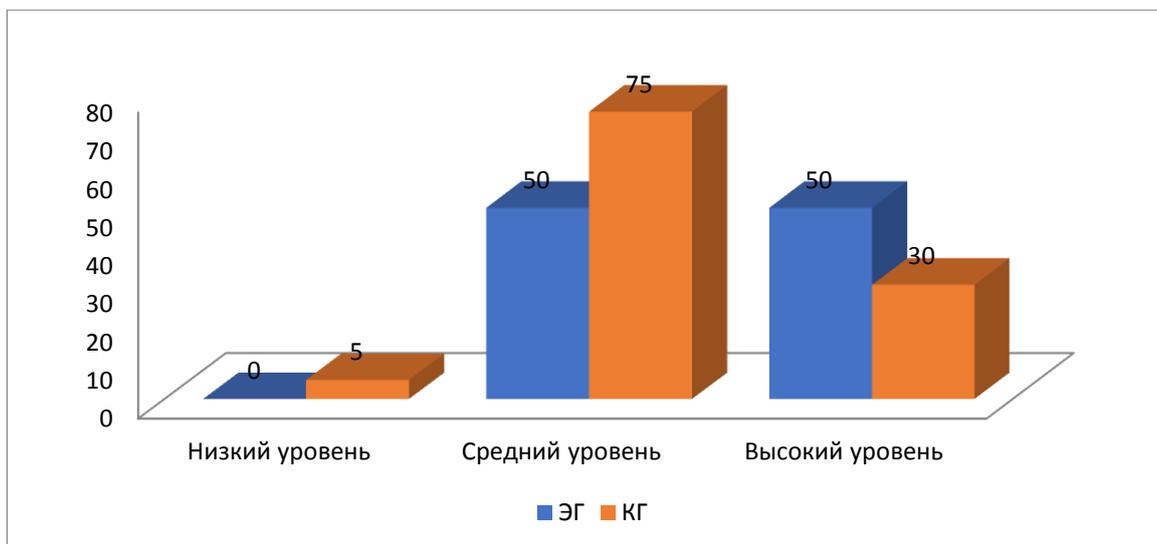


Рисунок 17 – Количественные результаты по диагностическому заданию 3 (серия 3)

По результатам всех диагностических заданий были определены уровни сформированности представлений у детей 6-7 лет о сезонных изменениях.

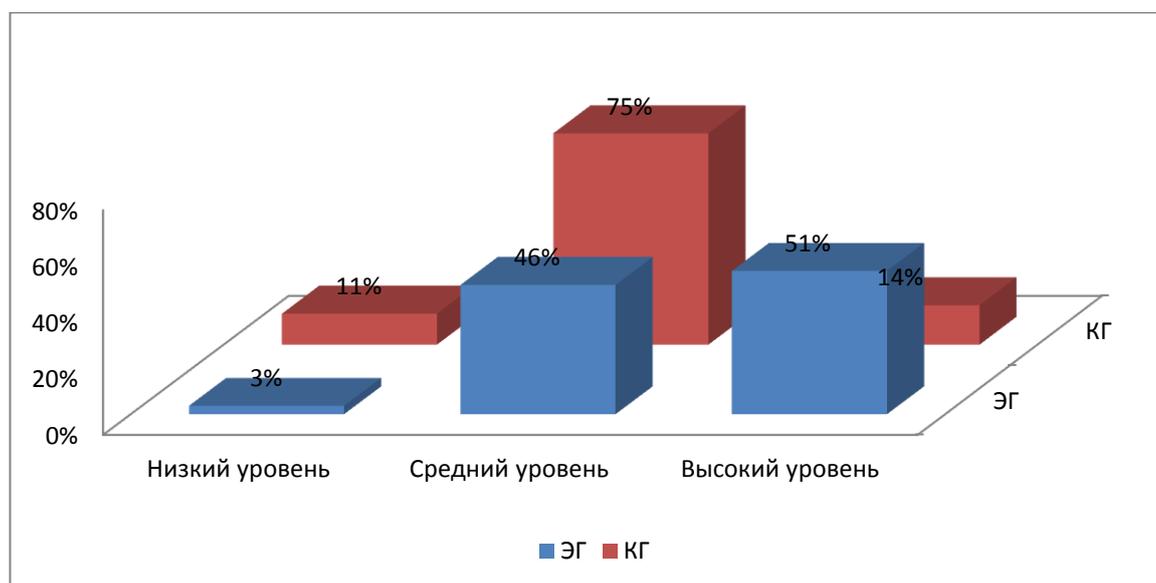


Рисунок 18 – Количественные результаты контрольного эксперимента

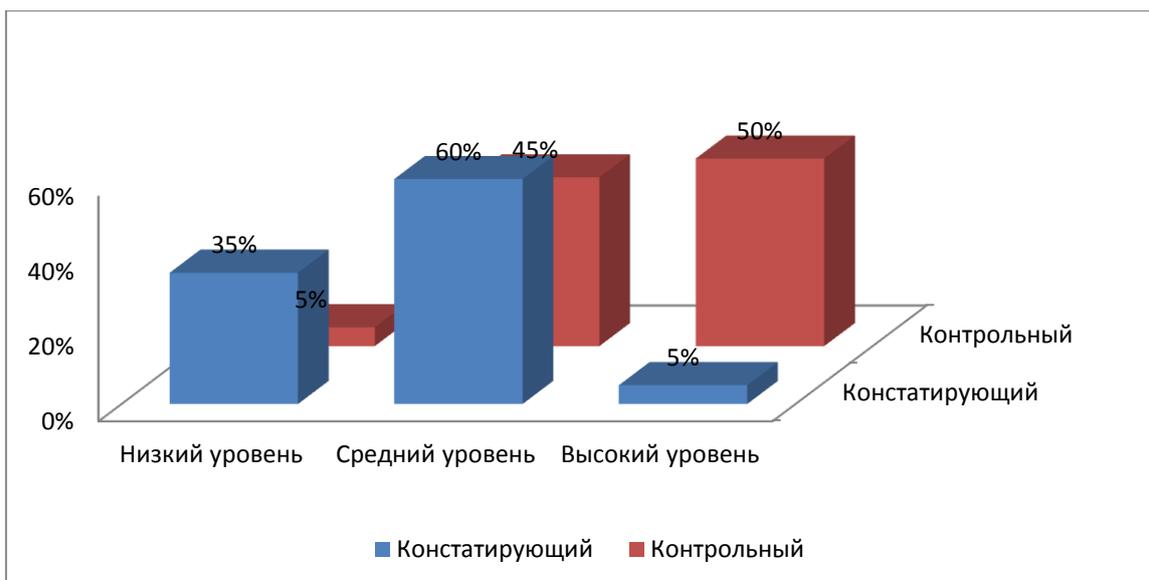


Рисунок 19 – Сравнительный анализ констатирующего и контрольного экспериментов в экспериментальной группе

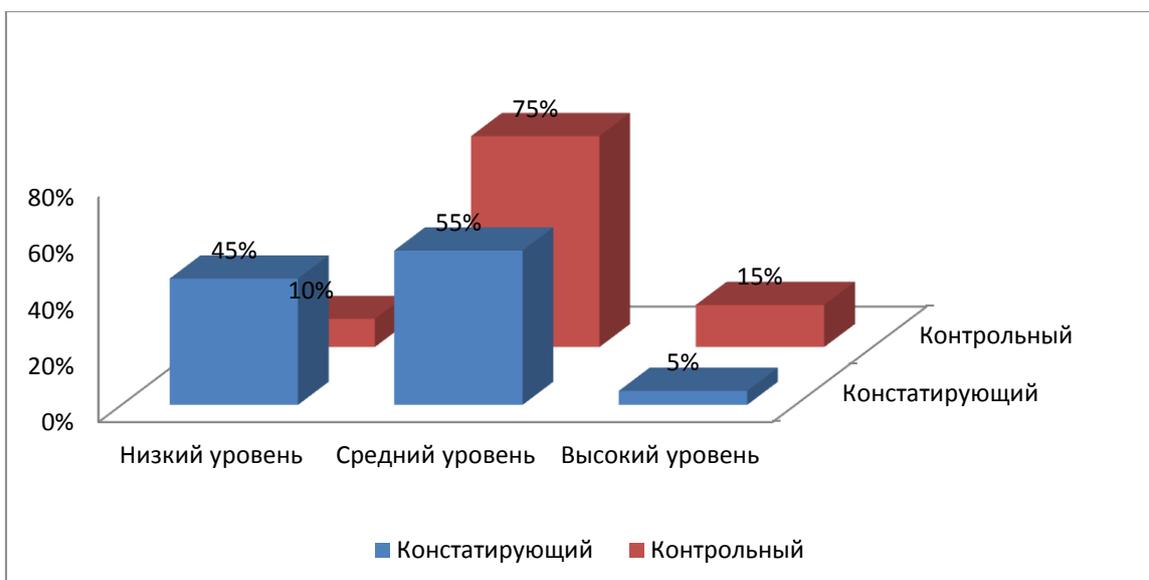


Рисунок 20 – Сравнительный анализ констатирующего и контрольного экспериментов в контрольной группе

### Выводы по второй главе

Во второй главе магистерской диссертации раскрыта организация и проведение экспериментальной работы по формированию у детей 6-7 лет

представлений о сезонных изменениях в природе посредством экологического дневника.

На этапе констатирующего эксперимента, направленного на изучение уровня сформированности у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе, были разработаны критерии, показатели и проведено исследование. По результатам проведения констатирующего эксперимента были выделены три уровня (низкий, средний, высокий) сформированности у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе.

Результаты констатирующего эксперимента показали преобладание детей со средним и высоким уровнем сформированности знаний о временах года и о сезонных особенностях каждого времени года, средним и низким уровнем сформированности представлений о сезонных изменениях в жизни животных и растений. Наиболее проблемные поля в показателе «умение устанавливать причинно-следственные связи между временем года и строением, и поведением животных, роста и развития растений».

Полученные нами результаты констатирующего эксперимента свидетельствовали о необходимости проведения специально организованной работы по формированию у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе.

Формирующий эксперимент был направлен на разработку и экспериментальную проверку содержания, форм и методов формирования у детей 6-7 лет о сезонных изменениях в природе посредством экологического дневника. Нами были определены этапы работы от целенаправленного наблюдения, анализа увиденного, обнаружения причинно-следственных связей между климатическими характеристиками и поведением растений и животных до фиксирования результатов в экологическом дневнике. Работа с экологическим дневником осуществлялась с использованием разных видов моделей.

Сравнительный анализ общих результатов контрольного среза в контрольной и экспериментальной группах показал повышение уровня

сформированности представлений о сезонных изменениях в природе у детей 6-7 лет экспериментальной группы по всем критериям и показателям. Итогом работы стали качественные и количественные изменения в представлениях и знаниях детей 6-7 лет. Было выявлено, что высокий уровень сформированности представлений о сезонных изменениях в природе составил 50 %, что на 35 % выше, чем в контрольной группе. Средний уровень составил 45%, что на 30 % выше, чем в контрольной группе. Низкий уровень составил 5 %, что на 10 % ниже, чем в контрольной группе. У дошкольников расширились и углубились знания о сезонных изменениях и особенностях каждого временного периода; повысились представления об изменении строения, поведения животных, росте и развитии растений; они овладели умениями устанавливать причинно-следственные связи между временем года и жизнью животных и растений.

Результаты, полученные в контрольном срезе, доказывают эффективность проведенной экспериментальной работы, и подтверждает выдвинутую нами гипотезу.

## Заключение

Проведенное исследование показало, что проблема формирования у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе посредством экологического дневника актуальна. Особенно эта задача является перспективной в рамках внедрения ФГОС ДО и требует дальнейшего теоретического осмысления.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам уточнить понятие «представление о сезонных изменениях» у дошкольников, которое рассматривается нами как обобщенные представления о смене времен года и характерных чертах времен года, о взаимосвязи жизни растений, животных и человека от сезонных изменений в природе. При этом эффективным средством формирования у дошкольников представлений о сезонных изменениях в природе рассматривается экологический дневник, как элемента методического обеспечения, позволяющего вести целенаправленные наблюдения, анализировать увиденное и делать выводы, обнаруживать причинно-следственные связи между климатическими характеристиками и поведением растений, животных и человека.

В работе представлена комплексная педагогическая диагностика сформированности у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе. Выделены критерии (знания о временах года, представления о сезонных изменениях в жизни животных, представления о сезонных изменениях в жизни растений), определены показатели и разработаны диагностические задания, включающие по несколько серий заданий.

В ходе исследования выявлено, что формирование у детей 6-7 лет представлений о сезонных изменениях в природе посредством экологического дневника протекает успешно при реализации поэтапной работы, обеспечивающей овладение представлениями о зависимости живой природы от условий неживой природы.

Полученные теоретические и практические данные подтвердили правильность выдвинутой гипотезы и правомерность вынесенных на защиту положений.

Выполненное исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы ввиду ее многоплановости. Перспектива дальнейшей работы может быть посвящена изучению психолого-педагогических условий формирования системы экологических знаний у дошкольников в разные возрастные периоды.

## Список используемой литературы

1. Агеева, С. Обучение с увлечением. Части 1 и 2 [Текст] / С. Агеева. – М.: Лайда, 2005. – 300 с.
2. Андриющенко О.А. Технология формирования системы знаний о сезонных изменениях в природе у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / О.А. Андриющенко. – Нижневартовск. – 2012. – 46 с.
3. Бобылёва, Л. К природе –с добротой: экологическая беседа со старшими дошкольниками [Текст] / Л. Бобылёва, О. Бобылёва // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 4. – С.38-43.
4. Большая географическая энциклопедия [Текст] / Под ред. Д.И. Люри. –М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2015. - 640 с.
5. Бондаренко, Т.М. Экологические занятия с детьми 6-7 лет: Практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ [Текст] / Т.М. Бондаренко. – Воронеж: Учитель, 2009. – 190 с.
6. Галина, Л.М. Природа и дети. Ребенок в детском саду [Текст]/ Л.М. Галина.–3 – е изд., стереотип. – М.: Академия. – 2012. – 189с.
7. Гончарова Е.В. Современные технологии экологического образования дошкольного детства: учеб. пособие [Текст] / Е.В. Гончарова. – Ростов на Дону.: Феникс. – 2010. – 144 с.
8. Горбатенко, О.Ф. Система экологического воспитания в ДОУ [Текст] / О.Ф. Горбатенко. – Воронеж: Учитель. – 2007. – 195 с.
9. Григорьева О.Н. Формирование элементарных экологических представлений у детей средней группы[Текст] / О.Н. Григорьева. – Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – №1. – С. 150-152.
10. Грунина, С.О. Теория и методика экологического образования детей [Текст] / С.О. Грунина. – Йошкар-Ола. – 2006. – 269 с.
11. Егоренков, Л.И. Экологическое воспитание дошкольников и младших школьников [Текст] / Л.И. Егоренков. – 6–е изд., стереотип.– Москва: Просвещение.–2015. – 198 с.

12. Егоренков, Л.И. Экологическое воспитание дошкольников и младших школьников: учебное пособие для студентов [Текст] / Л.И. Егоренков. – 6 – е изд., стереотип. – М.: Просвещение. – 2015. – 198 с.
13. Елкипа, Н. Учим детей наблюдать и рассказывать [Текст] / Н. Елкипа. – Ярославль: Академия развития. – 2006. – 184 с.
14. Залкинд, Э. Природа как средство эстетического и нравственного воспитания детей [Текст] / Э. Залкинд // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 1. – С. 110–114.
15. Захлебный, А.Н. Общее и экологическое образование: единство целей и принципов реализации [Текст] / А.Н. Захлебный. – Педагогика. – 2013. – № 9. – 341 с.
16. Згурская, Л.Д. Экология – малышам [Текст] / Л.Д. Згурская // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 7. – С. 40–48.
17. Зебзеева, В.А. Особенности знаний дошкольников о многообразии животного мира [Текст] / В.И. Зебзеева. – Оренбург: Оренбургский государственный педагогический университет. – 2010. – 108 с.
18. Зебзеева, В.О. Форма и методы экологического образования дошкольников: учебное пособие для студентов [Текст] / В.О. Зебзеева. – 7 – е изд., стереотип. – М.: Академия. – 2011. – 259с.
19. Зенина, Т.Н. Наблюдаем, познаем, любим [Текст] / Т.Н. Зенина // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 7. – С.31-34
20. Зенина, Т.Н. Наблюдаем, познаем, любим: учебное пособие для студентов [Текст] / Т.Н. Зенина. – 7 – е изд., стереотип. – М.: Академия. – 2013. – 162с.
21. Золотова, Е.И. Знакомим дошкольников с миром животных [Текст] / Е.И. Золотова. – М.: Просвещение, 1988. – 159с.
22. Иванова, А.И. Сезонные наблюдения в детском саду: методическое пособие [Текст] / А.И. Иванова, В.А. Михайленко. – М.: ТЦ Сфера, – 2010. – 80 с.
23. Иванова, Г.М. Об организации работы по экологическому

воспитанию [Текст] / Г.М. Иванова // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 7. – С.53-67

24. Иванова, Г.М. Об организации работы по экологическому воспитанию [Текст] / учебник для СПО/ Г.М. Иванова, В.А. Курашова. – 8-е изд., стереотип. – Москва: Академия 2013. – 340с.

25. Интеллектуальное развитие и воспитание дошкольников [Текст] / Под ред. Л.Г. Нисканен. – М.: Академия, 2002. – 208 с.

26. Йозова, О.М. Наглядное пособие в экологическом воспитании [Текст]/ О.М. Йозова. – 7 – е изд., стереотип. – М.: Академия. – 2011. – 162с.

27. Каменева, Л.А. Как знакомить дошкольников с природой [Текст] / пособие для воспитателей детского сада/ Л.А. Каменева, А.К. Матвеева, Л.М.Маневцова и др.– 2-е изд., стереотип. – Москва: Просвещение, 2013. – 207с.

28. Ковалев, А.Г. Воспитание чувств [Текст] / дошкольное воспитание /А.Г. Ковалев. – 4 – е изд., стереотип. – Москва: Просвещение, 2014. – 483с.

29. Коломина, Н.В. Воспитание основ экологической культуры в детском саду [Текст] / Н.В. Коломина. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 144 с.

30. Лаврентьева, Н.Г. Экологическое воспитание дошкольного возраста:учебно-методическое пособие [Текст] / Н.Г. Лаврентьева. – 2- е изд., стереотип. – Чита: Изд-во ЗабГПУ. – 2012. – 168с.

31. Маневцова, Л. Ребенок познает мир природы [Текст] / Л. Маневцов // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 8. – С.23-29.

32. Марковская, М.М. Уголок природы в д/с: для воспитателя детского сада [Текст] /М.М. Марковская. – 2 – е изд., дораб. – М.: Просвещение. –2011. – 144с.

33. Марковская, М.М. Уголок природы в детском саду: пособие для воспитателя детского сада[Текст] /М.М. Марковская. – 9-е изд., стереотип.– М.: Просвещение. – 2012. – 160с.

34. Микляева, Н.В. Дошкольная педагогика. Теория воспитания:

учеб. пособие для студ. учрежд. высш. проф. [Текст] / Н.В. Микляева. – М.: «Академия». – 2013. – 208 с.

35. Мой первый атлас животных [Текст] / Под ред. Р.Е. Данкова. – М: Оникс, 2012. – 18 с.

36. Немов, Р.С. Психология: учебное пособие для студентов [Текст] /Р.С. Немов. – 6 – е изд., стереотип. – М.: Просвещение. – 2014. – 352с.

37. Николаева, С.Н. Воспитание экологической культуры в дошкольном детстве[Текст] / С.Н. Николаева. – М.: Просвещение, 2002. – С. 144.

38. Николаева, С.Н. Методика экологического воспитания дошкольников: учебное пособие для студентов [Текст] / С.Н.Николаева. – 2-е изд., стереотип. – М.: Академия. – 2013. – 184с.

39. Николаева, С.Н. Создание условий для экологического воспитания детей [Текст] / С.Н. Николаева. – М.: Просвещение. – 2003. – 167 с.

40. Николаева, С.Н. Теория и методика экологического образования детей: учебное пособие для студентов [Текст]/ С.Н. Николаева. – 2–е изд., стереотип.– М.: Академия. –2012. – 336с.

41. Николаева, С.Н. Формирование начал экологической культуры [Текст] / С.Н. Николаева // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 7. – С. 18-22.

42. Николаева, С.Н. Юный эколог – программа и условия ее реализации в детском саду: учебное пособие для студентов[Текст]/ С.Н. Николаева.– 2 – е изд., стереотип. – М.: Академия. –2013. – 134с.

43. Николаева, С.Н. Юный эколог. Программа экологического воспитания в детском саду[Текст] / С.Н. Николаева. – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – С. 8.

44. Прохоров, Б.Б. Природная зона. Экология человека. Понятийно-терминологический словарь [Текст] / Б.Б. Прохоров. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. – 342 с.

45. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии: учебное

пособие для студентов[Текст]/ С.Л. Рубинштейн. –2– е изд., стереотип. – М.: Академия. –2012. – 287с.

46. Рыжова, Н.А. Экологическое образование в детском саду [Текст] / Н.А. Рыжова. – М.: Карапуз, 2011. – 201 с.

47. Рыжова, Н.А. Программа творчество и красота: дошкольное воспитание[Текст]/ Н.А. Рыжова. – 11-е изд., стереотип. – М.: Академия. – 2013. –184с.

48. Рыжова, Н.А. Программа экологического воспитания дошкольников: дошкольное воспитание[Текст]/ Н.А. Рыжова. – 11-е изд., стереотип. –М.: Академия. – 2011. –197с.

49. Смирнова, В.В. Тропинка в природу [Текст] / В.В. Смирнова. – М.: Гном и Д, 2001. – 143 с.

50. Смирнова, В.В. Тропинка в природу: экологическое образование в детском саду: программа и конспекты занятий: пособие для работников детских дошкольных учреждений [Текст] / В.В. Смирнова, Н.И. Булаева. – Союз. – 2003. – 208 с.

51. Соломенникова, О.А. Диагностика экологических знаний дошкольников [Текст] / О.А.Соломенникова // Дошкольное воспитание – 2004. – № 7. – С. 21-27.

52. Соломенникова, О.А. Педагогическая диагностика развития детей перед поступлением в школу [Текст] / О.А. Соломенникова, Т.С. Комарова. – М.: Мозаика–Синтез, 2011. – 96 с.

53. Соломенникова, О.А. Формирование элементарных экологических представлений у детей дошкольного возраста в условиях реализации Программы воспитания и обучения в детском саду [Текст] / О.А. Соломенникова // Современное дошкольное образование. – 2010. – № 2. – С. 8-12.

54. Соломенникова, О.А. Диагностика экологических знаний дошкольников [Текст] / дошкольное воспитание / О.А. Соломенникова, – 5 – е изд., стереотип. – М.: Просвещение. – 2014. – 263с.

55. Ткаченко, Т.А. Схемы для составления дошкольниками описательных и сравнительных рассказов [Текст] / Т.А. Ткаченко. – М.: Гном–Пресс, 2004. – 139 с.
56. Трохина, Г.Г. Наблюдение на прогулке: учебное пособие для студентов[Текст]/ Г.Г. Трохина. – 1- е изд., стереотип. – М.: Академия. – 2009. – 253с.
57. Турченко В.И. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие[Текст]/В.И. Турченко. М.:– Флинта. – 2013. – 255 с.
58. Тюльпанов, Ф.М. К вопросу о понятии правовой охраны животного мира [Текст] / Ф.М. Тюльпанов // Правопорядок: история, теория, практика. – 2015. – № 2. – С.93-37.
59. Уланова, Л.И. Экологическое воспитание детей дошкольного возраста [Текст] / Л.И. Уланова, Л.Д. Пушкарева, Г.Ф. Ларина. – Йошкар-Ола. – 1995. – 258 с.
60. Ушакова, О.С. Ознакомление дошкольников с литературой и развитие речи [Текст] / О.С.Ушакова – М.: ТЦ Сфера. – 2017. – 288 с.
61. Федотова, А.М. Формирование представлений о многообразии животного мира у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / А.М. Федотова. – Пермь: ПГПИ. 1990. – 115 с.
62. Филиппова, Г. Экологическое воспитание: психологические основы [Текст] / Г. Филиппова // Дошкольное воспитание. – 1996. – № 10. – С. 74-77.
63. Филоненко-Алексеева А.Л. Экологические экскурсии в городе[Текст] / А.Л. Филоненко-Алексеева // Биология. – 2011. – 44-51 С.
64. Шинкарева Л.В. Формирование экологической компетентности у детей старшего дошкольного возраста: опыт экспериментального исследования[Текст]// Фундаментальные исследования / Л.В. Шинкарева. – Пенза: Академия Естествознания. – 2013. – 183-186 С.
65. Шорыгина Т.А. Беседы о природных явлениях и объектах. Методические рекомендации. – М.: Сфера. – 2010. – 258 с.

66. Щуркова, Н.Е. Новые технологии воспитательного процесса [Текст]/ Н. Е. Щуркова. –1-е изд., стереотип. – М.: Просвещение. – 2012. – 256с.

67. Ядэшко, В.И. Дошкольная педагогика [Текст] / учебное пособие для учащихся педагогических учреждений по специальности «Дошкольное воспитание»/ В.И. Ядэшко, Ф.А. Сохин, Г.А. Сохина. – 2-е изд., стереотип. – Москва: Академия, 2013. – 415с.

68. Buldur A., Ömeroğlu E. An Examination of the Relationship between Pre-school Children's and Their Teachers' Attitudes and Awareness towards the Environment // Journal of Education and Learning; Vol. 7, No. 2; 2018.

69. Ferreira M.E., Cruz C., Pitarma R. Teaching Ecology to Children of Preschool Education to Instill Environmentally Friendly Behaviour// International journal of environmental & science education. 2016. Vol. 11. № 12. PP. 5619-5632.

70. Genc, M. The project-based learning approach in environmental education. International Journal: International Research in Geographical and Environmental Education. 2015. Volume 24, 2015. Issue 2.

71. Tilbury, D. The critical learning years for environmental education. In R.A. Wilson (Ed). Environmental Education at the Early Childhood Level. Washington, DC: NorthAmericanAssociationforEnvironmentalEducation. 1994.

72. Wilson R.A. Environmental Education Programs for Preschool Children // The Journal of Environmental Education. 1996. Volume 27. Issue 4.

73. Wilson R.A. Starting early: Environmental education during the early childhood years // Journal of Wildlife Rehabilitation. 2000. № 23 (2). PP. 23-25.

## Приложение А

Результаты сформированности представлений детей 6-7 лет о сезонных  
изменениях в природе (экспериментальная группа)  
на констатирующем этапе

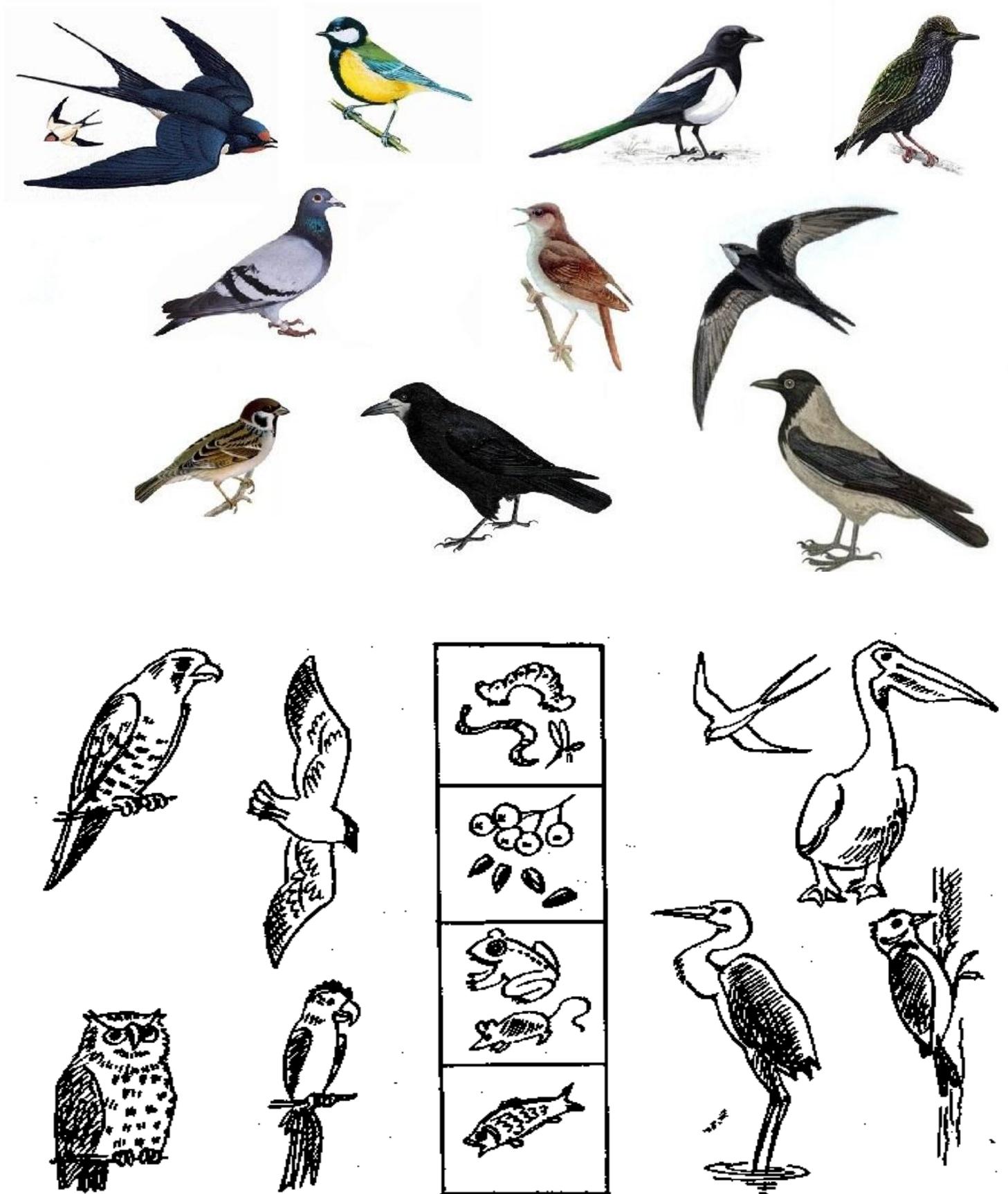
№	Фамилия, имя ребенка	Возраст	Результаты диагностического задания 1	Результаты диагностического задания 2				Результаты диагностического задания 3		
				1	2	2	2	2	3	2
1.	Валерия В.	6	2	1	2	2	2	2	3	2
2.	Ярослав Е.	6	2	2	1	1	2	2	2	2
3.	Александр И.	7	2	1	2	2	2	1	2	2
4.	Вероника Е.	6	3	2	1	3	2	2	3	3
5.	Замиль К.	7	2	2	2	1	1	3	3	2
6.	Софья З.	7	2	1	2	2	2	1	2	1
7.	Иван К.	7	2	1	1	2	2	2	2	2
8.	Артем К.	6	3	2	2	2	3	2	2	2
9.	Леонид Л.	6	2	1	1	2	2	2	2	2
10.	Анастасия К.	7	1	1	1	1	2	1	2	3
11.	Артем М.	6	2	2	2	3	2	2	3	2
12.	Вероника К.	6	2	2	2	2	3	2	2	1
13.	Данила С.	6	3	2	1	2	2	2	2	2
14.	Тихон Ф.	7	2	1	1	2	2	2	2	2
15.	Арина М.	7	2	2	2	1	2	1	2	2
16.	Эвелина Ш.	6	2	2	2	2	2	2	2	3
17.	Георгий Т.	6	2	1	1	2	2	1	2	2
18.	Мария Ш.	7	3	2	2	2	2	2	2	2
19.	Даниил И.	7	1	2	1	2	1	2	2	2
20.	Полина П.	6	2	2	2	2	3	2	2	3

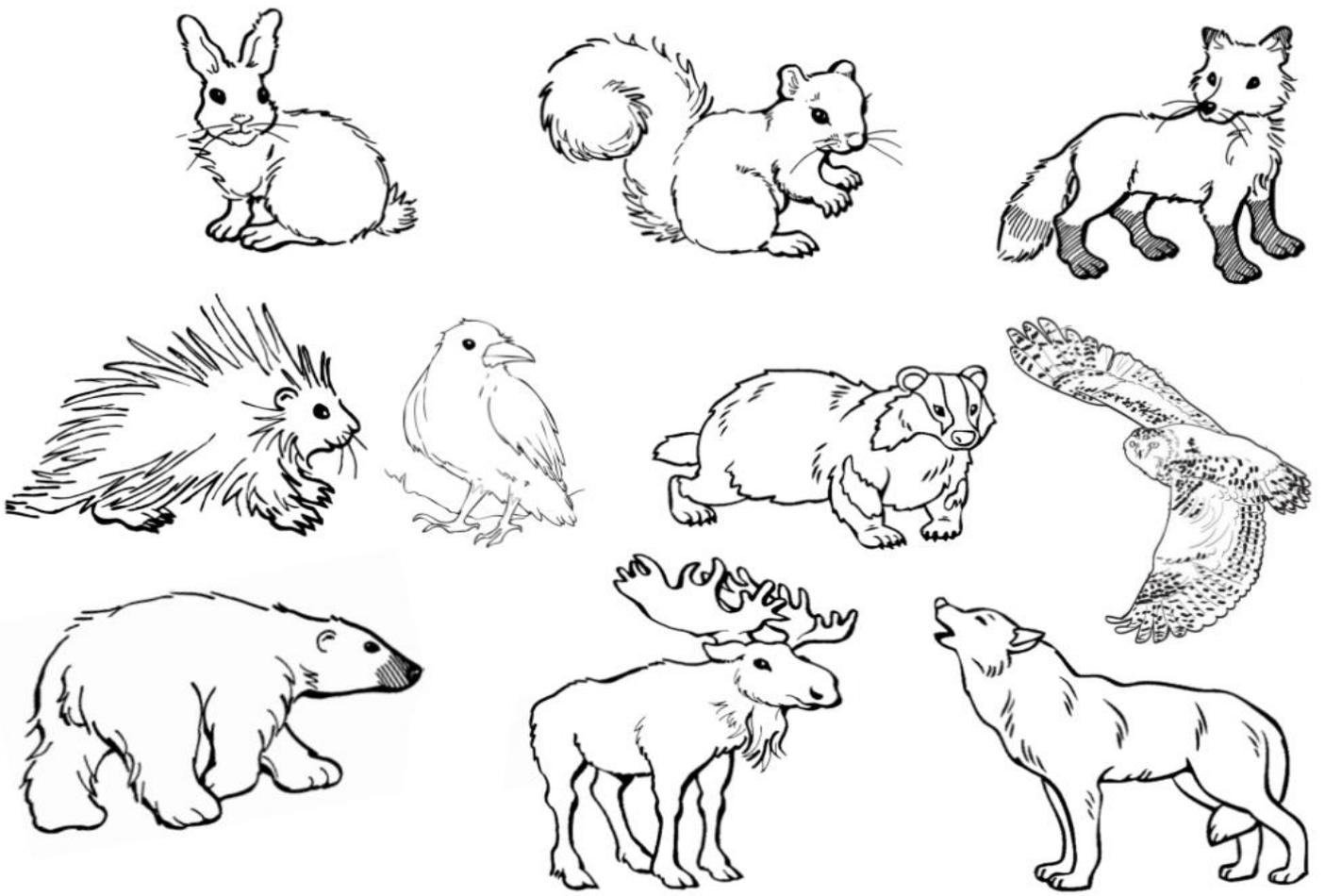
Результаты сформированности представлений детей 6-7 лет о сезонных  
изменениях в природе (контрольная группа)  
на констатирующем этапе

№	Фамилия, имя ребенка	Возраст	Результаты диагностического задания 1	Результаты диагностического задания 2				Результаты диагностического задания 3		
				1	1	2	2	2	3	2
1.	Анастасия А.	6	1	1	1	2	2	2	3	2
2.	Валерия А.	6	3	2	1	1	2	2	3	2
3.	Арина Б.	7	2	1	2	2	1	1	2	1
4.	Вероника Е.	6	2	2	1	2	3	2	3	2
5.	Мадина Г.	7	2	2	2	1	2	3	2	2
6.	Надежда Д.	7	2	2	2	2	2	1	2	2
7.	Анастасия Е.	6	1	1	2	2	2	2	2	1
8.	Кирилл И.	6	2	2	2	2	3	2	2	3
9.	Даниил К.	7	2	1	1	1	1	2	3	3
10.	Альберт К.	7	2	1	2	2	2	1	2	2
11.	Кирилл К.	6	2	1	2	1	2	2	2	2
12.	Валентина К.	6	3	2	1	2	2	2	2	2
13.	Дарья Л.	6	2	2	2	2	2	2	2	2
14.	Мария М.	6	1	1	1	2	1	2	3	2
15.	Артем Н.	7	2	2	2	1	3	1	2	1
16.	Илья Р.	6	2	1	2	1	2	2	3	2
17.	Дамир С.	6	2	2	2	2	2	1	2	2
18.	Дмитрий У.	7	2	1	1	2	2	2	2	3
19.	Алина Ф.	6	2	1	1	2	2	2	2	2
20.	Егор К.	7	3	2	2	2	2	2	2	2

## Приложение Б

### Задания экологического дневника





## Приложение В

Результаты сформированности представлений детей 6-7 лет о сезонных  
изменениях в природе (экспериментальная группа)  
на контрольном этапе

№	Фамилия, имя ребенка	Возраст	Результаты диагностического задания 1	Результаты диагностического задания 2				Результаты диагностического задания 3		
				2	3	3	2	3	2	3
1.	Валерия В.	6	3	2	3	3	2	3	2	3
2.	Ярослав Е.	6	3	3	2	1	2	3	3	2
3.	Александр И.	7	2	1	3	3	3	2	2	3
4.	Вероника Е.	6	3	3	2	3	2	2	3	3
5.	Замиль К.	7	3	2	3	2	2	3	3	2
6.	Софья З.	7	3	2	2	2	3	2	2	2
7.	Иван К.	7	3	2	2	3	2	3	2	2
8.	Артем К.	6	3	3	3	2	3	2	3	2
9.	Леонид Л.	6	2	2	1	3	3	3	3	2
10.	Анастасия К.	7	3	2	2	2	2	2	3	3
11.	Артем М.	6	2	3	3	3	2	3	2	3
12.	Вероника К.	6	3	3	3	3	2	3	3	2
13.	Данила С.	6	3	3	2	3	3	2	2	2
14.	Тихон Ф.	7	3	2	2	3	2	2	3	3
15.	Арина М.	7	2	3	3	2	3	2	2	3
16.	Эвелина Ш.	6	3	3	3	3	2	3	3	3
17.	Георгий Т.	6	3	2	2	2	2	2	2	2
18.	Мария Ш.	7	3	3	3	3	2	3	3	2
19.	Даниил И.	7	3	3	2	3	2	3	3	3
20.	Полина П.	6	3	3	3	2	3	3	2	3

Результаты сформированности представлений детей 6-7 лет о сезонных  
изменениях в природе (контрольная группа)  
на контрольном этапе

№	Фамилия, имя ребенка	Возраст	Результаты диагностического задания 1	Результаты диагностического задания 2				Результаты диагностического задания 3		
				1	2	3	4	1	2	3
1.	Анастасия А.	6	1	1	2	2	2	2	3	2
2.	Валерия А.	6	3	3	2	1	2	2	2	2
3.	Арина Б.	7	2	1	2	2	1	2	2	1
4.	Вероника Е.	6	2	2	1	2	2	2	3	2
5.	Мадина Г.	7	2	2	2	1	2	3	2	2
6.	Надежда Д.	7	2	3	2	2	2	2	3	2
7.	Анастасия Е.	6	2	1	2	2	2	2	2	2
8.	Кирилл И.	6	2	2	2	2	3	2	2	3
9.	Даниил К.	7	2	2	1	2	2	2	3	3
10.	Альберт К.	7	2	1	2	2	2	3	2	2
11.	Кирилл К.	6	2	1	2	2	2	2	2	2
12.	Валентина К.	6	3	2	1	2	2	2	2	2
13.	Дарья Л.	6	2	2	3	2	2	3	2	2
14.	Мария М.	6	2	2	2	3	2	2	2	2
15.	Артем Н.	7	2	2	2	2	3	2	2	2
16.	Илья Р.	6	3	1	2	1	2	2	2	3
17.	Дамир С.	6	2	2	1	2	2	2	2	3
18.	Дмитрий У.	7	2	2	2	3	2	2	2	2
19.	Алина Ф.	6	3	2	1	2	2	2	2	2
20.	Егор К.	7	3	2	2	2	3	2	2	2