1. **Тема: Экологическое образование дошкольников как педагогическая проблема.**

Исходя из общей цели экологического образования, особенностей психического развития ребенка, в дошкольном возрасте возможно и необходимо заложить основы экологической культуры, так как именно в этот период накапливаются яркие, образные эмоциональные впечатления, первые природоведческие представления, закладывается фундамент правильного отношения к окружающему миру ценностной ориентации в нем.

Формулировка цели и задач образования во много определяет и его содержание. **Как отмечает И.Д.Зверев, до настоящего времени «нет однозначного и приемлемого определения главной цели экологического образования».** Указанный автор предлагает рассматривать экологическое **образование как «непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности, направленный на формирование системы знаний, ценностных** ориентаций, нравственных и эстетических отношений, обеспечивающих экологическую ответственность личности за состояние природы**». В качестве цели экологического образования указываются также «формирование ответственного отношения к природе» (Н.Ф.Мамедов, И.Т.Суравегина), «направленность на личность и создание условий ее развития» (В.Н.Назаренко). Определение экологичесокго образования Д.В.Кавтарадзе связывает с проблемой безопасности: «Экологическое образование - это основа национальной безопасности».**

**В дошкольной педагогике также нет единого мнения по поводу целей, задач и терминологии экологического образования.**

**С.Н.Николаева** определяет цели и задачи экологического воспитания как «**воспитание начал экологической культуры, формирование определенного уровня осознанного отношения, выраженного в поведении, отношении к природе, людям, себе, месту в жизни».**

**Н.А.Соломонова** основной задачей считает ответственное отношение к природе; **Г.Филиппова** - «формирование в ребенке отношения к живому, которое должно базироваться на его чувственно – эмоциональном опыте». **Е.Ф.Терентьева** предполагает, что «экологическое воспитание дошкольников можно рассматривать как процесс формирования осознанно - правильного отношения к природе».

**Федотова А.М.** экологическое воспитание дошкольников рассматривает как «формирование на основе экологических знаний бережного и заботливого, осознанного отношения к природе, которое должно проявляться в поведении детей».

**Термин «экологическое образование» вошел в обиход педагогов дошкольного звена в последние годы и обычно употребляется как синоним термина «экологическое воспитание».** Это объясняется рядом причин. В предыдущий период по отношению к дошкольникам применялся термин «дошкольное воспитание», подразумевающий и обучение и воспитание ребенка. **Однако в последние годы в дошкольной педагогике появились понятия «дошкольное образование, «образовательные программы», а сами детские сады переименованы в образовательные учреждения. В связи с этим многим специалистам представляется возможным использование термина «экологическое образование**».

Обобщая различные определения, цели, задачи экологического образования, под **экологическим образованием дошкольников следует рассматривать непрерывный процесс обучения, воспитания и развития ребенка.**

**Цель экологического образования** дошкольников – формирование **экологической культуры.**

**Экологическая культура** – это становление осознанно-правильного, эмоционально - положительного отношения непосредственно к самой природе во всем ее многообразии.

Комплекс  **задач** в области экологического образования включает:

* **формирование системы экологических знаний, доступных пониманию ребенка – дошкольника** (знания о растениях и животных, их взаимосвязях со средой обитания, об экосистемах, о взаимосвязях человека с природой);
* **развитие познавательного интереса к природе;**
* **воспитание гуманного, эмоционально – положительного отношения к миру природы и окружающему миру в целом**, развитие чувства эмпатии к объектам природы;
* **формирование первоначальной системы ценностных ориентаций** (восприятие себя как части природы, взаимосвязи человека и природы, ценность общения с природой);
* **освоение норм поведения по отношению к природе;**
* **формирование умения и желания сохранять** природу (уход за живыми объектами)

**Содержание экологического образования** включает два аспекта: передачу экологических знаний и их трансформацию в отношение.

**Знания являются обязательным компонентом процесса формирования начал экологической культуры, а отношение – конечным его продуктом**. Истинно экологические знания формируют осознанный характер отношения и дают начало экологическому сознанию. Отношение, построенное вне понимания закономерных связей в природе, связей человека с окружающей средой, не может быть стержнем экологической воспитанности, не может стать началом развивающегося экологического сознания, так как оно игнорирует объективно существующие прессы и опирается на субъективный фактор.

Изучение законов природы может быть начато в дошкольном детстве в рамках экологического образования и воспитания. Возможность и успешность этого процесса доказаны многочисленными психолого-педагогическими отечественными исследованиями. В этом случае **содержание экологических знаний о**хватывает следующий круг:

- **связь растительных и животных организмов со средой обитания, приспособленность к ней; связь со средой в процессе роста и развития;**

**- многообразие живых организмов, их экологическое единство; сообщества живых организмов;**

**- человек как живое существо, среда его обитания, обеспечивающая здоровье и нормальную жизнедеятельность;**

**- использование природных ресурсов в хозяйственной деятельности человека, загрязнение окружающей среды; охрана и восстановление природных богатств.**

Ознакомление с конкретными примерами растений и животных, их обязательной связью со средой обитания и полной зависимостью от нее позволяет сформировать у дошкольников первоначальные представления экологического характера. Дети усваивают: механизмом связи является приспособленность строения и функционирования различных органов, контактирующих с внешней средой. Выращивая отдельные экземпляры растений и животных, дети познают различный характер их потребностей во внешних компонентах среды на разных стадиях роста и развития.

Передача экологических знаний – это начальный этап в процедуре выработки правильного отношения к окружающему миру. Их трансформация осуществляется в результате использования воспитателем личностно-ориентированных методов работы с детьми. Яркой формой выражения отношения является деятельность ребенка.

**Инструментарием экологического образования** являются методы обучения, которые в единстве решают познавательные, нравственные и эстетические задачи. (наблюдение, практическая деятельность в природе, экологические игры, беседы, экспериментирование, художественная литература, праздники, развлечения и др.). Разнообразная деятельность дошкольников естественным образом связывает экологическое образование со всем процессом развития личности дошкольника.

1. **Тема: Современные экологические образовательные программы для дошкольных учреждений. Анализ программ.**

План

* Общеобразовательные комплексные программы.
* Программы экологического образования дошкольников:
* Программы экологической направленности.
* Программы эстетико – экологической направленности.
* Программы социально – экологической направленности.

**Опорные понятия**: комплексные программы, программы экологического образования, эстетико – экологическая направленность, принципы построения, экосистемный характер, структура программы, экологическое образование, экологическая культура, методическое, технологическое обеспечение.

* **Обзор комплексных программ и программ экологического образования и воспитания детей.**

В современном дошкольном образовании созданы программы двух типов: комплексные, направленные на всесторонне развитие детей, и программы обеспечивающие одно или несколько направлений воспитания и развития; среди последних немало экологических. К числу комплексных программ относятся: «Радуга», «Детство», «Развитие», «Истоки», «Детский сад – дом радости», «Кроха».

**«Кроха»** - это программа воспитания детей раннего возраста в семье и в детском саду. Программа предусматривает и их экологическое воспитание. Е.Ф.Тереньтева (автор раздела) выделяет ряд обстоятельств, которые взрослые могут использовать для приобщения детей к природе. Если в помещении (дома или в детском саду) имеются растения, животные. Взрослые могут приобщить детей к наблюдениям и совместному уходу. Дл экологического воспитания можно использовать прогулки. Автор дает рекомендации, что и как можно наблюдать с детьми в разные сезоны, как проводить с ними игры на природе и с природным материалом.

В программе **«Радуга»** подраздел «Мир природы» является составляющей познавательного развития детей, в рамках которого им дают информацию, развивают познавательные процессы. В методическом материале программы имеется значительное количество занятий, посвященных растениям, животным, планете Земля и строению Солнечной системы. Детям дают много географических знаний и экзотических сведений (природа Африки, динозавры и т.д.), на основе наблюдений составляют «портреты» каждого месяца, детей знакомят с историей часов, календарей, глобусов. Дошкольники получают много интересных знаний, но недостаточно – экологических. В программу включены привлекательные познавательном отношении факты о мире и о природе, но они не могут помочь детям выработать ценностное отношение к ней. Не может способствовать этому и частое использование словесного метода – рассказа воспитателя, объяснения вместо наблюдений.

Целью реализации программы «**Детство**» является формирование экологической воспитанности дошкольников.

В программе **«**Детство**»** выделяется четыре содержательных блока для каждого возраста: сведения о растениях, животных как представителях живого в природе; механизмы приспособительной взаимосвязи живых организмов со средой обитания; знания о росте и развитии знакомых детям растений и животных; знания экосистемного характера. На основе данной программы у детей формируется большое количество представлений о мире природы, человеке. Программа «Детство» предполагает формирование не только экологических представлений, но различных личностных проявлений, при этом выдвигаются достаточно высокие требования к самостоятельности детей. Можно утверждать: «Детство» - это программа не только многогранного развития личности дошкольника, это комплексная программа с экологическим уклоном, обеспечивающая ребенку одновременно всестороннее развитие и развитие начал экологической культуры.

**«Истоки» -** это базисная программа**,** нацеленная наразностороннее , полноценное развитие ребенка, формирование у него универсальных способностей ( в том числе и творческих). Подраздел «Природа и ребенок» входит в раздел «Познание окружающего мира». Авторами программы показано, что познавательные возможности детей велики. Однако задачи развития в познании природы сформулированы слишком общо и неконкретно. Фактически не представлен мир растений, фигурирует главным образом животный мир. Основное внимание сосредоточено на развитии познавательного интереса к явлениям природы. В программу включено познание детьми связей живого организма со средой обитания, но эта теме не раскрыта на конкретном материале. Между тем, ценно положение о том, что важнейшим педагогическим условием ее реализации является должная естественнонаучная осведомленность воспитателей и их развитое экологическое сознание. Вызывает удивление, что в целом психологически обоснованная программа сосредоточена на насекомых – они обстоятельнее других животных представлены в разделе «Содержание и условия педагогической работы» и в разделе приложения «Живой мир природы в городе и ребенок». Насекомые являются не самым лучшим объектом для всеобщего познания природы. С многими из них человек ведет борьбу. Это не может не накладывать отпечаток на психику ребенка, а потому ставит его в трудное положение по отношению к природе. Нельзя не согласиться с рекомендацией длительно наблюдать за развитием насекомых, которые проходят стадии качественного преобразования, а потому трудны для понимания всего процесса. Практикой и исследованиями доказано, что рост и развитие дети прекрасно понимают на примере растений, птиц и млекопитающих, которые всегда имеются в дошкольных учреждениях. Программа «Истоки» интересна по многим параметрам, но она не выходит на современный уровень полноценного экологического воспитания – она не ставит задачи развития у детей азов экологической культуры, в которой природа рассматривается как ценность во всех аспектах человеческого развития – познавательного, эстетического, нравственного и физического.

Программа **«Развитие»** нацелена на развитие интеллектуальных и художественных способностей дошкольников. Ознакомление с природой, включенное в программу «Развитие», является одним их средств развития разных способностей детей и не ставит задач их экологического воспитания. Дети обучаются простейшим формам символического отражения объектов природы, их состояния, изменения, взаимосвязей в природе. В средней группе большое внимание уделяется сезонным изменениям в природе, в старшей – растительному миру, а в подготовительной – животному миру. Дети посредством моделирующей деятельности познают связь организма со средой, знакомятся со связями в экосистемах, устанавливают связи между живой и неживой природой. В общем в программе имеются тенденции к экологическому воспитанию дошкольников.

Наряду с комплексными программами созданы программы по экологическому образованию дошкольников разного возраста. Анализ существующих программ по целям, задачам и содержанию условно делит

их на три основные группы:

* **Программы экологической направленности.**
* **Программы эстетико – экологической направленности.**
* **Программы социально – экологической направленности**.

***Программы экологической направленности.***

Для *первой группы* характерно акцентирование внимания на вопросах классической экологии (ознакомление детей с некоторыми взаимосвязями живых объектов и окружающей среды, экосистемами).

* С.Н.Николаева «Юный эколог»
* Н.Н.Кондратьева «Мы»
* Н.А.Рыжова «Наш дом – природа»

***Программа С.Н.Николаевой «Юный эколог»*** создана на основе собственной Концепции экологического воспитания дошкольников. Содержание программы отражает биоцентрический взгляд на природу – прослеживает взаимосвязь организма со средой обитания в разных аспектах. Программа имеет обстоятельное обеспечение: методическое и технологическое. Методические пособия раскрываю создание развивающей среды в ДОУ, экологический подход к содержанию растений и животных. В технологических – технологии экологического воспитания детей. Они представлены на все возраста.

***В программе Н.Н.Кондратьевой «Мы»*** ядром содержания являются знания о человеке в его связи с природой, другими людьми, представления о человеке и природе как высших ценностях, знания о гуманном отношении к живому и умении его осуществлять. Главное внимание уделяется рассмотрению живых организмов с окружающей средой.

***Программа Н.А.Рыжовой «Наш дом – природа»*** нацелена на воспитание гуманной, социально активной и творческой личности ребенка 5-6 лет, с целостным взглядом на природу. Программа имеет методическое обеспечение – разработку по созданию развивающей среды, рекомендации по ознакомлению детей с водой, воздухом, почвой***.***

***Программы эстетико (культурно) – экологической направленности.***

* В.И. и С.Г.Ашиковы «Семицветик»
* Копцева Т.А. «Природа и художник»
* И.Белавина, Н.Найденская «Планета-наш дом»
* Т.И.Попова «Мир вокруг нас»
* Н.А.Рюкбейль «Чувство природы»

Программы культурно – экологического цикла направлены на развитие в детях эстетического отношения к природе и окружающему миру.

Основой программы ***В.И. и С.Г.Ашиковых «Семицветик»*** является восприятие красоты в природе, в созданных человеком творениях и самом человеке - его внутреннем мире и созидательных поступках. Авторы программы убеждены: гармоничная жизнедеятельность возникает только из гуманного мировоззрения, из тонкого чувствования и восприятия мира, из любви ко всему живому.

Творческие занятия, в ходе которых педагоги помогают детям достигать Красоты, этому способствуют так же, как наблюдения, размышления, любование и вслушивание в музыку, Природу, в картины и многое другое, что несет в себе Добро и Красоту. Дети с ранних лет получают возможность расширить свое сознание, свое восприятие. Им не всегда в этом помогают, но, если помогают, эта способность к саморазвитию остается на всю жизнь.

**Автор программы *«Природа и художник» Копцева Т.А.***средствами изобразительного искусства решает задачи экологического и эстетического развития детей. Блоки программы посредством системы творческих заданий развивают у дошкольников эмоционально-ценностное отношение к миру, а так же их собственные творческие навыки.

Культурологический аспект экологического воспитания представлен и в программе ***И.Белавиной, Н.Найденской «Планета-наш дом*»,** а также в программе ***Т.И.Поповой «Мир вокруг нас».*** Одним из основных направлений данных программ является формирование новой системы духовных ценностей ребенка, базирующихся на эстетических компонентах.

Интересна по-своему содержанию программа ***Н.А.Рюкбейль «Чувство*** ***природы»,*** предназначенная для воспитания дошкольников 4-6 лет в учреждениях дополнительного образования. Общий итог видится автором в становлении устойчивого интереса к природе и творческому самовыражению детей в различных видах художественной деятельности. Именно «чувство природы» должно стать основой дальнейшего экологического образования детей в школе. Познавательный план программы тесно связан с эстетическим.

**Программы социально – экологической направленности**

Третья группа программ выделяется по преобладанию в содержании комплекса вопросов социальной направленности.

* Н.Н.Вересов «Мы – земляне»
* Т.В.Потапова «детский сад 21 века»

***Программа Н.Н.Вересова «Мы – земляне»*** имеет своей целью развитие в детях элементов экологического сознания, она демонстрирует всеобщую зависимость природы, человека и его деятельности.

**Методические рекомендации к выполнению работы:**

* Познакомиться с теоретическим материалом по теме (1 вопрос плана).

**Практическое задание:**

* Познакомиться с программами экологического образования дошкольников:
* С.Н.Николаева «Юный эколог»
* Н.Н.Кондратьева «Мы»
* Н.А.Рыжова «Наш дом – природа»
* Проанализировать программы по следующему плану:

- Теоретическая основа. Научное обоснование: на какие законы естествознания, законы развития природы, человека и общества в целом она опирается. Какие научные постулаты лежат в основе ее содержания и какие научные психолого – педагогические положения могут обеспечить ее реализацию на практике. Принципы отбора экологических знаний и построения программы.

- Структура программы: цель, задачи, содержание, методическое обеспечение.

*(Цель* – это перспективные результаты направленного воспитательно – образовательного воздействия на детей, она показывает, чего можно достигнуть с помощью данной программы.

*Содержание* – это конкретные области знания, которые включены в обучение, в разные виды деятельности детей. Содержание реализует цель, на его основе проявляются успехи детей в усвоении знаний, умений, навыков и в личностном развитии.

*Методическое обеспечение* – важнейшее сопровождение программы, оно позволяет педагогу осуществить замыслы автора в практике обучения и воспитания детей). Методические пособия раскрывают отдельные стороны образовательного процесса (например, создание развивающей среды, использование игры в экологическом воспитании, создание экологических проектов и др.).

Технологии раскрывают в целом всю систему работы с детьми, в них подробно описаны все мероприятия).

- Проанализировать методическое и технологическое обеспечение программы (по выбору) для одной из возрастных групп (по выбору).

1. **Тема: Методы и формы экологического образования детей в ДОО**

Основу воспитания ценностного отношения ребенка к окружающему миру природы составляет его устойчивая потребность в общении и взаимодействии с природным окружением. Реализовать данную задачу возможно через использование всего спектра методов и форм работы с детьми по их экологическому образованию.

**Методы обучения** — это способы совместной деятельности воспитателя и детей, в ходе которой осуществляется формирование знаний, умений и навыков, а также воспитание отношения к окружающему миру.

В экологическом воспитании детей широко используется классификация методов обучения по источникам знаний (наглядные, словесные, практические).

В работе по экологическому воспитанию детей необходимо использовать разные методы в комплексе, правильно сочетать их между собой.

Выбор методов и необходимость комплексного их использования определяются:

* возрастными возможностями детей,
* характером воспитательно-образовательных задач, которые решает воспитатель.
* Разнообразие самих объектов и явлений природы, которые должен познать ребенок, также требует использования разнообразных методов. Например, формирование знаний об образе жизни кролика невозможно без наблюдений, о способах ухода за комнатными растениями дети узнают в процессе труда, о свойствах снега и льда — при проведении опытов или игр. Знания о диких животных формируются во время чтения или рассказа воспитателя.
* **Наглядные методы.**
* наблюдение,
* рассматривание картин,
* демонстрация моделей, кинофильмов, презентаций.

Наглядные методы с наибольшей полнотой соответствуют возможностям познавательной деятельности детей дошкольного возраста, позволяют сформировать у них яркие, конкретные представления о природе.

**Наглядный иллюстративный материал** помогает закрепить и уточнить представления детей, полученные в ходе непосредственных наблюдений, С его помощью можно формировать у детей представления об объектах, предметах, явлениях природы, которые в данный момент (или в данной местности) наблюдать невозможно. Кроме того, в процессе использования наглядного иллюстративного материала дети могут знакомиться с длительно протекающими явлениями в природе (сезонные изменения). Использование данного материала способствует обобщению и систематизации у детей информации природоведческого содержания и характера.

Необходимо говорить и о значении использования наглядного иллюстративного материала для эстетического развития детей, обогащения эстетических и эмоциональных переживаний и чувств. Особое значение здесь имеет использование в работе по экологическому образованию детей репродукций картин, просмотр видео- и кинофильмов. Использование наглядного материала также стимулирует познавательную активность детей, их интерес к явлениям природы.

Однако для того чтобы все эти задачи были решены с положительными результатами, к применяемому в практике работы с детьми наглядно-иллюстративному материалу предъявляются определенные требования:

- реалистичность изображаемых предметов и явлений;

- ясность замысла художника;

- художественная выразительность материала, представленная в единстве с познавательной ценностью его содержания.

Обобщение теоретико-практических наработок позволяет выделить следующие виды наглядно-иллюстративного материала:

- картины природоведческого содержания. Наиболее часто в практике работы дошкольных образовательных учреждений используются следующие серии картин о природе: «Домашние животные» (С.А. Веретенникова), «Дикие животные с детенышами» (С.А. Веретенникова), «Времена года» (С. Н.Соловьева), «Картины о сельской местности» (С. Н.Соловьева) и некоторые другие;

- картинки, иллюстрации, фотографии;

- гербарии, коллекции;

- кинофильмы, диафильмы, диапозитивы.

Положительных результатов в работе по экологическому образованию детей можно достичь только в результате комплексного использования всех наглядных методов.

* **Словесные методы**
* **рассказы воспитателя и детей**,
* **чтение художественных произведений о природе,**
* **беседы**.

Словесные методы используются для расширения знаний детей о природе, систематизации и обобщения их. Словесные методы помогают формировать у детей эмоционально-положительное отношение к природе.

Словесные методы в системе экологической работы с детьми также имеют определенное значение для воспитания у детей ценностного отношения к природе, эмоционального и эстетического отклика на ее объекты. Словесное сопровождение делает понятным, ясным, доступным тот материал, который дети постигают в процессе непосредственного общения, взаимодействия с миром природы. Эта связь объективно обусловлена теми законами психофизиологии, которые лежат в основе познания человеком окружающей действительности (закон А. Р. Лурия о связи 1-й и 2-й сигнальных систем).

Среди словесных методов в первую очередь необходимо отметить беседу с детьми. Беседа может быть использована педагогом с разными дидактическими целями:

- для создания интереса к предстоящей деятельности в природе;

- для уточнения, углубления, обобщения и систематизации знаний детей о природе.

Исходя из дидактических целей и задач, выделяют ***три вида беседы*** природоведческого содержания:

1) *установочная беседа*. Она помогает воспитателю привлечь внимание детей, вызвать интерес к предстоящей деятельности, помогает детям вспомнить ту информацию о мире природы, которой они уже владеют, чтобы установить связь между имеющимся опытом и новыми знаниями;

2) *эвристическая беседа*. Она направлена на установление причин различных явлений природы. Достигается это с помощью рассуждений детей, разрешения ими целой системы познавательных заданий (ребусы, кроссворды, загадки, речевые логические задачи и т.д.). Основу такой беседы составляют знания, которые уже имеются у детей, достаточно прочно ими усвоены;

3) *итоговая беседа*. Она используется для обобщения и систематизации знаний детей о природе. Такая беседа требует тщательной подготовки воспитателя, большой предварительной работы по накоплению конкретных представлений о мире природы у детей. Большое значение в ходе проведения итоговой беседы имеет демонстрационный материал (иллюстрации, фотографии, гербарии и т.д.)

Для результативности использования бесед в работе с детьми дошкольного возраста важно подготовить к ним самого педагога. Беседа предполагает диалог. Поэтому воспитателю очень важно продумать и спланировать систему вопросов, касающихся содержания обсуждаемого материала. Вопросы должны опираться на уже имеющиеся у детей знания. Кроме того, вопросы должны быть разной степени трудности. Воспитателю необходимо продумать вопросы как констатирующего характера, так и поисково-познавательные, что будет оптимально стимулировать активность каждого ребенка (в силу его индивидуальных особенностей) к участию в беседе (см. приложение 6).

В целях первичного ознакомления детей с объектами, предметами и явлениями природы используется **рассказ воспитателя**. Основная цель рассказа — создать у детей точное, конкретное представление о том или ином объекте, предмете природы.

Рассказ должен привлекать внимание детей, стимулировать развитие их мышления, познавательных процессов, воображения, речи. Кроме того, рассказ экологического содержания должен быть эмоционально окрашен, воздействовать на эмоции и чувства детей. Вместе с тем в целях формирования познавательного отношения детей к тому материалу, который сообщается воспитателем в рассказе о природе, необходимо дополнять рассказ познавательными заданиями различного характера. В приложении 7 даны варианты рассказов о природе для детей старшего дошкольного возраста.

В целях сосредоточения внимания детей на содержании рассказа целесообразно использовать наглядный материал (картинки, иллюстрации). Также важно учитывать возрастные возможности и индивидуальные особенности детей в плане восприятия предлагаемой информации. Речь воспитателя в процессе рассказа должна быть понятной детям. Не следует загромождать рассказ лишней информацией, обилием деталей. Если соблюдать эти педагогические правила, то рассказы о природе можно использовать начиная с младшей группы.

В помощь воспитателю при организации экологической работы с детьми должна быть использована и **художественная литература**. Чтение природоведческой художественной литературы используется в первую очередь в целях обогащения, расширения диапазона знаний о природе, предлагаемых детям. Художественная литература способствует формированию у детей материалистического миропонимания, основы представления о мире природы. Широко используются в экологической работе с детьми произведения В. Бианки, Н.Сладкова, Е. Чарушина и других авторов.

Природоведческая книжка в воспитании и обучении детей

* Помогает обогатить знаниями, учить глубже всматриваться в окружающий мир, искать ответы на вопросы.
* Многие книги написаны учёными-биологами, -зоологами, -орнитологами.

Н.М. Павлова - книга «Желтый, белый и лиловый» в течении 20 лет вела фенологические наблюдения.

* В. Бианки – учёный-биолог «Лесная газета», «Как муравьишка домой спешил», «Чей нос лучше», «Хвосты»…

Н. Сладков, К. Паустовский, М. Пришвин, Г. Снегирёв, Е. Серова и др.

Экологическая сказка: Рыжова Н.А., Шорыгина Т.А. из периодической печати

**Переодические издания экологического содержания**

* **Журналы:** Тошка и его компания Свирелька Муравей Филя Геолёнок Миша Винни и его друзья Простоквашино Весёлый колобок Смешарики Колокольчик Мурзилка
* **Газета для дошкольников «Солнечный зайчик»**

[**Лесной колобок - колючий бок**](https://nukadeti.ru/skazki/lesnoj-kolobok-kolyuchij-bok)**.**

**Жили-были старик со старухой - те самые, от которых Колобок укатился. Пошли они в лес. Старик и говорит старухе:**

**- Глянь-ка, старуха, никак под кустиком-то наш Колобок лежит?**

**Старик плохо видел, да и у старухи глаза слезились. Наклонилась она поднять Колобок, и наткнись на что-то колючее. Старуха: "Ой!" - а Колобок вскочил на коротенькие ножки и покатил по дорожке.**

**Катится Колобок по дорожке,- навстречу ему Волк.**

**- Колобок, Колобок, я тебя съем!**

**- Не ешь меня, Серый Волк, я тебе песенку спою:**

**Я лесной Колобок - Колючий Бок!  
Я по коробу не скребен,  
По сусеку не метен,  
На сметане не мешен.  
Я под кустиком рос,  
Весь колючками оброс,  
Я на ощупь нехорош,  
Меня голыми руками не возьмешь!  
Я от дедушки ушел,  
Я от бабушки ушел,  
От тебя, Волк, подавно уйду!**

**Волк рассердился,- хвать его лапой. Колючки в лапу впились Волку,- ой, больно! А Колобок подскочил и покатился по дорожке, только его Волк и видел!**

**Катится Колобок, навстречу ему Медведь.**

**- Колобок, Колобок, я тебя съем!**

**- Где тебе, косолапому, съесть меня!**

**От тебя, Медведь, подавно уйду!**

**Медведь разозлился, хотел его в пасть схватить, губы наколол,- ой, больно! А Колобок опять покатился,-только Медведь его и видел!**

**Катится Колобок,- навстречу ему Лиса.**

**- Колобок, Колобок, куда катишься?**

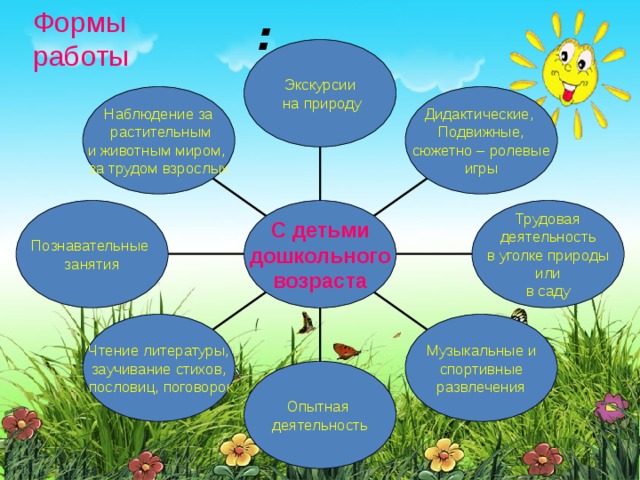
**- Качусь по дорожке.**

**Колобок, Колобок, спой мне песенку!**

**Колобок и запел:**

**И только было покатился по дорожке,- Лиса его тихонечко, одними коготками толк в канаву! Колобок - плюх!- в воду. Мигом развернулся, заработал лапками,- поплыл. Тут все и увидели, что это совсем не Колобок, а настоящий лесной еж.**

* **Практические методы:**
* **Игры**
* **Эксперименты**
* **Практическая деятельность**
* **Моделирование**
* **Формы экологического образования:**



**В блоке специально-организованных занятий:**

**Занятия.**  Экологические занятия, как одна из форм организации обуче­ния детей, имеют свою совершенно определенную и очень важную функцию. Разнообразная работа с дошкольниками в повседнев­ной жизни (систематические наблюдения в уголке природы и на участке, создание и поддержание необходимых условий жизни для растений и животных, живущих по соседству с детьми) позволяет им накопить конкретные чувственные представления о природе ближайшего окружения. Занятия, как принципиально иная форма обучения, обладают другими возможностями: чувственные пред­ставления дошкольников могут быть качественно преобразованы -расширены, углублены, объединены, систематизированы.

Занятия имеют определенную дидактическую цель и четкую структуру, представленную в конспекте.

* Название отражает тему и область природоведческих знаний, выбранную для обсуждения.
* Программное содержание - это конкретно сформулирован­ные воспитательно-образовательные и развивающие задачи, ко­торые воспитатель решает с детьми в процессе обучения.
* Материал занятия и форма его организации позволяют про­думать заранее, в каком помещении следует его провести, как преобразовать пространство, мебель и др., чтобы сложились оп­тимальные условия для учебной деятельности; как подготовить необходимую наглядность, атрибутику, оборудование, их про­странственное расположение.
* Ход занятия - последовательное описание всех его частей, разных видов деятельности, диалогов с игрушками, вопросов к детям и заданий для них, физкультминутки и пр.

Важной особенностью экологических занятий является то об­стоятельство, что на них дошкольников знакомят с материалом, который недоступен наблюдению, но представлен наглядно в по­собиях или каким-либо другим способом.

Можно выделить несколько типов занятий, которые принци­пиально отличаются друг от друга дидактическими задачами, ло­гикой построения, ходом организации и проведения.

* **первично-ознакомительные.** На протяжении дошкольного периода значительная доля пер­воначальных экологических сведений о разных сторонах жизни природы и деятельности человека в ней передается детям на заня­тиях первично-ознакомительного типа. Чаще всего эти занятия посвящаются ознакомлению детей с видами животных, растений, условиями их жизни и обитания, которые не представлены в бли­жайшем природном окружении и не могут быть познаны через наблюдения. Главным компонентом таких занятий становятся различные демонстрационные и учебные пособия, т.е. нагляд­ность, помогающая формировать у детей отчетливые и правиль­ные представления.

Обучение детей на таких занятиях осуществляется через рас­сматривание картин и беседу. Нередко их компонентом становят­ся чтение детской литературы, рассматривание иллюстраций, просмотр диафильма или слайдов, рассказ воспитателя. Во всех вариантах занятий этого типа первостепенное значение приобре­тает словесный метод экологического воспитания - от слова вос­питателя (его вопросов, пояснений, их системы и последовательности) зависят успешность и качество восприятия детьми новых образов, представленных наглядностью, а также понимание связи событий, связи объектов.

Занятия первично-ознакомительного типа имеют место во всех возрастных группах.

* **Обобщающие.** Систематическая работа в повседневной жизни по ознакомле­нию детей с различными явлениями и объектами природы бли­жайшего окружения позволяет им накопить большое количество конкретных знаний, основанных на чувственном обследовании и восприятии. На протяжении ряда лет дети младшего и среднего возраста обстоятельно знакомятся с овощами, фруктами, деревь­ями, комнатными и травянистыми растениями, домашними жи­вотными, зимующими птицами, сезонными явлениями природы. Это позволяет в старшем дошкольном возрасте сформировать обобщенные представления об однородных объектах и явлениях природы, что и происходит на занятии обобщающего типа, когда ставится цель - выделить ряд значимых признаков, существенных и характерных для группы знакомых объектов- и на их основе формируется обобщенное представление.

Формирование обобщенных представлений осуществляется в процессе специальной беседы, стержнем которой является система вопросов. Их специфика состоит в следующем: формулировки носят общий характер, так как они охватывают не одно, а ряд конкретных явлений; содержание вопросов направлено на выявление тех существенных и характерных признаков, на основе которых стро­ится обобщенное представление; каждому признаку соответствует специальный вопрос. Важное место в беседе занимает также фор­мулировка выводов (заключений), т.е. собственно построение обобщений: частных по каждому значимому признаку и затем об­щего, которое соответствует обобщенному представлению.

* **углубленно-познавательные**. Это занятия, которые строятся на разнообразных конкретных знаниях, полученных детьми во время наблюдений в повседневной жизни за объектами природы из непосредственного окружения, и на которых воспитатель дополняет знания новыми сведениями, уг­лубляет их демонстрацией приспособительных зависимостей, экологических связей в природном сообществе. На занятиях этого типа педагог использует картины, модели, муляжи, делает яркие сообщения; читает дошкольникам познавательную литературу. На базе одних и тех же конкретных чувствен­ных знаний воспитатель может спланировать разные по содержанию занятия углубленно-познавательного типа. Занятия углубленно-познавательного типа строятся по-разно­му: на них можно использовать различный наглядный материал, демонстрировать модели, включать рассказ воспитателя, проб­лемные ситуации и вопросы - важно, что в своей основе они стро­ятся на конкретных чувственных представлениях детей, расширя­ют и углубляют их, позволяют устанавливать приспособительные взаимосвязи объектов в природе.
* **Комплексные.** Комплексные занятия - это занятия, которые в рамках одной темы решают разные задачи развития детей и строятся на разных видах деятельности. Эти занятия можно проводить во всех воз­растных группах, но особенно они полезны со старшими дошко­льниками. Комплексные занятия - это творческое дело воспитателя, их можно организовать по-разному. Во всех случаях они эффективно и всесторонне развивают личность ребенка, а ных видов деятельности способствует более легкому и быстрому формированию личностного отношения к тому содержанию, ко­торое заключено в занятии.

**Экскурсии.** Экскурсии отличаются от похода меньшим объемом всех его параметров: продолжительности пребывания на природе, решае­мых педагогических задач, видов деятельности, подготовки и ос­нащения. Они легче в организации, поэтому могут проводиться чаще, чем походы.

**Развлечения,  праздники.** Экологические праздники могут быть посвящены временам года, урожаю (осенью), снежной и ледяной скульптуре (зимой), весеннему возрождению природы («веснянки»). Летом проводятся праздники, посвященные воде и солнцу, цветам, праздники оздо­ровительного характера. Чаще, чем праздники, проводятся досуги на самые разные те­мы - их организует воспитатель. Интересно проходят досуги с участием кукол (концерты для них, чаепития с ними).

**Экологическая тропа.** Сравнительно новым видом деятельности в природе является работа на «экологической тропе». Учебная «эко­логическая тропа» — это маршрут в парке, лесопарке и т. д., который прокладывается так, чтобы на нем были места и естественной при­роды, и антропогенный ландшафт. Это позволяет сравнивать есте­ственную и преобразованную среды, учить детей оценивать характер деятельности человека в природе. Как правило, такая учебная тро­па создается силами взрослых.

На тропе источниками познавательной информации являются сами предметы природы. Это растения, грибы, животные, почвы, формы поверхности и другие объекты живой и неживой природы. Задача педагога продумать последовательность их изучения, план наблюдений, объем информации. Часть информации дети «считывают», наблюдая объект с помощью плана, разработанного педагогом. Часть информации они получают, слушая рассказ педагога или экскурсовода, а затем устанавливают связи между объектами природы и приходят к выводу о том, что все в природе взаимосвязано и эти связи нарушать нельзя.

**Акции.** Акции - это социально значимые мероприятия, которые прово­дятся в дошкольном учреждении его сотрудниками и детьми (воз­можно участие родителей). Акции, как правило, приурочены к ка­ким-либо датам, событиям, имеющим общественное значение, по­этому они имеют широкий резонанс, большое воспитательное воз­действие на дошкольников, служат хорошей экологической про­пагандой среди родителей. Дети видят, как к данному событию относятся взрослые, как организуют его и сами в нем участвуют.

Чаще всего акции являются комплексными мероприятиями, которые имеют некоторую протяженность во времени, что делает их особенно ценными. Дети старшего дошкольного возраста мо­гут принять участие в таких акциях, которые им понятны, затра­гивают их интересы, их жизнедеятельность. К таким, например, относится «Зеленая елочка - живая иголочка» - акция против бес­смысленной массовой вырубки елей перед Новым годом. В дошко­льном учреждении эта акция включает ряд мероприятий, которые начинаются в начале декабря и длятся полтора месяца. Примеры: «Цветущая клумба», «Дерево моего ребёнка», «Аллея выпускников», «Птичья ёлка».

**Походы.** Поход с детьми старшего дошкольного возраста в ближайшее природное окружение - это интересное и полезное педагогическое мероприятие. Одновременно решаются разные задачи: оздорови­тельные, познавательные, нравственные и эстетические. Поход - это комплексное мероприятие прежде всего по своей организации:

его планируют, обдумывают, готовят и проводят несколько взрослых - эколог, инструктор по физическому воспитанию, мед­сестра, воспитатель-методист и, конечно, воспитатель группы. По­ложительное воздействие на здоровье в походе дети получают от целого ряда факторов:

**Экологический проект** - это, прежде всего, решение определенных задач в процессе исследования. Масштаб задач может быть разным, он определяется сроками проведения проекта, возрастом и, соответственно, возможностями детей, содержанием образовательных программ дошкольного учреждения (любой проект должен вписываться в общее образовательное пространство).

Обычно проект состоит из трех основных этапов:

1-й - подготовительный: постановка цели и задач, определение методов исследования, подготовительная работа с педагогами и дошкольниками, выбор и подготовка оборудования и материалов.

2-й - собственно исследовательский: поиск ответов на поставленные вопросы.

3-й - заключительный: обобщение результатов работы, их анализ, формулировка выводов.

Проекты могут быть краткосрочными и долгосрочными: их длительность определяется педагогическим коллективом дошкольного учреждения в зависимости от решаемых задач.

Знания, полученные детьми на занятиях, помогают им во время наблюдений самостоятельно понять происходящие в природе процессы, явления, провести собственные исследования, обобщить материал; способствуют формированию экологически грамотного, безопасного для природы и здоровья человека поведения.

Методика работы с детьми в рамках экологического проекта разрабатывается на основе интегрированного подхода. В ходе работы по проекту дети ведут наблюдения, экспериментируют, рисуют, лепят, играют, слушают музыку, знакомятся с литературными произведениями, сочиняют свои сказки и рассказы. По методике экологического проекта может работать любое дошкольное учреждение, независимо от его вида и специализации. Проект можно рассматривать как дополнение к любым общеобразовательным, комплексным программам и парциальным программам экологического направления.

В проекте могут участвовать дети средней, старшей и подготовительной к школе групп. Формы и методы работы педагог выбирает в зависимости от их возрастных особенностей. Дети среднего дошкольного возраста, естественно, будут выполнять меньший объем работы, использовать самые простые методы наблюдений, обобщать результаты своих исследований, в основном в виде рисунков и коротеньких рассказов. Чем старше дети, тем меньше руководящая роль педагога, тем больше объем исследований, которые, как и формы обобщения материала, становятся более разнообразными. К выполнению проекта привлекаются родители.

Сроки проведения экологического проекта - не менее года, так как ребенок должен иметь возможность проследить изменения в жизни изучаемого объекта в разные сезоны. Регулярность проведения наблюдений и исследований зависит от времени года: наиболее часто они проводятся в период смены сезонов, например в августе - сентябре, октябре - ноябре, марте - апреле (в разных регионах это время приходится на разные месяцы). Именно в эти периоды наиболее ярко выражены сезонные изменения в жизни природы.

Работая с детьми, по теме "Экологическое воспитание", воспитатели учат каждого ребенка любить и беречь окружающий мир и считают, что достижение этой цели невозможным без помощи и поддержки семьи.

* **Специфика выбора форм и методов экологического воспитания в зависимости от возраста.**

В зависимости от возраста детей могут применяться различные формы экологического образования детей:

**Для детей младшего дошкольного возраста:** традиционные  первично-ознакомительные, обобщающие занятия в группе; небольшие экскурсии, развлечения, праздники, игры, простые эксперименты;

**Для детей среднего и старшего дошкольного возраста:** углубленно-познавательные, либо комплексные занятия в группе; экскурсии, походы, экспериментирование; работа на экологической тропе; в метеоцентре;, организация  экологических акций и пр.

1. **Тема: Наблюдение – метод чувственного познания природы.**

План

1. Сущность наблюдения как чувственного метода познания природы. Виды наблюдений.
2. Циклы наблюдений, их общая характеристика, значение для развития экологической культуры.
3. Особенности организации экологических наблюдений с детьми в природе.

**Опорные понятия**: наблюдение, восприятие, чувственное познание, виды наблюдений, эколого – содержательный подход, сенсорная информация, познавательная деятельность, мыслительные процессы, представления, структура наблюдения, циклы наблюдений, приемы руководства наблюдениями.

**Особенности формирования представлений о сезонных изменениях в природе у детей старшего дошкольного возраста.**

Специалисты выделяют в развитии человека ряд возрастов, каждый из которых представляет качественно особый этап психического развития и характеризуется множеством изменений, составляющих в совокупности своеобразия структуры личности ребенка на данном этапе его развития. В ряде работ в качестве первой ступени системы непрерывного экологического образования рассматривается начальная школа. Однако экологическое образование в начальной школе не может заменить дошкольную ступень. Они дополняют, но не взаимоисключают друг друга. А.В.Запорожец отмечал, что дети старшего дошкольного возраста уже не ограничиваются познанием отдельных конкретных фактов, а стремятся проникнуть в суть вещей, понять связь явлений. Становится возможным формирование представлений и элементарных понятий, которые могут стать ядром системы знаний. Доказано, что в 5-7 лет у ребенка происходит переход к мышлению общими представлениями, развивается способность сравнивать предметы по представлению, объединять их по сходным признакам, оформлять свои мысли словесно, вырабатывать определенные суждения (21.54). Появляется способность к логическому мышлению. Как отмечают авторы «Основ дошкольной педагогики», дошкольнику вполне доступно формирование новых способов обобщения, так как оно происходит на основе развернутой предметной деятельности.

Психолого - педагогические исследования многих авторов доказывают возможности освоения старшими дошкольниками различных взаимосвязей, зависимостей, существующих в природе. Так, исследования С.Н.Николаевой доказали, что дети 5-7 лет характеризуются особенно большими возможностями познания разнообразных зависимостей природы. Автор считает, что формирование экологических представлений может идти на протяжении всего дошкольного возраста, но в младшем дошкольном возрасте дети могут прослеживать только единичные связи, в то время как в старшем - при последовательной работе - понимать связи комплекса признаков. (18.22).

Усвоение детьми простейших связей и закономерностей в жизни природы отражено в исследованиях М.Н.Скаткина. Познание этих связей происходит в процессе наблюдения над сезонными явлениями в жизни растительного и животного мира. М.Н.Скаткин указывал, что путь к познанию закономерных связей между предметами и явлениями окружающей природы должен лежать через наблюдение единичных явлений. Поэтому наблюдение в природе должно воспитывать у детей стремление и привычку замечать происходящие в природе изменения. С этой точки зрения целесообразно подобрать такие объекты и явления, на которых лучше всего можно было бы показать доступные старшему дошкольному возрасту закономерности:

1.Предметы и явления природы находятся в постоянной взаимосвязи друг с другом.

Эта закономерность показывается на таких конкретных фактах, как

- зависимость роста и развития от наличия в окружающей среде света, тепла влаги;

- зависимость жизни животных от изменений, происходящих в природе;

- зависимость состояния предметов неживой природы от изменений, происходящих во внешней среде.

2. Предметы и явления должны находиться в постоянном развитии и изменении. Наблюдая весенние изменения, необходимо подчеркивать, что солнечное тепло - главная причина этих изменений. Оно пробуждает от зимнего сна землю, растения, животных. Наблюдая за осенними изменениями необходимо подчеркивать связь этого явления с похолоданием.

М.Н.Скаткин отмечает и тот факт, что дети начинают осознавать некоторую зависимость жизни человека от изменений, происходящих в явлениях неживой природы, поэтому малейшие отклонения, непоследовательность в наступлении отдельных явлений вызывает несогласие со стороны детей. (24.68)

В работах И.А.Хайдуровой и З.П.Плохий отмечается, что при специальной организации наблюдений старшие дошкольники могут прослеживать и понимать цепочки связей внутри сообщества растений. (27.101)

Е.Ф.Терентьева также указывает, что старшие дошкольники способны устанавливать более сложные (многозвенные) связи, цепочки связей, некоторые биоценотические взаимоотношения внутри природного сообщества. (17.87).

Условиями формирования познавательной активности как мотивов учебно - познавательной деятельности старших дошкольников являются обеспечение в процессе познавания активной позиции детей и постепенное усложнение содержания знаний (В.И.Логинова, П.Г.Саморукова).

Таким образом ,в 5-6 лет наблюдается переход познания детей на более высокую ступень. С точки зрения экологического обучения это означает, что дети старшего дошкольного возраста способны осознавать некоторые взаимосвязи в природе, выделять основные понятия, классифицировать определенные объекты, вычленять существенные признаки тех или иных объектов природы, делать выводы. (14.38).

С давних времен человек замечал периодические изменения в природе. К древнейшим временам восходит начало наблюдения за сезонными явлениями природы. Потребность в изучении сезонных явлений возникла у человека очень давно в связи с развитием земледелия, рыболовства, охоты. Задолго до появления христианства на Руси существовал народный календарь, по которому землепашцы определяли сроки пахоты, посева семян, уборки урожая. Определяя ежегодно даты наступления сезонных изменений и сопоставляя их со временем сельскохозяйственных работ, можно установить лучшие сроки обработки почвы, посева семян и тем повысить урожай.

С появлением христианства народный календарь люди приспособили к церковным святцам. Так как числа в обычном календаре повторялись из месяца в месяц, то это было очень удобно. В народном календаре отмечаются наблюдательность и глубокое знание явлений природы. (8.79)

Сезонными изменениями в природе являются периоды, повторяющиеся ежегодно в одной и той же последовательности. Времена года характеризуются различными световыми и температурными условиями, определяющими ход изменений жизненных процессов растений и животных.

Дошкольнику, который является свидетелем сезонных изменений природы доступно понимание закономерностей роста и развития всего живого, зависимости его состояния от состояния меняющихся факторов внешней среды, дети знакомятся с окружающим миром, в котором все события протекают во времени. Время выражает длительность процессов и событий, их последовательность, прерывность или непрерывность, взаимосвязь прошлого, настоящего и будущего. По длительности оно измеряется минутами, часами, неделями, месяцами, годами. Последовательность временных отрезков характеризуется теми изменениями, которые происходят в природе. Освоение временных понятий, коим и является сезон, протекает с разной скоростью и характеризуется крайней неустойчивостью. Восприятие детьми текучести времени, его необратимости и периодичности затруднительно из–за отсутствия наглядных форм. А. М. Леушина считает, что для дошкольников сложно и понимание смысла слов, обозначающих временные отношения в силу их относительного характера. Восприятие временной длительности выражается в способности чувствовать ее, оценивать и ориентироваться во времени без всяких вспомогательных средств. Эту способность называют «чувством времени». В формировании этого чувства определенную роль играет накопленный опыт дифференцировки времени на основе деятельности многих анализаторов. « Чувство времени », выступающее как чувство ритма, как чувство темпа, как чувство скорости, включает и логические компоненты: знание мер времени. По мнению А. М. Леушиной, «чувство времени» опирается на взаимодействие первой и второй сигнальных систем. (15.44).

«Чувство времени» может находиться на разных ступенях развития. В раннем возрасте «чувство времени» формируется на основе богатого чувственного опыта без опоры на знание эталонов времени. В дальнейшем «чувство времени» развивается в процессе практической деятельности и усвоения способов оценки времени. Физиологические исследования показали, что выработка условных рефлексов на время у детей раннего возраста протекает с разной скоростью, а у детей дошкольного возраста образуется с большим трудом и характеризуется крайней неустойчивость. На ранних этапах развития ребенок ориентируется во времени на основе качественных признаков. Дети пяти, шести лет относительно точно определяют небольшие промежутки времени, о содержании которых имеется определенное представление на основе личного опыта. В чем заключается трудность? Детям старшего дошкольного возраста сложно определить длительные промежутки времени. Так, многие дети пяти, шести лет не могут назвать последовательности дней недели, месяцев, не соотносят названия месяцев с сезонами года, не знают причинной зависимости времен года. А. М. Леушина обосновывает это формальностью системы работы по знакомству детей со временем, сезонами, последовательностью дней недели, месяцев. Данный характер работы не формирует у детей основных понятий о времени, о его текучести, необратимости, о ритме и темпе, о смене и периодичности времен. Сведения об отдельных временных обозначениях остаются на поверхности детского сознания, не раскрывают временных отношений.

Проблеме формирования у дошкольников временных представлений большое внимание уделено в исследованиях Т.Д.Рихтерман. Она отмечает, что время воспринимается ребенком опосредованно, через конкретизацию временных единиц и отношений в постоянно повторяющихся явлениях жизни и деятельности. Большей точностью отличаются представления детей о таких промежутках времени, навык различия, которых формируется на основе личного опыта. Поэтому советуют знакомить детей с такими интервалами времени, которыми можно измерять и определять длительность, последовательность, ритмичность их действий, разнообразных видов деятельности.

Все меры времени (минута, час, сутки, неделя, месяц, год) представляют определенную систему эталонов, где каждая мера складывается из единиц предыдущей и, служит основанием для построения последующей. Поэтому знакомство детей с единицами измерения времени, считает автор, должно осуществляться в строгой системе и последовательности, где знание одних интервалов времени, возможность их определения и измерения служили бы основанием для ознакомления со следующим и раскрывали детям существенные характеристики времени: Его текучесть, непрерывность, необратимость.

В результате многолетних исследований и практической работы Т.Д.Рихтерман пришла к выводу, что необходимо систематическое ознакомление детей с календарем в детском саду. Оно облегчает им ориентировку в окружающей действительности, так как распорядок жизни в детском саду строится по определенному плану, связанному с днями недели. Знакомство с календарем поможет осознать последовательность времен года, с которыми связанны сезонные изменения. Так же можно вести календарь наблюдений за сезонными явлениями природы. Этот календарь отражает состояние природы в ту неделю, когда происходят ежедневные наблюдения. Дети с удовольствием участвуют в наблюдениях за сезонными изменениями природы, отражают их в календаре. (24.38).

Исследования Л.А.Венгера, С.Н.Николаевой показывают, что сопоставление различных состояний меняющегося объекта или явления, разделенных относительно большими промежутками времени и требующие развитой симультанности образного мышления, доступно детям дошкольного возраста лишь при специальной организации обучения - создании графических моделей, отражающих этот процесс. При ознакомлении дошкольников с сезонными явлениями природы успешно применяются графические модели, в которых регулярно фиксируются состояние природы. Изображение одной и той же местности в разные периоды сезона, регулярная фиксация погоды позволяют отразить в календаре закономерность последовательных изменений в природе. Это важно для переходных сезонов (осени, весны), когда непостоянство явлений, большая протяженность изменений во времени создают трудности для познания детьми. Использование в обучении дошкольников календаря - модели, в котором зафиксированы основные состояния меняющейся природы, помогает преодолевать эти трудности.

Большие возможности для наблюдений представляет сезонная жизнь растений. Различное состояние деревьев и кустарников, появление и исчезновение травянистой растительности в теплое и холодное время года позволяют сформировать у детей прочные знания о зависимости жизни растений от комплекса внешних условий. Это убедительно раскрыто в исследовании И.А.Хайдуровой.

Н.Н. Поддъяков в своих исследованиях неоднократно подчеркивал, что образование системы конкретных представлений об изменяющемся объекте происходит при участии важнейших мыслительных процессов – анализа и сопоставления.

Анализ позволяет выделить наличные особенности, сопоставление (настоящего и будущего состояний)дает возможность установить характер видоизменения.

Исследователем доказано, что ведущее значение при этом приобретает предметная преобразующая деятельность ребенка. При ознакомлении с сезонными явлениями практическая деятельность дошкольников, влияющая на ход событий в природе, отсутствует полностью. Наблюдение становится основным средством образования динамичных представлений. Важная особенность указанных закономерных изменений в природе – относительно большая временная их протяженность, исчисляемая днями, неделями и месяцами. За этот длительный временной период ребенок сживается с событиями, в его представлении доминируют статичные образы. Формирование динамических представлений в этих условиях может быть осуществлено при такой организации обучения, которая обеспечивает прослеживание последовательных изменений объектов с использованием важнейших мыслительных актов – анализа и сопоставления.

Условием, которое дает возможность образовать систему конкретных представлений на основе анализа, является обеспечение регулярно проводимых наблюдений за объектами природы. Сопоставление имеет место лишь при условии, что образ, предыдущее состояние объекта достаточно отчетлив, чтобы его можно было сравнить с особенностями объекта, имеющимися в данный момент. Учитывая, что процесс растянут и наблюдения проводятся со значительными промежутками, образ предыдущего состояния в представлении ребенка может оказаться размытым, неотчетливым, и это не позволит осуществить на должном уровне сопоставление и выявить характер произошедших изменений. Хорошую помощь в этом окажет фиксация объектов природы, осуществляемая в ходе наблюдения. Динамическое представление может быть получено с помощью графической модели через серию статичных образов. Существенной чертой динамических представлений считается выход с их помощью за пределы воспринимаемого. При этом важно не столько развертывание ранее воспринятых образов, сколько создание новых на основе имеющейся в динамическом представлении схемы преобразования предмета. Критерием истинно динамического представления можно считать только возможность осуществления прогнозирования последующих изменений объекта. Прогнозирование – существенная характеристика человеческого мышления.

Психологи Б.Ф.Ломов, Е.Н. Сурков утверждают, что ни одна сторона человеческой деятельности не обходится без прогнозирования. Построение гипотез, предвосхищение событий – все это результаты прогнозирующей способности человеческого мышления. Элементы прогнозирования проявляются уже в дошкольном возрасте. Динамичное представление, имеющее в своей основе упорядоченную систему конкретных образов, схему их последовательного построения, дает возможность осуществить дальнейшее развертывание образов.

Интересно обратиться к работе Н.Е.Вераксы, в которой поставлена и нашла свое позитивное решение проблема формирования у дошкольников такого психического образования, основанного на пространственном изменении объекта четко определяемым временным параметром. Исследователем разработана специальная методика, позволившая упорядочить восприятие изменений экспериментальной ситуации и четко соотнести их с временным показателем. Центральным звеном методики является подвижная координатная сетка, на которой расставлялись фигуры. Координатная сетка упорядочила восприятие положений фигур относительно линии отсчета (края стола), как в статике, так и в динамике. Это облегчило их соотнесение с временным параметром в передвижении фигур. Таким образом, координатная сетка служила средством построения определенной системы отсчета, адекватной заданным условиям. В результате даже у детей средней группы сформировались достаточно гибкие представления, способные трансформироваться при изменении условий. Эти представления отражали пространственно – временное единство изменения объектов экспериментальной ситуации: у детей складывались собственно динамические представления, а координатная сетка выступала как средство их образования. (6.140).

Таким образом, формирование динамичных представлений о природе играет большую роль в умственном развитии дошкольников.

Многие ученые считают, что обобщенные представления являются средством упорядочивания знаний о многообразии природных явлений. Н.Н.Поддъяков, оценивая научные положения Л.С.Выготского, отмечает сильные стороны его теории «мышления в комплексах».(17.138).

Он считает, что обобщенные представления, сформированные на основе ряда характерных признаков, позволяют ребенку рассматривать каждый предмет в системе его связей с другими предметами. Это особенно важно, когда необходимо установить степень сходства нового объекта или явления с уже известными. Содержанием обобщенных представлений могут быть закономерно меняющиеся явления: рост и развитие растений, сезонные изменения в природе.

Аналогичным образом, считает С.Н.Николаева, формируются обобщенные представления о временах года (сезонах). У детей старшего дошкольного возраста можно сформировать представления об осени, зиме, весне, лете на основе трех групп признаков:

1. Изменений в неживой природе.

2. Изменений в растительном мире.

3. Изменений в животном мире.

На протяжении ряда лет дети накапливают конкретные знания о том, что происходит с природой в разные сезоны. В старшем дошкольном возрасте важно осознание, что преобразования происходят постепенно. Обобщенные представления у дошкольников формируются не только на основе характерных признаков каждого сезона, но и их изменчивости.

**Наблюдение как метод формирования у детей дошкольного возраста представлений о сезонных явлениях природы.**

Природа представляет собой широкий простор для наблюдений, для обогащения знаний и опыта ребенка. Сознание ребенка обогащается запасом конкретных представлений о предметах и явлениях, сложившихся у него в процессе различной деятельности в природе, и развивается благодаря непосредственному общению с ней.

Крупнейшие представители классической педагогики прошлого уделяли большое внимание влиянию окружающей природы на развитие личности ребенка.

Я. А. Каменский, придавая большое значение воспитанию в дошкольном возрасте, писал: «Чем более знание опирается на ощущение, тем оно достовернее. Если мы желаем привить истинное и прочное знание вещей,… обучать всему через личное наблюдение и чувственное доказательство».

Любознательность и пытливость маленького ребенка, его естественную склонность к наблюдению отмечал известный педагог, психолог и философ прошлого Д. Локк. «Способность замечать малейшее различие между вещами свидетельствует о быстроте и ясности наблюдения, которые помогают разуму настойчиво и верно двигаться по пути к знанию»,- писал он.

Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Р. Оуэн считали, что умственные силы ребенка, его нравственные качества никто так не формирует, «как наблюдение различных царств естественного мира». Бесспорно, природа окажет положительное влияние на развитие ребенка только тогда, когда он научится ее наблюдать. Как показывает практика, ребенок не умеет еще самостоятельно и целенаправленно наблюдать. Этому его нужно научить. Научить видеть, слышать и понимать природу такой, какая она есть в действительности.

В исследованиях Э.И. Залкинд, А.И. Васильевой, П.Г. Саморуковой, А.К. Матвеевой раскрыто, что наблюдение - это сложный вид психической деятельности, включающий различные сенсорные и мыслительные процессы и опирающиеся на эмоционально-волевые стороны личности ребенка. Развитая деятельность наблюдения характеризуется наличием качеств, обеспечивающих высокую результативность наблюдений: умения понять познавательную задачу, принять план наблюдения, умения отвечать на вопросы взрослых, использовать освоенные способы познания в новых условиях.

С.Л. Рубинштейн рассматривает наблюдение как результат осмысленного восприятия, в процессе которого происходит развитие мыслительной деятельности ребенка. «Мышление… пишет он,- зарождается и развивается сперва в процессе наблюдения, которое является ничем иным, как более или менее целенаправленным мыслящим восприятием».

Развитие разных форм восприятия и наблюдения С.Л. Рубинштейн связывает с их содержанием. С одной стороны, наблюдение является источником знаний, с другой - Оно само требует наличия определенных знаний как отправных моментов наблюдения. «Для того чтобы от чисто рецепторного акта подняться к наблюдения, - пишет он, - нужно знать, что и как наблюдать». Ребенок по - новому воспринимает мир по мере того как он глубже его познает. (25.132)

В рассуждениях С.Л. Рубинштейна важны два положения: процесс формирования наблюдения и проблема его содержания. Осмысленное восприятие предметов зарождается у детей рано, но ограниченные опыты знаний дошкольников не позволяют видеть существенные их стороны. Педагогический процесс, направленный на формирование наблюдения, должен обеспечить постепенное накопление и систематизацию знаний, а также становление все более осознанного отношения наблюдателя к наблюдаемому.

В процессе непосредственных наблюдений в сознание ребенка закладывается ясное и точное представление о предметах и явлениях природы, о том, что в живой природе все связано между собой, что отдельные предметы и явления находятся в вечном движении, изменении.

Фундаментальным исследованием Л.А.Венгера, посвященным становлению и развитию восприятия, показано, что в основе данного психического процесса лежат перцептивные действия, выполняющие ориентировочную функцию в познании предметного мира. Исходным моментом в формировании перцепции ребенка является поначалу его практическое действие, которое ставит перед восприятием определенные задачи выявления и учета самых различных свойств предметов. В дальнейшем перцептивные ориентировочные действия могут осуществляться и в познавательном контексте (например, в процессе наблюдения). Отсюда вытекает первое требование к педагогике восприятия: сенсорное воспитание должно строиться в соответствии с обучением детей различным видам содержательной деятельности. (5.301).

Исследование Е.И.Корзаковой, посвященное сенсорному воспитанию детей, показало, что организация обследования объектов природы дает хорошие результаты в развитии восприятия.

Большое значение наблюдений за природой вскрыто в работе Л.В.Компанцевой «Поэтический образ природы в детском рисунке». Автор развивает в детях способность к эстетическому восприятию природы, представленной в литературных описаниях, поэзии и изобразительном искусстве. Отмечает: трудность восприятия детьми стихотворений о природе проистекает из малого объема их знаний, представлений и образов природы, недостаточного опыта восприятия природы, который они могли бы актуализировать при прослушании поэзии. «Эстетическое восприятие предполагает наличие широкого круга ассоциаций, возникших на основе опыта. Чем больше ребенок накапливает знаний о природе, тем богаче, ярче становиться его воображение. А поэтическое слово помогает ребенку обобщить впечатления от наблюдений».(10.58)

Роль наблюдений в развитии детей отражена в исследованиях А.И. Васильевой. Она подчеркивает, что с развитием мышления тесно связано и развитие речи ребенка. В результате наблюдений дети приобретают довольно обширный запас слов, с помощью которого они выражают свои впечатления, мысли, эмоциональные переживания.

Васильева подчеркивает, что природа - это первый нравственный и эстетический воспитатель ребенка. Наблюдая природу, ребенок научится видеть, понимать и ценить ее красоту.

Процесс наблюдения на различных возрастных ступенях имеет свои особенности.

Психолого-педагогические исследования доказывают, что у старших дошкольников уже есть основа для развития у них наблюдения. Вместе с тем основа - это еще не сама способность, а ее предпосылка. Воспитатель должен знать хорошо, какими качествами и свойствами отличается нервная система ребенка на этом возрастном этапе, насколько развиты его главнейшие психические процессы: память, внимание, мышление, сенсорные процессы.

Важной особенностью возраста является и то, что внимание старших дошкольников продолжает быть неустойчивым, произвольное внимание часто находится в плену непроизвольного. Восприятие носит несколько пассивный, созерцательный характер и нуждается в побуждении к активности, к действию. Активно дети наблюдают то, что вызывает у них живой интерес, а правильно осмысливают наблюдаемое в том случае, если их восприятием руководит взрослый и если наблюдаемое своим содержанием соответствует их развитию.

Старший дошкольник еще не всегда правильно умеет выделить в наблюдаемом предмете главные существенные его стороны и качества. От его понимания часто ускользают существенные связи, взаимоотношения, зависимости предметов друг от друга, что приводит к формированию поверхностных, а иногда и к усвоению ложных знаний.

А.В. Васильева подчеркивает, что самым важным сдвигом в этом возрасте является то, что дети начинают осознавать свои возможности: действия, поступки, суждения. Все это создает условия для успешного развития у детей сосредоточенности, внимания, наблюдательности.

Воспитание наблюдательности у старших дошкольников во многом зависит от индивидуальных особенностей психического развития ребенка. (природные задатки, социальная среда, воспитание). Дети одного возраста по - разному воспринимают и реагируют на окружающий мир. Одни не видят вокруг ничего себя интересного. Другие же с интересом рассматривают растения, наблюдают птиц, находят насекомых, обращаются к взрослым с вопросами по поводу непонятного в увиденном, высказывают свою радость и восхищение от общения с живыми объектами. Такие дети отличаются большой пытливостью и любознательностью.

Для более глубокого понимания особенностей и закономерностей развития наблюдения в старшем дошкольном возрасте необходимо разобраться в физиологической и психологической основе процесса наблюдения применительно к этому возрасту.

Известно, что в основе процесса наблюдения лежит восприятие. Однако восприятие и наблюдение не являются адекватными процессами. Восприятие отражает единичные признаки предмета или явления, отражает внутренние отношения, связи и зависимости, их общие закономерности. Это возможно потому, что в процессе наблюдения активно взаимодействуют восприятие, мышление и речь. Следовательно, утверждают ученые (С.Л. Рубинштейн, Н.Н. Поддъяков, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец), процесс наблюдения шире и сложнее процесса восприятия.

В исследованиях Васильевой указывается, что успех наблюдения во многом зависит от направленности внимания на воспринимаемый объект. Все знания, которые получает человек об окружающем мире, обязательно проходят в сознание через эту удивительную дверь».

Вместе с развитием внимания ребенка, с ростом его познавательной активности совершенствуется и память.

Успех наблюдения во многом зависит от эмоциональной настроенности воспитателя и детей. К.Д.Ушинский также высоко ценил участие живого чувства в восприятии. Он писал, что ребенок «мыслит формами, красками, звуками».

**А.В.Васильева в своих исследованиях раскрывает разные формы организации детей для целенаправленных наблюдений. Особое значение автор придает использованию наблюдений в формировании и развитии у детей представлений о сезонных явлениях природы.**

**А.И. Васильевой разработаны приемы руководства восприятием детей.** Ведущим приемом в наблюдении она выделяет **вопросы.** Автором разработаны определенные требования к постановке вопросов.

В формировании представлений о сезонных явлениях важно предусмотреть вопросы, требующие сравнения, вопросы - задания: «Найдите и назовите деревья, на которых листья уже пожелтели», «На каких участках уже появились проталины? Почему?», «Почему птицы улетели на юг». Данные вопросы стимулируют активную мыслительную деятельность детей и побуждают их к уяснению простейших закономерностей, установлению причин и выводов.

Целесообразно в процессе наблюдения использовать **художественное слово.** Оно обостряет чувственное восприятие, способствует образованию более ярких образов. Художественное слово может сопровождать наблюдение, может быть использовано перед наблюдением. Например, перед проведением зимних наблюдений можно прослушать с детьми отрывки из поэтических произведений:

Заколдован невидимкой,

Дремлет лес под сказку сна,

Словно белою косынкой,

Подвязалася сосна (С. Есенин)

Писатель Г.А. Скребицкий по - своему увидел картину зимнего леса: «Обрядила зима сосны и ели в тяжелые снеговые шубы; до самых бровей нахлобучила им белоснежные шапки; пуховые варежки на ветки надела. Под деревьями зима расписала весь снег узором разных следов и следочков. Хороша получилась картина зимнего леса!»

Такое задание с помощью художественного слова нацеливает ребенка на эстетическое восприятие форм, красок и звуков зимней природы.

Интересным приемом может быть использование рассказа Ю. Дмитриева «Егоркины ошибки». Егоркин рассказ вызовет у детей стремление узнать, так ли это на самом деле?

Развитию наблюдательности у детей помогает наблюдение примет. Явления неживой природы - роса, туман, ветер, луна, солнце, облака - надежные средства прогнозирования. Много удивительного можно узнать, читая небесную книгу природы в разные времена года.

Еще более интересными являются наблюдения за растениями и животными. Растения незаменимый природный барометр. Они ошибаются редко. Например, перед ненастьем многие растения закрывают свои венчики - защищают тычинки и пестики от намокания, но перед ясной хорошей погодой почти все они раскрываются. Именно при непосредственном общении с жизнью природных обитателей в их собственном доме ребенок находит, открывает, сопоставляет, анализирует. Знания о том, что венчики разных цветов открываются и закрываются в разное время послужило основанием для создания цветочных часов. Например, цикорий раскрывается в 4-5 часов утра, шиповник с 4-х до 6-ти, одуванчик в 5-6 часов. А можно сделать так, чтобы дети сами создали цветочные часы. При этом они испытывают незабываемую и ни с чем несравнимую радость познания. И тогда они поймут эти строчки Ю. Лукши:

От росы и до росы счет часам ведут цветы

На все лето каждый год солнце им дает завод…

Наблюдения за животными также могут дать много любопытной и полезной информации о состоянии погоды, о самых различных связях в природе: растения - насекомые; насекомые - птицы; растения - птицы. Нужно помочь ребенку открыть эти чудеса и тайны, научиться «Ведать природу, а ведать природу - это значит сознательно воспринимать впечатления от предметов и явлений окружающей природы, или другими словами, уметь видеть, слышать и понимать природу… мир растений, мир животных - с облаками и звездами включительно», считал Д.Н. Кайгородов.

Последовательное включение в содержание наблюдений разнообразных ярких фактов, подводящих к пониманию того, что явления живой и неживой природы находятся в определенной взаимозависимости, помогает сформировать у детей элементарное представление о ее единстве и целостности.

В формировании у старших дошкольников представлений о сезонных явлениях природы в процессе наблюдений особое значение имеет **сравнение.** Этот прием развивает анализирующее восприятие. Сравнение по представлению в сезонных наблюдениях является ведущим. Это сложный процесс, тем не менее, дети должны им овладеть.

**Особое внимание уделено А.И. Васильевой использованию игровых приемов.** По ее мнению они делают наблюдение более интересным и привлекательным. К ним относятся игровые поручения, задания, дидактические игры.

В своих исследованиях А.И. Васильева раскрывает организацию наблюдений: с чего начать, какие существенные стороны, части и свойства следует выделить, в какой последовательности и связи, какие этапы в развитии и изменении объекта или явления следует проследить.

**Процесс наблюдения имеет свою структуру, которая разделена на три этапа.**

* ***На первом этапе* воспитатель указывает цель и задачи наблюдения и дает задание к предстоящему наблюдению.**

**Достигается это различными приемами: краткая беседа, обращение к личному опыту детей. Н**ачинается процесс наблюдения. Здесь нужны такие приемы, которые бы удерживали произвольное внимание в течение определенного времени. С этой целью хорошо использовать художественный образ, показ и объяснение, вопросы и указания. Например, начиная наблюдение весенних явлений в природе можно загадать загадку: Из-за гор высоких и морей глубоких, из-за рек могучих и лесов дремучих прилетели к нам певцы, долгожданные… (скворцы)». Затем внимание детей направляется на наблюдение главных признаков наступающей весны: появление птиц; какая стоит погода; какие изменения происходят на участке с наступлением весны.

* ***Второй этап - основной момент наблюдения*.**

Он самый длительный по времени. А.И. Васильева определенным образом структурирует последовательность наблюдения: восприятие объекта или явления в целом, затем анализ воспринимаемого, и завершает данный процесс интерпретирующее обследование, раскрывающее не только чувственно - воспринимаемые свойства предметов и явлений, но и на их основе абстрактные свойства предметов и явлений в их существенных взаимосвязях.

* ***Третий этап*** *- заключительный*.

Подводятся итоги и закрепляются представления детей о предметах и явлениях. Подведение итогов не должно быть простым перечислением. Отмечается то новое, что дети узнали в данном наблюдении. (2.49)

Правильное построение структуры процесса наблюдения является основой по развитию умения наблюдать и воспитанию наблюдательности.

А.И. Усова писала, что у детей дошкольного возраста образуется два вида представлений: одни формируются в процессе учебной деятельности под руководством педагога, другие складываются стихийно, в результате собственного опыта ребенка. Такие представления очень часто отражают объективный мир неточно, а иногда и искаженно.

Неорганизованное чувственное восприятие не обеспечивает образования отчетливых представлений. Поэтому нельзя полностью полагаться на жизненный опыт ребенка, приобретенный им стихийно, нельзя рассчитывать на то, что поставленный лицом к лицу с предметом или явлением малыш увидит в нем все так, как это нужно. Поэтому важно, чтобы воспитатель, организуя и руководя детскими наблюдениями, формировал у них правильные представления об окружающем. Кроме этого, однократного наблюдения недостаточно. Необходима система наблюдений.

Наблюдение природных явлений осуществляется в разных видах деятельности: на ежедневных прогулках, экскурсиях, в процессе практической деятельности по уходу за животными и выращиванию растений.

Прогулки предоставляют большую возможность для наблюдения природных явлений. Ранней весной внимание детей обращается на пробуждение всего живого от зимнего сна - набухание почек, появление зелени, подснежников. Отмечается состояние погоды: идет дождь или светит солнце; О приближении грозы свидетельствуют быстро наплывающие тяжелые тучи, порывистый ветер, раскаты грома.

Осенью педагог наблюдает с детьми первые признаки сезонных изменений: похолодание, изменение окраски листьев, подготовка птиц к отлету. Целесообразно наметить несколько деревьев с различными сроками расцвечивания листьев. Деревья разной породы изменяют окраску листьев в разное время: одни раньше, другие позже; деревья одного и того же вида расцвечиваются и сбрасывают листву не одновременно. Возвращаясь к исследованиям М.Н. Скаткина, необходимо в процессе наблюдения все сезонные явления с деятельностью солнца.

Таким образом, психолого – педагогические исследования обосновывают возможность подхода к наблюдению как методу познания природы вообще и взаимосвязей в ней, в частности

1. **Тема: Игра как метод экологического образования дошкольников**

**План темы.**

1. Особенности дидактической игры в обучении и развитии детей дошкольного возраста.

3. Теоретическое обоснование использования игровых технологий в процессе экологического образования дошкольников.

3. Игры с природным материалом

**1. Особенности дидактической игры в обучении и развитии детей дошкольного возраста.**

Особым видом игровой деятельности является **дидактическая игра.** Она специально создается взрослым в обучающих целях. И тогда обучение протекает на основе игровой и дидактической задачи. Дидактическая игра – явление многоплановое, сложное. Это и метод обучения, и форма обучения и самостоятельная игровая деятельность.

**Структуру дидактической игры образуют основные и дополнительные компоненты. К первым следует отнести дидактическую и игровую задачу, игровые действия, правила, результат и дидактический материал. Ко вторым – сюжет и роль.**

Вопросы теории и практики дидактической игры разрабатывались многими исследователями: **А.П.Усовой, Е.И,Радиной, З.М.Богуславской, А.И,Сорокиной, Е.И.Удальцовой, А.К.Бондаренко.** В теории и практике дошкольного образования существует следующая классификация дидактических игр: ***с игрущками и предметами; настольно*** *–* ***печатные*; *словесные*.** Во всех исследованиях утвердилась взаимосвязь обучения и игры. Определилась структура игрового процесса, основные формы и методы руководства дидактическими играми.

**Один из основных элементов игры** **– дидактическая задача,** которая определяется целью обучающего и воспитательного воздействия. Средством решения дидактической задачи выступает дидактический материал. Наличие дидактической задачи подчёркивает обучающий характер игры. Игровая задача и познавательная направленность игрового действия иногда заложены в названии игры: «Кто, в каком домике живёт?», «Кто как кричит?», «Накорми животное», «Малыши», «Угадай на вкус», «К названному дереву – беги» и другие.

**Игровые действия составляют основу дидактической игры.** Они являются как бы рисунком сюжета игры. Чем разнообразнее и содержательнее игровые действия, тем интереснее для детей игра. Игровым действиям нужно учить детей. Лишь при этом условии игра приобретает обучающий характер и становится содержательной. Игровые действия не всегда практические действия, это сложные умственные действия, выраженные в процессах восприятия, наблюдения, сравнения. Их объём бывает различен: в младших группах это – одно – два действия; в старших - уже 5-6.

**Одним из элементов дидактической игры являются правила**. Правила в игре выполняют разнообразные функции. Они направляют игру по заданному пути, объединяя дидактическую и игровую задачи, определяют последовательность игровых действий, повышают занимательность игры. Используя правила, воспитатель управляет игрой. Правила игры, подчёркивают исследователи, имеют обучающий и организационный характер. В младших группах значение правил, необходимость их выполнения раскрывает воспитатель. Постепенно они усваиваются малышами и становятся критерием, ориентируясь на которые дети производят игровые действия. Опыт педагогов дошкольных образовательных учреждений показывает, что дидактические игры имеют серьезное познавательное содержание, а решение игровой задачи, игровых действий и правил приводит детей к интересным «открытиям». Началом игры может быть рассказ, сказка, сюжет которых вводит предстоящую игру, дает игровой настрой.

**А.И.Сорокина выделяет следующие виды игр:**

* **игры – путешествия;**
* **игры – поручения;**
* **игры – предположения («что было - бы?»);**
* **игры – загадки;**
* **игры – беседы.**

**Игры – путешествия** отражают реальные факты или события, но обычное раскрывается через необычное, простое – через загадочное. Все это происходит в игре, в игровых действиях, становится близким ребенку, радует его. В формулировке игровой задачи должны быть «зовущие слова», вызывающие интерес детей. В игре – путешествии используются многие способы раскрытия познавательного содержания в сочетании с игровой деятельностью.

**В играх – поручениях** лежат действия с предметами, игрушками, словесные поручения. Игровая задача и игровые действия в них основаны на предложении, что-то сделать: «Найди на картинках взрослых животных и их детенышей».

**В играх – предположениях** игровая задача заложена в самом названии. Начиная игру, воспитатель говорит: «Игра называется «Что было - бы?». Я начну, а продолжать будет каждый из вас. Слушайте: «Что было – бы, если – бы на всей земле исчезла вода?». Эти игры требуют умения соотнести знания с обстоятельствами, установления причинных связей.

Основным признаком игры – загадки является замысловатое описание, которое нужно расшифровать. Содержанием загадок являются окружающие природные явления, растительный и животный мир, социальное явление. Главной особенностью загадок, Е.И.Удальцова и А.И.Сорокина считают логическую задачу. Детям старшего дошкольного возраста нравятся игры – загадки. Разгадывание загадок развивает способность к анализу, обобщению, формирует умение рассуждать. «Загадка,- пишет Илларионова Ю.Г., - несмотря на миниатюрность жанра, обладает многими ценными качествами. Нужно уметь видеть ее мудрую глубину и эстетическую привлекательность».

**В основе игры – беседы** лежит общение воспитателя с детьми, детей друг с другом. В игре – беседе воспитатель часто идет не от себя, а от близкого детям персонажа (Буратино, Незнайка, Карлсон, Винни Пух, Дюймовочка и др.). И тем самым не только сохраняет игровое общение, но и усиливает радость его, желание повторить игру. Ценность игры – беседы заключается в том, что она предъявляет требования к активизации эмоционально-мыслительных процессов: единство слова, действия, мысли, воображения детей. А.И.Сорокина отмечает, что проведение игры – беседы требует от воспитателя большого искусства, сочетания, обучения и игры.

***Руководство дидактическими играми включает:***

***\* продумывание дидактических задач;***

***\* создание (проектирование) игры и определение игровой задачи, игровых действий, игровых правил и результата игры;***

***\* руководство ходом игры.***

Дидактическая игра представляет собой сочетание наглядности, слово воспитателя и действий самих детей с предметами, картинками и т.д. Наглядность в игре, прежде всего и представлена в предметах, которыми играют дети, которые составляют материальный центр игры; в картинках, изображающих предметы, действия с ними, назначение предметов, их основные признаки, свойства материалов (игры с парными картинками, игры типа картинного лото, домино, игры с тематическими сериями картинок).

Воспитатель, руководя игрой, в начале показывает игровые действия, демонстрирует игрушки и предметы в наглядном действии, в движении. При объяснении игры, игровых действий и правил воспитатель наглядно, на примере показывает детям, особенно младшего возраста, как нужно выполнять то или иное игровое действие. Огромное значение в руководстве играми имеет слово воспитателя. Обращение к детям, объяснения, короткие сюжетные рассказы, вопросы к детям – все это раскрывает содержание игры и участие детей в ней.

Всё это делает дидактическую игру важным средством подготовки. **Анализ исследований А.П. Усовой, В.Н. Аванесовой, А.И. Сорокиной, Е.И. Удальцовой, З.М. Богуславской позволяет сделать следующие выводы:**

* **каждая дидактическая игра должна давать упражнения полезные для развития детей;**
* **в дидактической игре обязательно наличие увлекательной задачи. К дидактической игре, как и ко всякой другой, относятся слова А.С. Макаренко: « Игра без усилия, игра без деятельности – всегда плохая игра »;**
* **дидактизм в игре должен сочетаться с занимательностью, шуткой, юмором.**

**В системе работы *по экологическому образованию дошкольников используют дидактические игры с предметами, настольно-печатные и словесные.***

**Предметные игры** – игры с листьями, семенами, цветами, фруктами, овощами. В этих играх уточняются, конкретизируются и обобщаются представления о свойствах и качествах предметов, дети овладевают сенсорными эталонами. Такие игры можно проводить как со всей группой, так и индивидуально. В.А.Дрязгуновой разработаны игры для ознакомления дошкольников с растениями.

**Настольно-печатные игры** – дают возможность систематизировать знания детей о растениях, животных, формировать умение по слову восстанавливать образ предмета.

**Словесные игры** – проводятся с целью закрепления знаний о функциях и действиях тех или иных объектов.

**3. Теоретическое обоснование использования игровых технологий в процессе экологического образования дошкольников.**

Совместное исследование С.Н. Николаевой и И.А. Комаровой показало, что оптимальной формой привнесения сюжетно-ролевой игры в процесс ознакомления дошкольников с природой являются игровые обучающие ситуации (ИОС) – специальная форма использования сюжетно – ролевой игры, насыщенной экологическим содержанием и дидактической целью. Они создаются педагогом для решения конкретных дидактических задач, входящих в природоведческие наблюдения, занятия.

***Выявлены три типа игровых обучающих ситуаций, использование которых обладает различными дидактическими возможностями.***

***Это ИОС, построенные с привлечением игрушек-аналогов, кукол, изображающих литературные персонажи, различных вариантов сюжета «Путешествие».***

**Первый тип ИОС – использование игрушек-аналогов,** ***изображающих******различные объекты природы****.* Существует огромное разнообразие игрушек-животных и очень ограниченное количество игрушек-растений. Главный смысл использования такого рода игрушек – это сопоставление живого объекта с неживым аналогом. Игрушка в этом случае способствует разграничению представлений сказочно-игрушечного и реалистического характера, помогает осознанию специфики живого, выработке возможности правильного (хотя и по-разному) действовать с живым объектом или предметом. Последняя характеристика позволяет в ряде случаев применять игрушки как раздаточный материал, могут взять в руки рыбку-игрушку и не могут – живую рыбку, которая плавает в аквариуме, что особенно важно для младших школьников.

Построение ИОС с игрушками-аналогами сводится к сопоставлению живого объекта с игрушечным изображением по самым различным моментам: внешнему облику, условиям жизни, способу функционирования (поведения), способу взаимодействия с ним.

Следует специально обратить внимание на параллельное использование игрушки и живого объекта. Игрушка никого не подменяет, она наравне с животным (растением) фокусирует на себе внимание ребенка, равной степени является содержательным элементом обучения, что создает благоприятные условия для нахождения различий между игрушкой и живым объектом.

Разнообразные ИОС показали, что игрушка-аналог любого привлекательного облика может быть использована в дидактических целях при формировании реалистических представлений о животных у детей разного дошкольного возраста. Важным при этом является способ ее включения в занятие, когда игрушка противопоставляется либо живому животному, либо его реалистическому изображению на картинке. Использование игрушки на занятии должно быть в полном соответствии с ее функциональным назначением: игрушка помогает создавать игровые ситуации, воспроизводить игровые действия, ролевые взаимоотношения.

Итак, исследования показали, что образная игрушка может выполнять одновременную дидактическую функцию в эколого-образовательном процессе дошкольного воспитания. Она становится важным атрибутом занятий, на которых дети усваивают знания о животных и растениях.

**Требования к игрушке в этом случае определяются следующими моментами:** она должна быть опознаваема, независимо от материала и формы изготовления; в ней должны просматриваться характерные видеотехнические признаки строения животного или растения главным образом форма отдельных частей объекта, по которой идет узнавание конкретного вида. Игрушка должна быть эстетична – отвечать современным требованиям дизайна, вызывать у ребенка положительные эмоции. Работая над созданием ИОС, включением их в практику экологического воспитания, детский сад может накапливать подходящие игрушки как раздаточный материал.

***Второй тип ИОС связан с использованием кукол, изображающих персонажей литературных произведений, хорошо знакомых детям.*** Анализ практики проведения в дошкольных учреждениях занятий по ознакомлению детей с природой в разных возрастных группах, специально предпринятый И.А. Комаровой, показал, что воспитатели часто используют сюжетные игрушки: кукол, персонажей знакомых сказок (Буратино, Незнайка, Петрушка и др.), чтобы вызвать интерес и привлечь внимание детей к дидактической цели занятия. Герои полюбившихся сказок, рассказов, диафильмов воспринимаются детьми эмоционально, будоражат воображение, становятся объектом подражания. На это указывают многие исследователи (Т.А. Маркова, Д.В. Менджерицкая Л.П. Бочкарева, О.К. Зинченко, А.М. Виноградова и др.).

Выразительность образа куклы **Карлсона** (сладкоежки, баловника, смелого любителя приключений, летающего, где хочет) позволяет создавать ИОС: он выращивает овес на крыше, рассказывает о птичьих гнездах, выращивает лук.

С образом **Айболита** у детей связаны представления о добром враче, который лечит животных и заботится о них. В рамках игровых действий Айболит может выполнять роль, важную для экологического воспитания детей: он показывает, как надо осматривать обитателей уголка природы, как определять состояние по внешним признакам, определять способы лечения. В зависимости от того, к кому он едет (растениям, животным), в его чемоданчике могут быть настоящие предметы ухода за обитателями уголка природы. Авторитет врача для детей очень велик, поэтому игра, в которой участвует Айболит, производит на них сильное эмоциональное впечатление.

**Колобок** как герой знаменитой сказки интересен несколькими моментами: тем, что он катится через лес, встречается с лесными зверями и тем, что он хлебное изделие. Он может не только знакомится с жителями леса, но и научить ребят выпекать булочки.

**Винни – Пух** может познакомить малышей с лекарственными растениями.

**Чиполлино** может провести опыты с луком, организовать огород на окне, приготовить с детьми винегрет, поиграть с овощами и фруктами.

**Незнайка** в играх станет Знайкой: познакомится с комнатными растениями, многое узнает о временах года и научится их различать.

**Дюймовочка** может рассказать о растениях и животных, с которыми связана ее жизнь.

**Красная Шапочка** ходит через лес – это ее главная «экологическая» особенность, она может послужить для разработки содержания разных игровых обучающих ситуаций.

**Буратино** беседует с детьми о деревьях, знакомит с бумагой.

***Третий этап ИОС – это различные варианты игры в путешествие: «Поездка на выставку», «Экспедиция в Африку (или*** на Северный полюс)», «Экскурсия в зоопарк», «Путешествие к морю» и многое другое. Во всех случаях – это сюжетно-дидактическая игра (или ее фрагменты), присутствующая на занятиях, в наблюдениях, труде. По существу всевозможные путешествия – это единственный вид игры, сюжет и роли которой допускают прямое обучение детей, передачу новых знаний.

В каждом конкретном случае сюжет игры продумывается таким образом, что дети посещают новые места, знакомятся с новыми явлениями и объектами в качестве путешественников, экскурсантов, туристов, посетителей и т.д. в рамках ролевого поведения дети слушают пояснения, «фотографируют», рассуждают. Воспитатель, взяв на себя роль экскурсовода, руководителя туристической группы, опытного путешественника и т.д., рассказывает и показывает дошкольникам все интересное, ради чего отправились в путь. В ИОС этого типа большую помощь сможет оказать атрибутика в виде самостоятельных фотоаппаратов, подзорных труб и биноклей. Дети активнее в роли, больше совершают игровых действий. «Оптические прибора», ограничивая объективом пространство образа, создают хорошие визуальные условия для наблюдения. Кроме того, фотографирование предполагает изготовление «фотографий» - создание детьми рисунков на основе впечатлений.

Все обозначенные типы игровых обучающих ситуаций требуют от воспитателя подготовки: обдумывание сюжета игровых действий с игрушками, куклами, атрибутикой, приемов создания и поддержания воображаемой ситуации, эмоционального вхождения в роль. Обучение с использованием ИОС может в ряде случаев входить в рамки отведенного времени – это не опасно, так как хорошее проведение игры, создавая эмоциональный настрой у детей, обеспечивает максимальный развивающий эффект.

Таким образом, совместное исследование С.Н.Николаевой и И.А.Комаровой показывает, что игра, намеренно организованная воспитателем и привнесенная в проц6есс познания природы, может быть использована как метод экологического воспитания. Такую форму обучающей игры воспитателя с детьми, имеющую определенную дидактическую цель, которая называется *игровой обучающей ситуацией*, характеризуют следующие моменты:

**- имеет несложный и короткий сюжет, построенный на основе жизненных событий или литературных произведений, которые хорошо зна5комы детям;**

**- оснащена необходимыми игрушками; под нее организуется пространство и предметная среда;**

**- в содержании игры заложена дидактическая цель, эколого – воспитательная задача, которым подчинены все ее компоненты;**

**- игру проводит воспитатель: объявляет название и сюжет, распределяет роли, поддерживает воображаемую ситуацию в соответствии с сюжетом;**

**- воспитатель руководит игрой: следит за развитием сюжета, исполнением ролей детьми, насыщает игру ролевыми диалогами и игровыми действиями, через которые и осуществляется решение дидактической задачи.**

Исследователями в области экологического образования детей дошкольного возраста доказано, что обладая специфическими особенностями (сочетание познавательного и занимательного начал), экологические игры предоставляют детям возможность оперировать заключенными в их содержании знаниями, способствуя, таким образом, уточнению, закреплению и обобщению полученных ранее знаний и расширению кругозора. Играя, дошкольник учится устанавливать существующие в природе взаимосвязи между объектами и явлениями, средой обитания и особенностями питания, поведения и повадок животных, экосистемой и приспособлением растений и животных к условиям данной среды, последовательной сменой сезонов и адекватными изменениями, происходящими в живой и неживой природе. Экологические игры помогают ребенку увидеть неповторимость и целостность не только определённого живого организма, но и экосистемы, осознать невозможность нарушения ее целостности, понять, что неразумное вмешательство в природу может повлечь за собой существенные изменения, как внутри самой экосистемы, так и за ее пределами.

В процессе общения с природой в игровой форме и развития эмоциональной отзывчивости у детей формируются умение и желание активно беречь природу, участвовать в создании необходимых условий для нормальной жизнедеятельности живых существ, находящихся в сфере детской досягаемости; понимать важность охраны природы; осознанно выполнять нормы поведения в природе.

**3.Игры с природным материалом**

Эти игры рано входят в жизнь ребенка. Едва научившись ходить, малыш тянется к лопатке, совку, стремится копать снег, песок, любит игры с водой. Но без специального обучения дети не приобретают необходимые умения, и игры с природным материалом бывают однообразными и малосодержательными. Между тем они содержат большие возможности для развития у ребенка мышления, воли и настойчивости. Эти возможности

во многом определяются характером природного материала. Он очень разнообразен и обладает различными свойствами, диктующими разные приемы его использования в качестве строительного материала.

Многие из свойств природных материалов ребенок познает чувственным путем.

Способы чувственного познания, умение выделять те или иные свойства и качества предметов развиваются в процессе содержательной интересной деятельности, прежде всего в игре. Однако это происходит при условии, что педагог последовательно обучает детей, развивая у них анализирующее восприятие предметов, формируя действия обследования, добиваясь усвоения правильных словесных обозначений признаков.

Игры с водой проводятся уже в младшей группе. Это могут быть игры в групповой комнате и на участке детского сада. Используются тазы с водой, разные сосуды (баночки, кувшины, стаканы), воронки, игрушки и предметы (плавающие и тонущие). Малыши переливают воду из сосуда в сосуд, купают кукол, вовлекаются в несложные опыты, знакомясь со свойствами предметов (плавают-тонут). На участке детского сада малыши собираются около лужи, весеннего ручейка, пускают лодочки, сделанные из бумаги, коры, дерева, бросают разные предметы, чтобы узнать, какие плавают, а какие тонут.

В результате в младшем возрасте дети подводятся к пониманию, что вода течет. Дети 4-5 лет усваивают представление о том, что вода растекается, не имеет своей формы, одни предметы в ней плавают, а другие тонут, что она прозрачная. В старшем дошкольном возрасте дети могут объяснить, почему не все предметы плавают, не всякая воды прозрачная, рассказать, что вода меняет свое состояние в зависимости от температуры воздуха.

Игры со снегом требуют усвоения приемов его преобразования. Самый простой прием - лепка. Педагог предлагает малышам вылепить комочки - снежки, зайчика с ушками, морковку, чтобы его накормить, и т. п. В присутствии детей воспитатель лепит снеговика, потом все вместе из камешков, сучков, сухих веточек делают ему глаза, рот, уши, волосы.

Собравшись вокруг снеговика, дети радуются, что снег липкий, славный получился снеговик! Так малыши усваивают представления о свойстве снега. А дети 4-6 лет осваивают новый прием строительства из снега - лепку из накатанных комьев. Так делаются фигуры человека (Дед Мороз, Снегурочка), крепости. Катая комья, дети подходят к пониманию еще одного свойства влажного снега - тяжести. Сооружениям из комьев снега можно придать большую прочность, если облить водой (это дети делают вместе с педагогом), заделать отверстия между комьями снежным тестом (в ведре снег смешивается с водой). Сооружение снежной крепости целесообразно приурочить к масленице. Это даст возможность познакомить дошкольников с древней русской традицией: день проводов масленицы отмечается игрой «Взятие снежного городка».

Дошкольников знакомят с приемами строительства из утрамбованного снега. Для этого в определенном месте на участке детского сада в течение какого-то периода времени собирают снег. Слежавшийся, плотный, он представляет собой великолепный материал для ваяния. Малышам педагог показывает, как с помощью острой лопатки можно вырезать фигурку животного, человека.

Из утрамбованного снега можно вырезать кирпичи (старшие дети делают это сами) и использовать их для постройки зданий, заборов и пр.

Старшие дошкольники участвуют в строительстве горки. В основание ее можно уложить ящики, а для утрамбовки поверхности использовать доски. Комбинирование разнообразных материалов стимулирует развитие инициативы, смекалки, творчества. В городских дошкольных учреждениях не всегда бывают созданы условия для игр с песком: песка мало, его состояние плохое (грязный, сухой), песочницы отсутствуют соответствующие игрушки и т.п. В основном игры с песком разворачиваются на песчаных пляжах, по берегам рек.

Дети с увлечением строят замки и крепости, роют каналы и глубокие колодцы, разбивают парки и сады со скульптурами из песка. Песок - недолговечный строительный материал: чуть пригрело солнце, подул ветер: обветшали замки, дворцы, рассыпались скульптуры, ограды, рвы! А маленькие созидатели? Они вновь за работой! Вот где развиваются настойчивость, воля, творчество, изобретательность. На протяжении Дошкольного возраста ребенок усваивает несколько приемов строительства из песка. Некоторые из них близки к приемам работы со снегом. Педагог учит малышей лепить из влажного песка. Кроме угощения для гостей, можно предложить таким же способом соорудить забор вокруг дома, выстроенного воспитателем, сделать бортики для песочной клумбы. Малыши с удовольствием осваивают прием формовки из песка. Важно только подобрать формочки, которые бы легко охватывала ладонь ребенка, добавить маленькие ведерки, обеспечить место, где будут размещаться «куличики».

Вовлекая детей в сравнение «куличиков» по форме, величине, высоте, педагог обогащает их сенсорный опыт, учит правильно называть признаки.

В старшей группе дети учатся строить способом выкапывания (колодец, река, канал, туннель, ров). Преобразовывают горку утрамбованного песка в предмет определенного назначения (дом, крепость, дворец). Дети объединяются в совместные игры, сооружая не отдельные предметы, а целые комплексы (парк, речная пристань).

Фантазия проявляется в комбинировании строительных материалов. Например, при постройке дамбы в ручье используются камни, глина, дощечки; при сооружении парка наряду с песком применяются камни, сухие ветки (в качестве деревьев)и т.п.

В играх с песком, снегом ребенок получает представления о свойствах, сравнивает, обобщает: строить можно только из влажного песка и снега, песок и снег – непрочный строительный материал.

1. **Экспериментирование детей в природе**

**План темы**

1. Психолого – педагогический аспект проблемы формирования у дошкольников представлений об объектах и явлениях неживой природы.
2. Развитие творческой, исследовательской активности дошкольников в процессе детского экспериментирования.
3. Особенности руководства экспериментальной деятельностью дошкольников.

**Опорные понятия:** творческая, исследовательская активность дошкольников, детское экспериментирование, опыты, объекты, явления неживой природы, структура экспериментирования, чувственно – предметное познание, уровни исследовательского обучения, уровни сформированности деятельности экспериментирования, процессы целеобразования, процессы возникновения и развития новых мотивов личности, лежащих в основе самодвижения, саморазвития дошкольников.

1. **Психолого – педагогический аспект проблемы формирования у дошкольников представлений об объектах и явлениях неживой природы.**

Л.С.Выготский отмечал, что ребенок дошкольного возраста может строить теории, целые космогонии о происхождении вещей и мира, пытается объяснить ряд зависимостей и отношений. Это значит, делает вывод Выготский, что у ребенка есть тенденция понять не только отдельные факты, но установить и некоторые обобщения. Умственное развитие ребенка, изучаемое психологами, рассматривается как процесс постепенного развертывания основных форм мышления – от чувственного практического до абстрактно – понятийной.

Исследования Н.Н. Поддъякова вскрыли большое значение допонятийных форм мышления в развитии детей, возможность на их основе усваивать разнообразные знания. Наиболее значимые стороны практического интеллекта сводятся к тому, что решение возникшей перед ребенком задачи проходит в плане непосредственных манипуляций с объектами. Неотъемлемой частью наглядно – действенного мышления является восприятие, фиксирующее в образах не только сам объект и действия с ним, но и те изменения, которые являются неизбежным следствием практических преобразований. Действия с предметами рождают первые обобщения практического характера, которые потом используются ребенком как определенные способы оперирования с предметами, как способы морфологического и функционального их преобразования.

Н.Н. Поддъяковым показано, что в дошкольном возрасте интенсивно развивается наглядно – образное мышление. Уточнение образного отражения действительности идет по направлениям: усложняются образы самих объектов, обогащенные отражением новых свойств, полученных в результате практической деятельности или другим путем; появляется возможность оперировать имеющимися представлениями или мысленно устанавливать связи с другими объектами. Допонятийные формы мышления позволяют ребенку познать как существенные, так и несущественные свойства объектов. Обогащенное представление об объекте позволяет ребенку в дальнейшем включать его в систему самых различных понятий и разнообразно использовать в различных деятельностях.

«Обнаруженные ребенком новые стороны, свойства предметов, - пишет Н.Н.Поддъяков, - еще не дифференцируются им на существенные и несущественные. И как ни парадоксально, это обстоятельство – достоинство…мышления, поскольку на этом этапе важно установить сам факт их существования. Дело в том, что стороны и свойства предмета, не существенные в системе одних отношений, могут оказаться существенными при рассмотрении этого предмета в системе других отношений».

Исследования П.Я.Гальперина показывают, что формирование научных понятий возможно у детей 6 – 7 лет. Как показали исследования А.А.Люблинской, А.В.Запорожца, даже у детей младшего дошкольного возраста появляются логически правильные суждения. Исследователи указывают, что факты проявления логического мышления у дошкольников, возникают при условии реального знакомства ребенка с теми связями и отношениями явлений, которые становятся предметом его суждения.

А.В.Запорожец указывает, что там, где ребенок поставлен перед понятной ему задачей, где он может опереться на наблюдение доступных его пониманию фактов, мы наблюдаем возникновение простейших видов логического рассуждения. Исследования показывают, что ребенок делает вывод в условиях практического оперирования или наблюдения за объектами природы, то есть когда функционирует наглядно – действенное и наглядно – образное мышление. Особое значение в развитии познавательных возможностей детей играет речь. Л.С.Выготский подчеркивает, что речь предопределяет пути, по которым движется развитие обобщений у ребенка. Речь непосредственно связывает все основные этапы становления и интериоризации умственного действия, и, кроме того, с ее помощью ребенок приобретает объективное отношение к объекту, а взрослый – оценивает и управляет формированием представлений об объектах и явлениях. Выделенные особенности умственного развития дошкольников, дают основание считать возможным усвоение знаний, включенных в систему, если объекты познания представлены наглядно и доступны наблюдению.

К старшему дошкольному возрасту заметно возрастают возможности инициативной преобразующей активности ребенка. Этот возрастной период важен для развития познавательной потребности ребенка, которая находит выражение в форме поисковой, исследовательской деятельности, направленной на «открытие» нового, которая развивает продуктивные формы мышления. При этом главным фактором выступает характер деятельности. Как подчеркивают психологи, для развития ребенка решающее значение имеет не изобилие знаний, а тип их усвоения, определяемый типом деятельности, в которой знания приобретаются.

На протяжении всего дошкольного детства, наряду с игровой деятельностью, огромное значение в развитии личности ребенка, в процессах социализации имеет познавательная деятельность, которая нами понимается не только как процесс усвоения знаний, умений и навыков, а, главным образом, как поиск знаний, приобретение знаний самостоятельно или под тактичным руководством взрослого, осуществляемого в процессе гуманистического взаимодействия, сотрудничества, сотворчества.

В работах многих отечественных педагогов говорится о необходимости включения дошкольников в осмысленную деятельность, в процессе которой они сами смогли бы обнаруживать все новые и новые свойства предметов, их сходство и различия, о предоставлении им возможности приобретать знания самостоятельно (Г.М. Лямина, А.П. Усова, Е.А. Панько и др.)

Все исследователи экспериментирования в той или иной форме выделяют основную особенность этой познавательной деятельности: ребенок познает объект в ходе практической деятельности с ним, осуществляемые ребенком практические действия выполняют познавательную, ориентировочно - исследовательскую функцию, создавая условия, в которых раскрываются содержание данного объекта.

- Детское экспериментирование важно и для формирования самостоятельности, целеполагания, способности преобразовывать какие-либо предметы и явления для достижения определенного результата.

- В процессе экспериментальной деятельности развивается эмоциональная сфера ребенка, творческие способности, формируются трудовые навыки, укрепляется здоровье за счет повышения общего уровня двигательной Китайская пословица гласит: «Расскажи – и я забуду, покажи – и я запомню, дай попробовать – и я пойму». Усваивается все прочно и надолго, когда ребенок слышит, видит и делает сам. Вот на этом и основано активное внедрение детского экспериментирования в практику работы детских дошкольных учреждений. Воспитателями делается все больший акцент на создании условий для самостоятельного экспериментирования и поисковой активности самих детей. Исследовательская деятельность вызывает огромный интерес у детей. Исследования предоставляют ребенку возможность самому найти ответы на вопросы «как?» и «почему?».

Теоретической базой этой работы являются исследования Н.Н. Поддьякова, который в качестве основного вида ориентировочно-исследовательской (поисковой) деятельности детей выделяет деятельность экспериментирования, эту истинно детскую деятельность, которая является ведущей на протяжении всего дошкольного возраста: «Детское экспериментирование претендует на роль ведущей деятельности в период дошкольного развития ребенка» (Н.Н. Поддьяков, 1995). В ней ребенок выступает как своеобразный исследователь, самостоятельно воздействующий различными способами на окружающие его предметы и явления с целью их более полного познания и освоения.

Н.Н.Поддъяков выделяет два основных вида ориентировочно-исследовательской (поисковой) деятельности у дошкольников.

Первый характеризуется тем, что активность в процессе деятельности полностью исходит от самого ребенка. Он выступает как ее полноценный субъект, самостоятельно строящий свою деятельность: ставит ее цели, ищет пути и способы их достижения и т.д. В этом случае ребенок в деятельности экспериментирования удовлетворяет свои потребности, свои интересы, свою волю.

Второй вид ориентировочно-исследовательской деятельности организуется взрослым, который выделяет существенные элементы ситуации, обучает ребенка определенному алгоритму действий. Таким образом, ребенок получает те результаты, которые были заранее определены взрослым.

Л.Н.Менщиковой и Л.Н.Прохоровой выделены структурные компоненты деятельности экспериментирования и те характеристики, которые определяются как «ряд навыков деятельности», опираясь на общеизвестную схему мыслительной деятельности.

В процессе детского экспериментирования дети учатся:

\* видеть и выделять проблему, которую необходимо разрешить;

\* принимать и ставить цель;

\* решать проблемы;

\* анализировать объект или явление;

\* выделять существенные признаки и связи;

\* сопоставлять различные факты;

\* выдвигать гипотезы, предположения;

\* отбирать средства и материалы для самостоятельной деятельности;

\* осуществлять эксперимент;

\* делать выводы;

\* фиксировать этапы действий и результаты графически.

Ученые в области детского экспериментирования выделяют уровни исследовательского обучения:

* на первом уровне педагог ставит проблему и намечает метод ее решения;
* на втором уровне педагог только ставит перед детьми проблему, но метод её решения ребенок ищет самостоятельно;
* на высшем, третьем уровне постановка проблемы, равно как и отыскание метода и разработка самого решения, осуществляется детьми самостоятельно.

Таким образом, в деятельности экспериментирования ребенок выступает как своеобразный исследователь, самостоятельно воздействующий различными способами на окружающие его предметы и явления с целью более полного их познания и освоения. Процесс познания – творческий процесс, и наша задача - поддержать и развить в ребенке интерес к исследованиям, открытиям, создать необходимые для этого условия. А ребенок – дошкольник сам по себе уже является исследователем, проявляя живой интерес к различного рода исследовательской деятельности, в частности - к экспериментированию

**Структура детского экспериментирования**

|  |
| --- |
| Проблемная ситуация |
| Целеполагание  (что нужно сделать) |
| Выдвижение гипотез  (как, с помощью чего, что получается) |
| Проверка предположения (Отбор нужных средств, реализация в действии) |

|  |  |
| --- | --- |
| Подтвердилось | Не подтвердилось |
| Формулирование выводов  (как получилось) | Возникновение новой гипотезы, предположений |
|  | Реализация в действии |
|  | Подтвердилось |
|  | Формулирование выводов |

**3.Развитие творческой, исследовательской активности дошкольников в процессе детского экспериментирования.**

В настоящее время мы являемся свидетелями того, как в системе дошкольного образования формируется еще один эффективный метод познания закономерностей и явлений окружающего мира – метод экспериментирования.

Слово «эксперимент» происходит от греческого и переводится как «проба, опыт».

«Современный словарь иностранных слов» (1994) содержит такое определение:

Эксперимент – это «научно поставленный опыт, наблюдение исследуемого явления в научно учитываемых условиях, позволяющих следить за ходом явления и многократно воспроизводить его при повторении этих условий; 2. вообще опыт, попытка осуществить что-либо».

«Большая Советская энциклопедия» добавляет: «Отличаясь от наблюдения активным оперированием изучаемым объектом, эксперимент осуществляется на основе теории, определяет постановку задач и интерпретацию его результатов».

«Эксперимент…- планомерное проведение наблюдения. Тем самым человек создает возможность наблюдений, на основе которых складывается его знание о закономерностях в наблюдаемом явлении» («Краткая философская энциклопедия», 1994).

«Эксперимент… чувственно-предметная деятельность в науке; в более узком смысле слова – опыт, воспроизведение объекта познания, проверка гипотез и т.п.». («Советский энциклопедический словарь», 1997);

Из приведенных выше определений видно, что в узком смысле слова термины «опыт» и «эксперимент» являются синонимами: «Понятие опыт по существу совпадает с категорией практики, в частности, эксперимента, наблюдения» (БСЭ, 2010). Однако в широком понимании «опыт выступает и как процесс воздействия человека на внешний мир, и как результат этого воздействия в виде знаний и умений» («Советский энциклопедический словарь», 1987).

В науке эксперимент используется для получения знаний, неизвестных человечеству в целом. В процессе обучения он применяется для получения знаний, неизвестных данному конкретному человеку.

Итак, как и большинство слов русского языка, «экспериментирование» является многозначным словом. Оно выступает как метод обучения, если применяется для передачи детям новых знаний. Оно может рассматриваться как форма организации педагогического процесса, если последний основан на методе экспериментирования. И, наконец, экспериментирование является одним из видов познавательной деятельности детей и взрослых, как это видно из определений, приведенных выше.

Поскольку закономерности проведения экспериментов взрослыми и детьми во многом не совпадают, применительно к дошкольным учреждениям используют словосочетание «детское экспериментирование».

Экспериментирование – это наблюдение, проводимое в специально созданных условиях. Оно предполагает активное воздействие на предмет или явление, их преобразование в соответствии с поставленной задачей. В этом преобразовании дети принимают активное участие. Опыт используется как способ решения познавательной задачи.

Многолетние исследования данной деятельности дали основания для формулировки следующих основных положений:

*1.Детское экспериментирование является особой формой поисковой деятельности, в которой наиболее ярко выражены процессы целеобразования, процессы возникновения и развития новых мотивов личности, лежащих в основе самодвижения, саморазвития дошкольников.*

*2.В детском экспериментировании наиболее мощно проявляется собственная активность детей, направленная на получение новых сведений, новых знаний (познавательная форма экспериментирования), на получение продуктов детского творчества – новых построек, рисунков сказок и т.п. (продуктивная форма экспериментирования).*

*3. Детское экспериментирование является стержнем любого процесса детского творчества.*

*4. В детском экспериментировании наиболее органично взаимодействуют психические процессы дифференцировании и интеграции при общем доминировании интеграционных процессов.*

*5. Деятельность экспериментирования, взятая во всей ее полноте и универсальности, является всеобщим способом функционирования психики.*

Главное достоинство применения метода экспериментирования в детском саду заключается в том, что в процессе эксперимента:

- Дети получают реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, о его взаимоотношениях с другими объектами и со средой обитания

- Идет обогащение памяти ребенка, активизируется его мыслительные процессы, так как постоянно возникает необходимость совершать операции анализа и синтеза, сравнения и классификации, обобщения и экстраполяции.

- Развивается речь ребенка, так как ему необходимо давать отчет об увиденном, формулировать обнаруженные закономерности и выводы.

- Происходит накопление фонда умственных приемов и операций, которые рассматриваются как умственные умения.

активности.

Дети очень любят экспериментировать. Это объясняется тем, что им присуще наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, и экспериментирование, как никакой другой метод, соответствует этим возрастным особенностям. В дошкольном возрасте он является ведущим, а в первые три года – практически единственным способом познания мира. Своими корнями экспериментирование уходит в манипулирование предметами, о чем неоднократно говорил Л.С.Выготский.

При формировании основ естественно-научных и экологических понятий экспериментирование можно рассматривать как метод, близкий к идеальному. Знания, почерпнутые не из книг, а добытые самостоятельно, всегда являются осознанными и более прочными. За использование этого метода обучения выступали такие классики педагогики, как Я.А.Коменский, И.Г.Песталоцци, Ж.-Ж.Руссо, К.Д.Ушинский и многие другие.

Обобщая собственный богатый фактический материал, Н.Н. Поддъяков сформулировал гипотезу о том, что в детском возрасте ведущим видом деятельности является не игра, как это принято считать, а экспериментирование. Для обоснования данного вывода им приводятся доказательства.

1.Игровая деятельность требует стимуляции и определенной организации со стороны взрослых; игре надо учить. В деятельности же экспериментирования ребенок самостоятельно воздействует различными способами на окружающие его предметы и явления (в том числе и на других людей) с целью более полного их познания. Данная деятельность не задана взрослым ребенку, а строится самими детьми.

2.В экспериментаторстве достаточно четко представлен момент саморазвития: преобразования объекта, производимые ребенком, раскрывают перед ним новые стороны и свойства объекта, а новые знания об объекте, в свою очередь, позволяют производить новые, более сложные и совершенные преобразования.

3. Некоторые дети не любят играть; они предпочитают заниматься каким-то делом; но их психическое развитие протекает нормально. При лишении же возможности знакомиться с окружающим миром путем экспериментирования психическое развитие ребенка затормаживается.

4.Наконец, фундаментальным доказательством является тот факт, что деятельность экспериментирования пронизывает все сферы детской жизни, в том числе и игровую. Последняя возникает значительно позже деятельности экспериментирования.

Таким образом, нельзя отрицать справедливость утверждения, что эксперименты составляют основу всякого знания, что без них любые понятия превращаются в сухие абстракции. В дошкольном воспитании экспериментирование является тем методом обучения, который позволяет ребенку моделировать в своем создании картину мира, основанную на собственных наблюдениях, опытах, установлении взаимозависимостей, закономерностей и т.д.

Исходной формой экспериментирования, по мнению Л.С. Выготского, из которой развились все остальные, является единственная доступная ребенку форма экспериментирования манипулирование предметами, которая возникает в раннем возрасте. В процессе манипулирования предметами идет и природоведческий и социальный эксперимент. В последующие два-три года манипулирование предметами и людьми усложняется. Ребенок все больше совершает обследовательские действия, усваивая сведения об объективных свойствах предметов и людей, с которыми он сталкивается. В это время происходит становление отдельных фрагментов экспериментаторской деятельности, пока еще не связанных между собой в какую-то систему.

После трех лет постепенно начинается их интегрирование. Ребенок переходит в следующий период - любопытства, который при условии правильного воспитания ребенка – переходит в период любознательности (после 5 лет). Именно в этот период экспериментаторская деятельность приобретает типичные черты, теперь экспериментирование становится самостоятельным видом деятельности. Ребенок старшего дошкольного возраста приобретает способность осуществлять экспериментирование, т.е. он приобретает следующий ряд навыков данной деятельности: видеть и выделять проблему, принимать и ставить цель, решать проблемы, анализировать объект или явление, выделять существенные признаки и связи, сопоставлять различные факты, выдвигать гипотезы и предположения, отбирать средства и материалы для самостоятельной деятельности, осуществлять эксперимент, делать выводы, фиксировать этапы действий и результаты графически.

Приобретение данных навыков требует систематичной, целенаправленной работы педагога направленной на развитие деятельности экспериментирования детей.

Ивановой А.И. и ее коллегами на основе выделения в детском эксперименте сменяющихся друг друга этапов предложена схема становления данных этапов в каждом возрастном периоде. Они также придерживаются точки зрения, что развитие деятельности детского экспериментирования начинается с раннего возраста и имеет свои возрастные особенности на каждом возрастном этапе, проходят путь от простого к сложному.

Эксперименты классифицируются по разным принципам.

* **По характеру объектов, используемых в эксперименте: опыты: с растениями; с животными; с объектами неживой природы; объектом которых является человек;**
* **По месту проведения опытов: в групповой комнате; на участке; в лесу и т.д.**
* **По количеству детей: индивидуальные, групповые, коллективные.**
* **По причине их проведения: случайные, запланированные, поставленные в ответ на вопрос ребенка.**
* **По характеру включения в педагогический процесс: эпизодические (проводимые от случая к случаю), систематические**
* **По продолжительности: кратковременные (5-15 мин.), длительные (свыше 15 мин.).**
* **По количеству наблюдений за одним и тем же объектом: однократные, многократные, или циклические.**
* **По месту в цикле: первичные, повторные, заключительные и итоговые.**
* **По характеру мыслительных операций: констатирующие (позволяющие увидеть какое-то одно состояние объекта или одно явление** вне **связи с другими объектами и явлениями; сравнительные (позволяющие увидеть динамику процесса или отметить изменения в состоянии объекта); обобщающие (эксперименты, в которых прослеживаются общие закономерности процесса, изучаемого ранее по отдельным этапам).**
* **По характеру познавательной деятельности детей: иллюстративные (детям все известно, и эксперимент только подтверждает знакомые факты), поисковые (дети не знают заранее, каков будет результат), решение экспериментальных задач.**

Каждый из видов экспериментирования имеет свою методику проведения, свои плюсы и минусы.

Развитие любой детской деятельности происходит не само собой, а под руководством взрослого. Таким образом, и развитие деятельности детское экспериментирование имеет свои особенности руководства со стороны взрослого.

Н.Ф.Виноградова, Т.А.Куликова в своих исследованиях показали значимость организации опытов в природе в формировании у дошкольников представлений об объектах и явлениях неживой природы. Их исследования обращены к содержательной стороне экспериментальной деятельности в природе. Авторы указывают, что вода, песок, глина обладают признаками, воспринимаемыми непосредственно при помощи органов чувств и скрытыми не поддающимися непосредственному восприятию. Усвоение скрытых признаков осуществляется с помощью элементарных опытов. В ходе их дети вместе со взрослым создают специальные условия, которые способствуют выявлению того или иного скрытого признака. Опыты помогают ребенку лучше понять явления, происходящие в природе, выяснить связь между ними. Благодаря опытам у детей развиваются наблюдательность, способность сравнивать, сопоставлять, делать выводы. Для усвоения некоторых признаков и свойств предметов эффективными оказываются поисковые действия, направленные на определенный результат. Исследования подтверждают, что поисковые действия представляют собой одну из форм наглядно – действенного мышления, которое формируется в деятельности и призвано ее обслуживать. Поисковые действия направлены на познавательный результат, в этом их педагогическая ценность.

Т.А.Куликова и Н.Ф.Виноградова раскрывают особенности организации детской экспериментальной деятельности. Показаны разнообразные приемы привлечения детей к опытам. Логично выстроена содержательная сторона проведения опытов, их интеграция с другими видами деятельности сравнительными и длительными наблюдениями на прогулках, играми. Авторы подчеркивают, что в процессе экспериментирования дети наблюдают удивительные создания природы: таяние снега, превращение воды в лед, - это сосульки, льда - в воду, воды – в пар. Особое внимание уделяется знакомству детей со свойствами песка и глины, замечательного строительного материала. Для закрепления и уточнения знаний детей хорошо использовать логические задачи, игры, практическую деятельность. Эти формы работы развивают творчество, а педагогу в доступной форме помогают организовать процесс познания свойств и качеств распространенных природных материалов. Так неживая природа становится детям понятнее, ближе, интереснее. Особое значение в экологическом образовании имеет формирование у дошкольников представлений о физических явлениях.

Н.Н.Поддъяков подчеркивает, что ознакомление с физическими явлениями дает наиболее оптимальные результаты только при постановке простейшего физического эксперимента. В процессе такого эксперимента внимание ребенка концентрируется на изучаемом физическом свойстве. Это приводит к приобретению навыка строго выполнять указания воспитателя к овладению новыми средствами усвоения знаний и умений. Особенно важно, что в процесс экспериментирования ребенок приучается самостоятельно анализировать явление, находить его причину и производить простейшие умозаключения.

Понять физическое явление или физические свойства предметов - значит выяснить связи, отношения и зависимость данного предмета с другими предметами. А это связано с выявлениями новых признаков или связей явления или предмета. Таким образом, изучаемый предмет или явление выступают перед ребенком самыми разнообразными свойствами. Это оказывает положительное влияние на мыслительный процесс. При этом эксперимент, производимый ребенком, представляет собой преобразующее действие, позволяющее выявить не только скрытые связи и свойства, но и познать объекты в их динамическом взаимодействии. Кроме того, в процессе экспериментирования получают развитие пробуждающие действие ребенка, совершенствуя анализ этих действий. Эксперимент учит дошкольника определенным приемам правильного решения задачи, позволяет проводить многократное апробирование познаваемого опыта, дает познать новую Организовать и провести экспериментальную деятельность с детьми, с любыми объектами или явлениями природы. Тема и цель экспериментирования определяется студентами самостоятельно.

область действительности. При этом познание происходит не путем навязывания ребенку какого – то объема знаний, а становится такой же творческой формой его жизнедеятельности, как и игра. Не мало важно и то, что в процессе экспериментирования развивается самостоятельность ребенка. В настоящее время вопросы самостоятельной деятельности ребенка связаны в основном с самообслуживанием. Выполнение детьми в основном несложных обязанностей в бытовом труде, бесспорно, влияет на развитие детского самосознания. По мере овладения трудовыми навыками воспитывается самостоятельность ребенка. Однако эта самостоятельность в меньшей мере будет воспитываться при решении экспериментальных задач.

Решение любой экспериментальной задачи требует не только определенных навыков и умений, но и активной, мыслительной деятельности. Установление новых качественных знаний и отношений предметов не только расширяют познания, но и углубляют и делают более стойкими самосознание ребенка. Общеизвестно, что развитие детей не может быть достигнуто простым усвоением. Умственное развитие детей требует активной творческой переработки воспринимаемого. Эта переработка осуществляется в процессе экспериментирования. Важнейший аспект самостоятельного эксперимента заключается в том, что в его основе лежит деятельность ребенка.

При ознакомлении дошкольников с явлениями неживой природы педагог всегда имеет союзника – самого ребенка, который стремится отыскать причину того или иного явления. Но, опираясь на непосредственный опыт, дошкольник не может дифференцировать и обобщать причины ряда явлений. Однако, он может прийти к пониманию действительных причин ряда явлений. Но для этого необходима специальная организация его непосредственного опыта. По мнению И.Фрейдкина, не объясняя ребенку ряд явлений природы, взрослые способствуют тому, что он сам составляет представление об этих явлениях. Исследования показывают, что дошкольники имеют понятие о ряде явлений механики, электричества, магнитизма и оптики. Так, например, дошкольники подготовительной группы знают, что к магниту могут притягиваться далеко не все предметы. Но отсутствует целенаправленной работы с дошкольниками для осознания наблюдаемых предметов, приводит к тому, что эти понятия или искажены или неверны. Следствием того является то, что в школу ребенок приходит с неправильным понятием о явлениях неживой природы и поэтому, зачастую процесс обучения превращается в процесс переучивания.

Представления о явлениях неживой природы создаются на протяжении всей жизни ребенка и, начав, создаваться в дошкольном возрасте, они принимают исправительный характер. Постепенно эти понятия укореняются, становятся сами собой разумеющимися. При ознакомлении дошкольника с явлениями неживой природы, до сих пор полностью не используются все возможности и, следовательно упускается случай влиять на умственное развитие ребенка. По мнению И.Фрейдкина, в работе по ознакомлению дошкольников с рядом физических явлений, следует опираться на интерес ребенка к явлениям окружающей действительности. Известно, что дошкольники задают очень много вопросов, которые иногда бывают настолько сложными, что не получают правильного ответа, а чаще всего из за неумения в доступной форме объяснить явление.

Действительно, не так просто ответить ребенку на вопрос, почему гремит гром? Почему из этого песка (имеется ввиду влажный песок)можно лепить, а из этого(сухой песок)нельзя? Почему камень тонет в воде, а доска плавает? Эти вопросы показывают, как усиленно работает мысль ребенка, стремясь проникнуть в сущность вещей и явлений. Он не только задает вопросы, но и делает самые неожиданные для взрослых умозаключения. Не получая правильных объяснений, непонятного ему явления, ребенок прибегает к случайным аналогиям, часто создает в своем сознании неверную картинку мироздания. Кроме того, неудовлетворение любознательности отрицательно отражается на умственном развитии. Расширение детского опыта ставит перед ребенком все новые и новые вопросы. И в этом случае, когда взрослый не может, или не хочет отвечать на эти вопросы, ребенок сам пытается решить их на основе своих ограниченных знаний и поэтому часто впадает в ошибки. Дать правильный ответ на вопрос – значит способствовать умственному развитию ребенка, его умственной деятельности.

Особого внимания заслуживают исследования Н.А.Рыжовой. По ее мнению педагоги часто обращают внимание детей на живые объекты, особенно животных. Крайне мало – уделяется знакомству с объектами и явлениями неживой природы. Возможно, предполагает Н.Рыжова это происходит из – за небольшого количества привлекательных для детей методик. Вместе с тем хорошо известно, что интерес у дошкольников к неживой природе велик. Н.А.Рыжовой разработана программа «Наш дом - природа», а учебно – методические пособия «Волшебница - вода», «Воздух - невидимка», «Что у нас под ногами?», которые включают разнообразные интересные формы познавательной деятельности по знакомству детей с неживой природой, в том числе и опытничество.

Под руководством автора программы разработаны циклы опытов с природным материалом водой, песком, глиной, камнями, почвой0 и т.п. Каждый цикл построен таким образом, что по мере выполнения заданий перед дошкольниками ставятся все более сложные задачи. Что создает благоприятную почву для развития мышления ребенка. С целью развития у детей способности к творческому применению полученных в процессе экспериментирования знаний к каждому экспериментальному циклу разработан комплекс так называемых творческих заданий. Во время их выполнения ребенку необходимо опираться на опыт, полученный во время проведения экспериментов. Так, при проведении опытов по ознакомлению со свойствами почвы детям предлагаются следующие творческие задания:

1. В лесах, в парках, скверах много тропинок. Где можно больше обнаружить больше животных – в земле под тропинками или на участках, которые люди не посещают? Почему?
2. Что произойдет с подземными жителями, если люди в лесу будут ходить не по дорожкам, а повсюду, где им захочется?

Экспериментируя по теме «Воздух – невидимка» творческое задание заключается в следующем: детям предлагается рассмотреть картину с изображением песчаной пустыни с барханами и предположить, почему в песчаной пустыне появляются такие холмы, которые называются барханами.

Н.А.Рыжова подчеркивает, что экспериментирование обязательно нужно связывать с наблюдениями на прогулках, экскурсиях.

Особое внимание уделено экологизации развивающей предметной среды, которая должна способствовать реализации всех компонентов содержания образования: познавательного, нравственного, ценностного и деятельностного. Лаборатория является одним из элементов развивающей предметной среды. Она создается для развития у детей познавательного интереса, формирования навыков исследовательской деятельности. В тоже время – лаборатория – это база для специфической игровой деятельности ребенка (в лаборатории дети превращаются в «ученых», которые проводят опыты, наблюдения по разной тематике). Модель предлагаемой лаборатории Рыжовой включает наличие необходимого оборудования для проведения опытов, т.е. лабораторную посуду, которые создадут атмосферу «научности». В состав оборудования желательно включить микроскопы, магниты, весы, барометр, термометры, песочные часы, бинокль, соломинки для коктейля, ложечки, фильтры, комплекты для игр с водой. В лаборатории удобно хранить природные материалы, предназначенные для проведения разных исследований: песок, глину, камни, семена растений. Здесь могут быть помещены живые объекты для наблюдений: «дом для червей» (прозрачная емкость с почвой); «прозрачный горшок» (стеклянная емкость, позволяющая следить за развитием корней растений).

Чтобы исследовательская деятельность детей в лаборатории была интересной и увлекательной Н.А.Рыжова советует: во время проведения опытов желательно, что бы дети надевали белые халаты, получали опознавательные значки, которые прикрепляются на груди. Например, «Ученый Миша Степанов». Можно разработать соответствующие значки для разных типов исследований: «Исследователи воды» (капелька воды), «Исследователи воздуха» (воздушный шарик) и т.д.

Автор исследования считает, что экологизация поисковой деятельности может проявляться через вовлечение детей в разнообразные ситуации экологического содержания. Такой подход имеет большое значение для формирования навыков экологически грамотного и безопасного поведения ребенка.

Педагогическая технология С.Н.Николаевой также предполагает знакомство детей с явлениями и объектами неживой природы, их связями с живой природой. Экспериментальная проверка данной технологии показала: современные дошкольники 5-7 лет готовы к усвоению этих знаний, они воспринимают их с огромным интересом.

Свой вариант системы работы по экологическому воспитанию разработан под руководством А.М.Федотовой. Для реализации данного варианта она предлагает разные средства. Особое значение отводится экспериментированию. Федотова считает, что путем экспериментирования дети приходят к выводу: различные природные объекты и явления обладают различными свойствами и качествами. Например, вода плотнее воздуха, поэтому движения в ней требуют больших усилий , чем по воздуху. Воздух неплотный, поэтому на нем держатся только легкие предметы и так далее. Эти знания являются основой для понимания детьми приспособленности животных к среде обитания. Таким образом, способы чувственного познания, умение выделить те или иные свойства и качества предметов и явлений развиваются у ребенка постепенно. Результативность этого процесса определяется двумя условиями. Первое условие – организация содержательной, интересной для детей деятельности, в ходе которой раскрываются различные признаки предметов и явлений. Второе условие – последовательное обучение детей, направленное на развитие у них анализирующего восприятие предметов, формирование действий на их обследование, усвоение правильных словесных обозначений, признаков.

Л.И.Кривова, Н.Р.Климова разработали систему методической работы по организации детского экспериментирования. В аспекте изучаемой проблемы данный опыт работы представляет интерес. Познавательные занятия с элементами экспериментирования строятся с участием литературных персонажей. Эти герои «участвуют» в опытах и экспериментах, решают возникшие проблемы, приносят интересные вещи юным исследователям. Особое внимание в системе данной работы уделяется организации уголков экспериментирования. Авторами исследования разработаны рекомендации к оформлению и содержанию лабораторий. В уголке экспериментирования необходимо иметь:

* приборы помощники: увеличительные стекла, весы, песочные часы, компас, магниты;
* разнообразные сосуды из различных материалов разного объема и формы;
* природный материал: камешки, глина, песок. Ракушки, птичьи перья, шишки, спил, листья деревьев, мох, семена и т.д.
* красители пищевые и не пищевые (гуашь, акварельные краски);
* медицинские материалы (пипетки, колбы, деревянные палочки, медные ложки, и другие);
* прочие материалы: зеркала, воздушные шары, масло, мука, прозрачные и цветные стекла, свечи и другие;
* детские халаты, клеенчатые фартуки, полотенца, контейнеры для хранения сыпучих и мелких предметов;
* карточки-схемы проведения экспериментов.

Для поддержания интереса к экспериментированию в практике работы дошкольного образовательного учреждения целесообразно использовать пособие Л.В.Ковинько «Секреты природы – это так интересно». В основе данной технологии - проблемные ситуации, моделируемые от имени малыша Егорки, героя книги. Началу серии опытов по блокам «Вода», «Воздух, «Почва» предшествует беседа по разделу «Как все началось».

Особое внимание обращается к слову «природа», и к тому самому главному, без чего ничто живое на земле существовать не может.

Вода, воздух, почва…. .С ними ребенок проживает с рождения и встречается везде. Егорка предлагает научиться изучать их свойства, узнавать о том, о чем раньше, вполне возможно никто не знал и не задумывался. Из рассказов героя книги дети узнают новое слово – вещество. Что это такое? Вода, песок, глина, лед, снег. Идет дождь, плещется вода в реке, прячутся в полотенце капельки. Потом куда деваются? Это загадки природы. Егорка подчеркивает: чтобы обнаружить свойства каждого вещества, человек, который делает опыты, должен быть внимательным и терпеливым. Основная цель опытов, представленная в данном пособии, направлена на накопление у детей конкретных представлений о свойствах объектов неживой природы, развитие умений планировать свою деятельность, делать выводы, развивать познавательную активность путем моделирования проблемных ситуаций.

Таким образом, экспериментальные опыты по изучению объектов и явлений неживой природы способствуют усвоению знаний о природе, формированию понятий.

В.А.Сухомлинский советовал: «Умейте открыть перед ребенком в окружающем мире что – то одно, но открыть так, чтобы кусочек жизни заиграл перед детьми всеми красками радуги. Оставляйте всегда что – то недосказанное, чтобы ребенку захотелось ещё и ещё раз возвратиться к тому, что он узнал».

**4.Особенности руководства экспериментальной деятельностью дошкольников**

Роль педагога в экспериментировании является ведущей в любом возрасте. Педагог непосредственно участвует в эксперименте таким образом, чтобы быть для детей равноправным партнером, руководить экспериментом так, чтобы у детей сохранялось чувство самостоятельности открытия*.* Подготовка к проведению экспериментов начинается с определения педагогом текущих дидактических задач. Затем выбирается объект, соответствующий требованиям. Воспитатель знакомится с ним заранее – и на практике, и по литературе. Одновременно он осваивает технику экспериментирования, если та ему незнакома. В процессе экспериментирования нет строгой регламентации времени и возможно варьирование заранее намеченного плана, так как непредсказуемы предложения и предложения детей. Продолжительность эксперимента определяется и особенностями изучаемого явления, и наличием свободного времени, и состоянием детей, их отношением к данному виду деятельности.

Предлагая детям поставить опыт, воспитатель сообщает им цель или задачу, которая должна быть решена, дает время на обдумывание и затем привлекает детей к обсуждению методики и хода эксперимента.

Нежелательно заранее предсказывать конечный результат: у детей теряется ценное ощущение первооткрывателей.

Во время работы не следует требовать от детей идеальной тишины: работая с увлечением, они должны быть раскрепощены.

Воспитатель постоянно должен стимулировать детское любопытство, быть готовым к вопросам детей, не сообщать знания в готовом виде, а помочь в ответ на вопрос ребенка получить их самостоятельно, поставив небольшой опыт. Желательно проверить все предложения детей, позволить им на практике убедиться в верности или неверности своих предположений (безусловно, если при этом никому не будет нанесен вред – ни объекту наблюдений, ни ребенку).

В процессе работы воспитатель поощряет детей, ищущих собственные способы решения задачи, варьирующих ход эксперимента и экспериментальные действия. В то же время он не выпускает из поля зрения тех, кто работает медленно, по какой то причине отстает и теряет основную мысль.

Заключительным этапом эксперимента является подведение итогов и формулирование выводов. При формулировании выводов необходимо стимулировать развитие речи детей путем постановки неповторяющихся по содержанию вопросов, требующих от детей развернутого ответа. При анализе и фиксировании полученных результатов необходимо помнить, что непредусмотренный результат не является неправильным.

После эксперимента дети должны самостоятельно привести в порядок рабочее место – почистить и спрятать оборудование, протереть столы, убрать мусор и вымыть руки с мылом.

При правильной организации работы у детей старшего возраста формируется устойчивая привычка задавать вопросы и пытается самостоятельно искать на них ответы. Теперь инициатива по проведению экспериментов переходит в руки детей. Они должны постоянно обращаться к воспитателю с просьбами: «Давайте сделаем так…», «Давайте посмотрим, что будет, если…». Роль воспитателя как умного друга и советчика возрастает. Он не навязывает своих советов и рекомендаций, а ждет, когда ребенок, испробовав разные варианты, сам обратится за помощью. Да и то не сразу даст ответ в готовом виде, а постарается разбудить самостоятельную мысль детей, с помощью наводящих вопросов направить рассуждения в нужное русло. Однако такой стиль поведения будет эффективным лишь в том случае, если у детей уже выработан вкус к экспериментированию и сформирована культура работы.

В подготовительной группе проведение экспериментов должна стать нормой жизни. Их надо рассматривать не как самоцель и не как развлечение, а как наиболее успешный путь ознакомления детей с окружающим миром и наиболее эффективный способ развития мыслительных процессов. Эксперименты позволяют объединить все виды деятельности и все стороны воспитания. Инициатива по их проведению распределяется равномерно между воспитателем и детьми.

Всегда необходимо помнить о соблюдении правил безопасности. Например, все незнакомые сложные процедуры осваиваются в определенной последовательности:

- действие показывает педагог;

- действие повторяет или показывает кто-нибудь из детей, причем тот, который заведомо совершит его неверно, что даст возможность сконцентрировать внимание на типичной ошибке;

- иногда ошибку сознательно совершает сам педагог: с помощью такого методического приема он дает возможность детям сконцентрировать внимание на ошибке, вероятность совершения которой велика;

- действие повторяет ребенок, который не допустит ошибки;

- действие осуществляют все вместе в медленном темпе, чтобы педагог имел возможность проконтролировать работу каждого ребенка;

- действие стало знакомым, и дети совершают его в обычном темпе. При работе с живым объектом ведущим принципом работы является принцип: «Не навреди». При выборе объекта надо учитывать его максимальное соответствие целям и задачам, решаемым в ходе эксперимента, отдавая предпочтение тому, у кого данный признак выражен ярче.

Итак, анализ психолого-педагогической литературы позволяет говорить о следующих особенностях детского экспериментирования:

- экспериментирование понимается как особый способ духовно – практического освоения действительности, направленный на создание таких условий, в которых предметы наиболее ярко обнаруживают свою сущность;

- экспериментирование является методом обучения , если применяется для передачи детям новых знаний;

-экспериментирование как специально организованная деятельность способствует становлению целостной картины мира ребенка дошкольного возраста и основ культурного познания им окружающего мира;

- экспериментальная работа вызывает у ребенка интерес к исследованию природы, развивает мыслительные операции (анализ, синтез, классификацию, обобщение и др.), стимулирует познавательную активность и любознательность ребенка, активизирует восприятие учебного материала по ознакомлению с природными явлениями, с основами математических знаний, с этическими правилами жизни в обществе и т.п.;

- детское экспериментирование состоит из последовательно сменяющих друг друга этапов и имеет свои возрастные особенности развития.;

- детское экспериментирование, по мнению Н.Н.Поддъяков претендует на роль ведущей деятельности в период дошкольного развития ребенка.

1. **Тема: МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК МЕТОД ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ**

**Модели и моделирующая деятельность в педагогическом процессе ознакомления с природой**

Важное место в процессе ознакомления детей с природой принадлежит моделям и моделирующей деятельности с предметами.

Психологи в своих работах показали, что использование моделирования как средства формирования разнообразных знаний и навыков оказывает положительное влияние на интеллектуальное развитие детей. Исследованиями Л.А. Венгера, П.Я. Гальперина, В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Н. Н. Поддьякова установлено, что с помощью пространственных и графических моделей относительно легко и быстро совершенствуется ориентировочная деятельность, формируются перцептивные, интеллектуальные и практические действия, происходят сдвиги в развитии мышления. Л.А. Венгер выдвинул предположение о том, что психологическим содержанием формирующихся в дошкольном возрасте общих умственных способностей «являются действия пространственного моделирования – построения и использования наглядных образов, функционально эквивалентных реальным пространственным моделям».

С этих позиций моделирование используется в педагогике, в частности при ознакомлении дошкольников с природой.

**Особенность моделирования как метода обучения в том, что оно делает наглядным скрытые от непосредственного восприятия свойства, связи, отношения объектов, которые являются существенными для понимания фактов, явлений, при формировании знаний, приближающихся по содержанию к понятиям.**

**Моделирование - знаково-символическая деятельность, заключающаяся в получении объективно новой информации за счёт оперирования знаково-символическими средствами, в которых представлены структурные, функциональные элементы.**

***Выделяют три вида моделей:***

***Первый вид -*предметная модель в виде физической конструкции предмета или предметов, закономерно связанных. В этом случае модель аналогична предмету, воспроизводит его главные части, конструктивные особенности, пропорции и соотношения частей в пространстве. Это может быть глобус; модель хищной птицы, план помещения (автор С.И. Николаева).**

***Второй вид -*предметно-схематическая модель. Здесь выделенные в объекте познания существенные компоненты и связи между ними обозначаются при помощи предметов-заместителей и графических знаков. Структура такой модели должна быть подобна главнейшим компонентам изучаемого объекта и тем связям, отношениям, которые становятся предметом познания. Предметно – схематическая модель должна обнаружить эти связи, отчётливо представить их в изолированном, обобщённом виде. Полезна демонстрация картонных моделей, на которых изображено одно из закономерных и широко распространённых явлений животного мира – защитная окраска покровов: маскировочная, отпугивающая, расчленяющая (модель бабочки «павлиний глаз»).**

***Третий вид -*графические модели, обобщённо передающие разные виды отношений (графики, формулы и т.п.). Этот вид моделей используется в основном в школе.**

**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 и признаков. Особое значение приобретают *действующие модели,* которые вскрывают характер функционирования объекта, показывали механизм его связи с окружающими условиями.

Проанализируем педагогические исследования, в которых применялось моделирование природных объектов. Остановимся сначала  
на использовании *иконических моделей* (т.е. имеющих сходство с натурой) как более доступных для восприятия и понимания детьми.  
 **В исследованиях, посвященных ознакомлению дошкольников с приспособленностью животных к среде обитания, использовались *модели отдельных животных..* Картонная модель бабочки павлиньего глаза, сидящей на коре дерева, имела подвижные крылья. Модель позволяла демонстрировать не только особенности строения и поведения, но и приспособительную связь  со средой обитания, в основе которой — маскировочная и запугивающая окраска и формы поведения (затаивание, интенсивная демонстрация ярких пятен). Бумажная модель хищной птицы, воспроизводящая ее полет и нападение, демонстрировала детям приспособительные формы защитного поведения некоторых животных (еж, черепаха и др.).**

**В различных исследованиях кроме иконических использовались абстрактные обобщающие *модели, воспроизводящие характер сцепления отдельных компонентов комплекса «животное* — *среда****».* Например, модель маскировки показала значение совпадения и несовпадения окраски, наличия или отсутствия движения для опознания плоской геометрической фигуры, помещенной на картонную панель определенного цвета. Эта модель позволяет формировать у детей обобщенное представление о явлении маскировки как таковом. **После демонстрации на модели трех-четырех разных по форме и цвету фигур дети начинали понимать, что для маскировки любого предмета (животного) важны два признака: окраска, совпадающая с окружающим фоном, и неподвижность. Таким образом, становилась очевидной объективно существующая, но скрытая от восприятия ребенка связь между особенностями строения и поведения конкретных животных и свойствами среды их обитания.**

Данный тип моделей способствует умственному воспитанию детей, так как наглядно демонстрирует закономерную связь природных объектов, связь причинно-следственного характера; это помогает познать явление в обобщенном виде, развивать не только наглядно-образное, но и логическое мышление ребенка.

Как отмечалось ранее, при ознакомлении дошкольников с живой природой важное значение имеют закономерно протекающие изменения: рост и развитие живых существ, сезонные изменения в природе и др. Особую роль в познании природных изменений играет *сопоставление,* которое выявляет устойчивые и меняющиеся признаки объектов. Исследования показывают, что сопоставление различных состояний меняющегося объекта или явлений, разделенных большими промежутками времени, требует развитого образного мышления. Такое сопоставление становится доступным детям дошкольного возраста лишь при специальной организации обучения — создании графических моделей, отражающих эти процессы.

***Графическое моделирование***неоднократно использовалось в психологических исследованиях, проводимых под руководством Л.А. Венгера, с целью формирования у дошкольников модельных представлений о *пространственном расположении предметов* (Т.В.Лаврентьева), о конструируемых и изображаемых в рисовании объектах (Л. Л. Серхио, В. В. Холмовская, Л. И. Цеханская). Общим в этих исследованиях является моделируемое содержание – отдельные предметы или группы предметов (в одних случаях объединенные на основе существенного сходства в обобщенные категории; в других — взаимосвязанные пространственным расположением). Исследованиями установлено, что графическое моделирование оказывает положительное влияние на развитие продуктивной и интеллектуальной деятельности дошкольников.

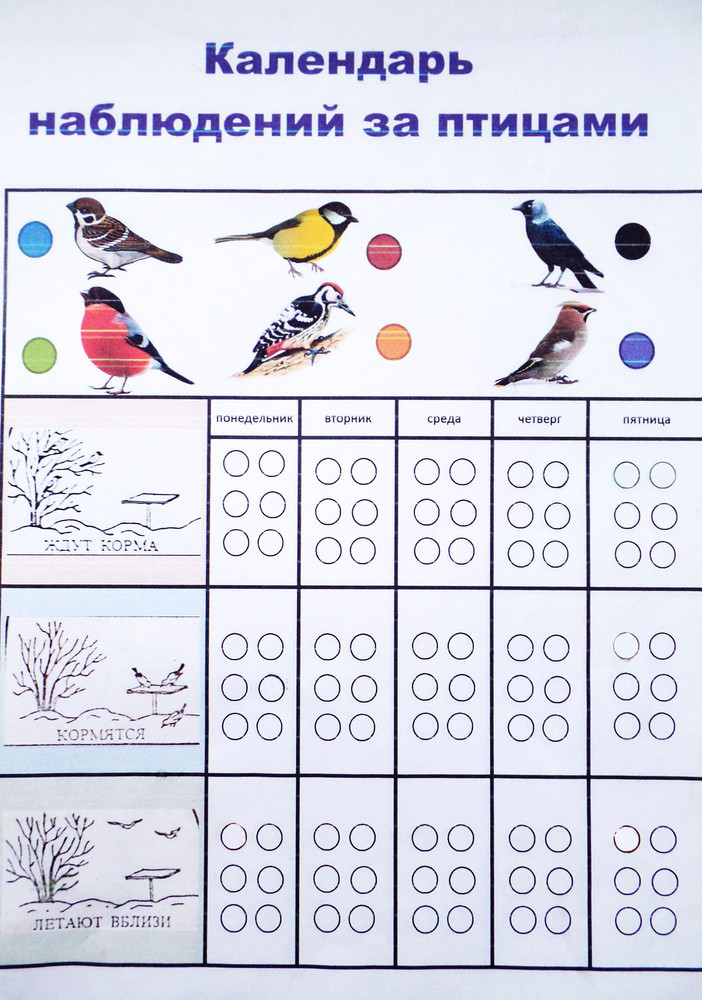
Но можно использовать иной, *пространственно-временной тип графического моделирования.* Универсальным средством в данном случае может стать серия графических изображений объекта на разных этапах его преобразования. Такая серия, составленная с учетом временных изменений объекта, адекватно отражающего скорость изменения объекта, дает наглядное представление о характере и последовательности преобразований предмета или явления. По этому принципу разработаны различные типы графических моделей для фиксации состояний меняющихся природных объектов (в педагогической интерпретации их называют *календарями наблюдений* за явлениями природы).

**В качестве примера рассмотрим *календари наблюдений за птицами во время зимней подкормки,* проводимых в разных возрастных группах.**

Календарь для младших дошкольников, а также верхняя часть календаря для старшей группы заполняются карточками с изображениями птиц, прилетающих к кормушке. Фиксация наблюдений таким способом производится каждый день. Нижняя часть календаря старшей группы и календарь подготовительной группы заполняются иначе: ежедневно в соответствующих графах проставляются цветные галочки (символическое изображение птиц).

Календари различаются не только по способу фиксации наблюдений, но и по содержанию. Объем моделируемого содержания для старших дошкольников значительно больше: учитываются время (за единицу которого взята неделя, разделенная на дни), а также некоторые особенности поведения птиц у кормушки. В календаре подготовительной группы может быть зафиксирована погода, перечислены корма, что в комплексе составляет внешние условия, на фоне которых происходят наблюдения за птицами.

***Главным содержанием календарей всех возрастных групп (а для младших — единственным) является состав птиц.***

******

Внесение данных в календарь 1 раз в 2 недели в разгар зимней подкормки в  
младшей – старшей группах позволяет детям хорошо познакомиться с многообразием. зимующих птиц. Троекратное внесение данных в календарь (в конце осени, зимой, в начале весны) в подготовительной группе дает возможность проследить с детьми динамику изменения состава птиц, связанную с осенне-весенними миграциями.

Как ведение календаря влияет на умственное воспитание детей? В результате регулярных наблюдений младшие дошкольники  
получают первые впечатления о видовом различии птиц. Работа с  
календарем создает для этого дополнительные возможности. Дети  
вместе с воспитателем находят карточки с изображением пернатых, прилетавших к кормушке, и сравнивают их с образами птиц,  
за которыми наблюдали. Ежедневное повторение этой процедуры в течение 2 недель способствует формированию у детей отчетливых представлений, соответствующих словесным характеристикам (названия птиц, определение их величины, окраски и пр.).

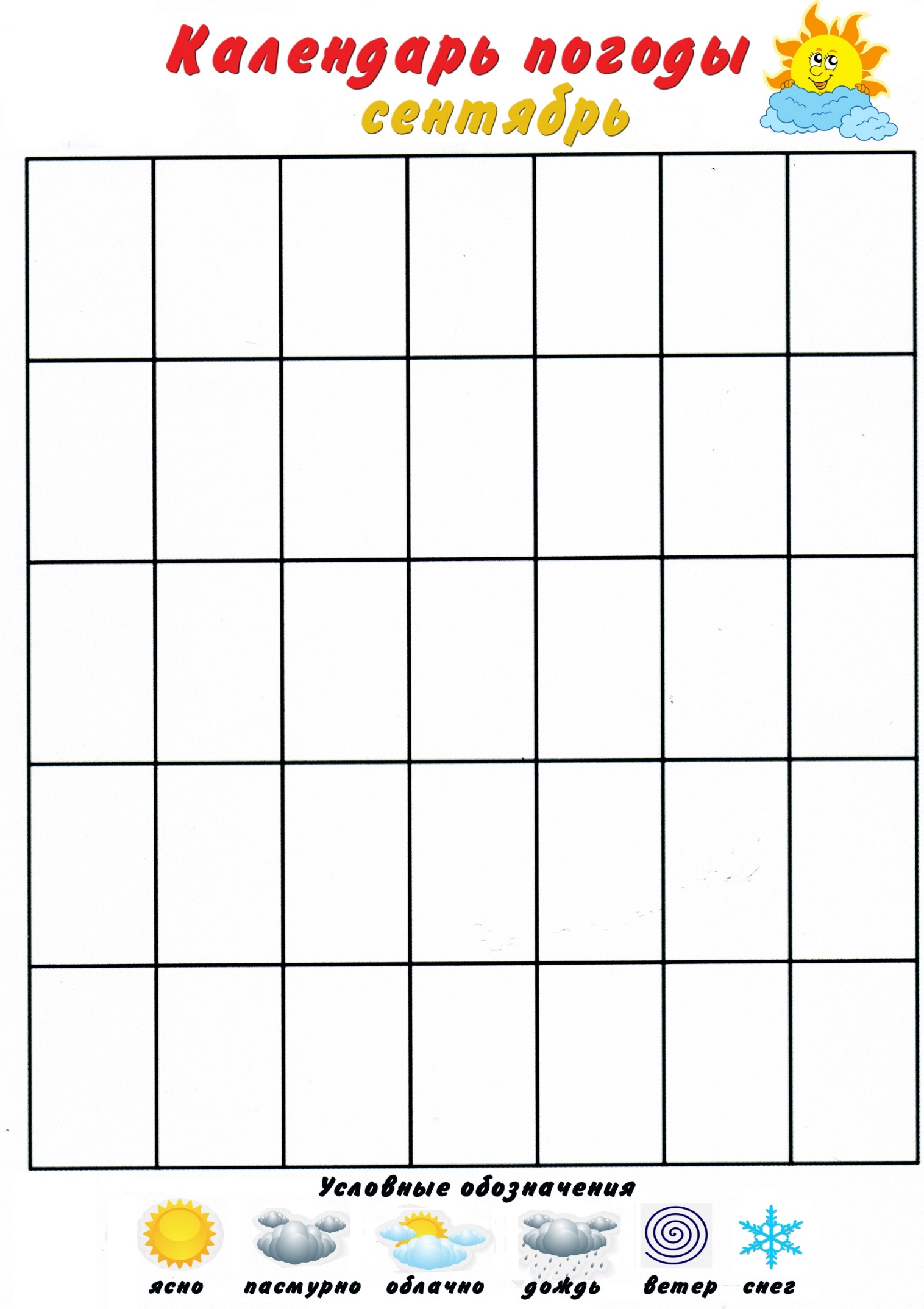
Старшие дошкольники, работая с календарем, расширяют свои представления не только о многообразии увиденных птиц, но и об особенностях их поведения (где кормились, чего боялись, проявляли свою агрессию или нет и пр.). Развивается способность детей к наглядно-схематическому мышлению, способность абстрагироваться, поскольку календарь заполняют значками-символами.

Особое значение приобретает работа с календарем в старшей группе. В течение 2 недель дети отбирают карточки с изображением наблюдаемых на участке птиц, расставляют их по соответствующим графам, а затем изображают символически — цветными галочками. Календарь, соединяя в себе иконический и символический способы фиксации наблюдений, служит наглядно-практическим средством перевода детей от наглядно-образной к наглядно-схематической форме мышления. Одновременно дети обучаются умению поступенчато соотносить образы и объекты: представления о живых птицах соотносятся с их изображением в рисунках, которые, в свою очередь, соотносятся с символическим обозначением. На заключительном этапе (беседа по подведению итогов наблюдений) дети соотносят образы и объекты в обратном порядке: по значкам-символам репродуцируются представления о живых птицах и их реальном поведении. Таким образом, использование календарей данного типа (графических моделей) в практике детских садов — важное средство умственного воспитания детей разных возрастных групп.

**При ознакомлении дошкольников с сезонными явлениями природы успешно применяется *графическая модель,***в которой регулярно фиксируется состояние природы. В течение одной (например, второй или третьей) недели каждого месяца дети наблюдают за погодой, растительным и животным миром. Ежедневно разным цветом они закрашивают клетки, обозначающие дни недели, значками-символами заполняют графу «погода», один раз в конце недели цветным рисунком заполняют графу «живая природа». На рисунке изображают травянистую и древесную растительность, покров земли, замеченных во время наблюдений животных (птиц, насекомых и пр.). Изображение одной и той же местности в разные периоды сезона, регулярная фиксация погоды позволяют отразить в календаре закономерность последовательных изменений в природе. Это важно для переходных сезонов (осень, весна), когда непостоянство явлений, большая протяженность изменений во времени создают объективные трудности для познания детьми. Использование в обучении дошкольников календаря-модели, в котором зафиксированы основные состояния меняющейся природы, помогает преодолевать эти трудности.

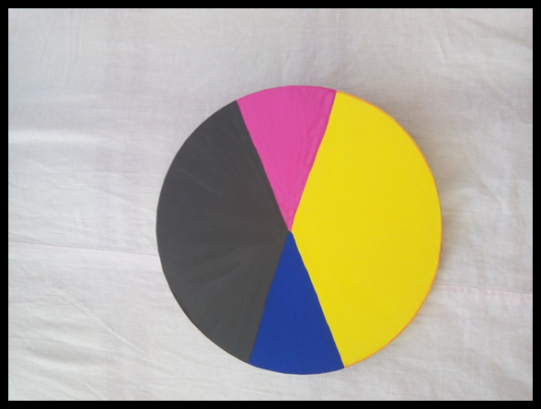
****

****

****

****

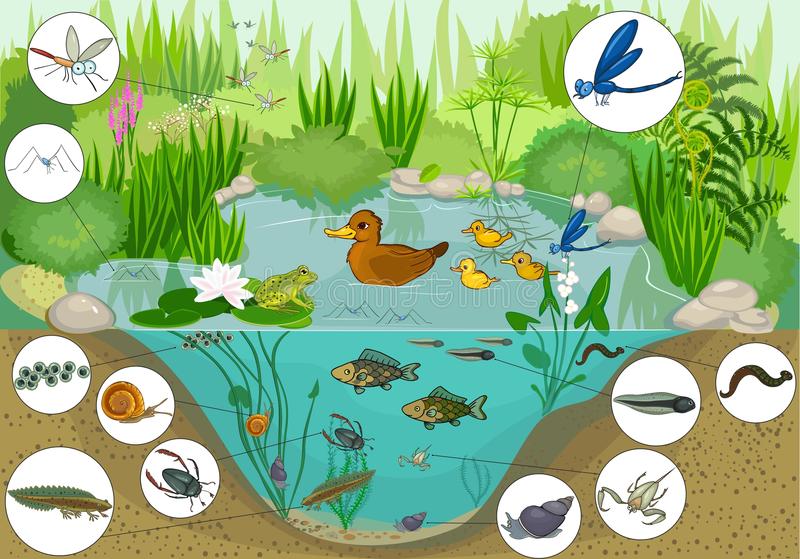
**Модель «Сутки»**



**Модели экосистем**

****

****

****

****

**Познание дошкольниками ряда явлений или свойств объектов природы может проходить путем практической моделирующей деятельности (экспериментирования). В этом случае, совершая действия с *предметами-заместителями,* дети** знакомятся с какими-либо качествами разной среды обитания животных или с их характерными проявлениями. Так, с помощью кусочка дерева, камней, коробки с землей и гвоздя дошкольникам практически показывают различную плотность (твердость) субстрата и то, каким образом белка приспособлена ловко лазать и бегать по деревьям. Острым концом гвоздя (модель когтя белки) дети нажимают по очереди на камень, дерево, землю и обнаруживают, что в камень гвоздь не входит, на дереве оставляет след — ямку, а в землю легко проваливается по самую шляпку. Из этого делается логический вывод, что по каменной вертикали (столб, стена) белка забраться не сможет, а в дереве ее когти слегка утопают, что позволяет ей прочно удерживаться на этом субстрате в любом положении. По земле белке бегать трудно, так как когти слишком глубоко уходят в нее, что замедляет передвижение (белка становится уязвимой, если она оказывается на земле вдали от деревьев).

Другой пример. Дошкольникам надо показать, что длина ног сказывается на скорости передвижения: чем она больше, тем быстрее животное передвигается. Мы готовим картонные ноги — длинные (синего цвета) и короткие (красного цвета). Угол шага у всех ног одинаковый. Перед началом эксперимента перед каждой парой детей на стол кладут белую бумагу, на которой были изображены стартовая линия и перпендикулярно к ней две беговые дорожки. Дети, сидящие за одним столом, работают вместе, им дают две пары картонных ног — короткие и длинные. Всем предлагается на своей дорожке сделать по пять шагов со стартовой линии и отмечать каждый шаг карандашом. Затем они сравнивают длину пройденного пути и обнаруживают, что одни ноги ушли намного дальше, чем другие. Дошкольникам задают вопрос: почему это произошло, если количество шагов было одинаковым? Наложение длинных и коротких ног друг на друга помогало выяснить, что шагают они одинаково (т.е. угол шага совпадал), но одни значительно длиннее других. Дети сами приходили к выводу: длинные ноги делают большие шаги, поэтому пройденный ими путь длиннее. Затем дети меняются ногами, стирают пометки на дорожках, проделывают все снова и таким образом убеждаются, что длина пройденного пути (фактически скорость передвижения) зависит от размера шага: чем длиннее ноги, тем быстрее может бегать животное.

Моделирующие действия с бумагой (прямой, скомканной, сложенной веером и в виде голубя) включаются в занятие, на котором с детьми обсуждается, каким образом птицы приспособлены к полету в воздухе. Выше указывалось, что разнообразные моделирующие действия использованы А.М.Федотовой при ознакомлении дошкольников со свойствами воды, воздуха, твердого субстрата. Чтобы ощутить силу сопротивления воздуха, детям предлагается побегать с парусом за спиной. Чтобы понять, что вода — плотная среда и оказывает достаточно большое сопротивление при передвижении в ее толще, они с помощью веревки и большой емкости с водой протягивают предметы разной формы – обтекаемой, гладкой и угловатой. Это помогает понять, почему рыбы и другие водные животные имеют гладкую обтекаемую форму, как пользуются ластами, перепонками на пальцах.

Практическая деятельность с предметами в виде специальных упражнений и игровых приемов может широко использоваться работе с детьми для ознакомления их с различными видами приспособленности животных к среде обитания. При этом детям предоставляется возможность разнообразно и многократно действовать с предметами, анализировать получаемые результаты и допускаемые ошибки (такого рода практическая деятельность с настоящими животными полностью исключается). Практическая моделирующая деятельность может быть включена в число приемов, обеспечивающих более глубокое познание явлений природы. Она отвечает стремлению дошкольников познавать окружающий мир через деятельность.

**Развитие у дошкольников отношения к природе в процессе моделирования**

Отношение к природе в процессе моделирующей деятельности у детей формируется косвенно, исподволь, как результат совместной с воспитателем работы. Создание любой графической модели (календаря) не может осуществляться без участия воспитателя — даже старшие дошкольники еще не способны сделать это самостоятельно. Поэтому, начиная с младшего возраста, взрослый учит детей обозначать картинками явления природы, увиденные на прогулке, сам создает рисунок растения, за которым ведутся специальные наблюдения. При этом он использует определенные приемы: как бы между прочим учит детей, рисуя в их присутствии, поясняя все свои действия, сравнивает рисунок с натурой и с предыдущим изображением. Практическое участие детей в этом процессе незначительно (подают карандаши, держат трафаретку и пр.) — они в основном наблюдают за воспитателем. Тем не менее это совместная деятельность, в которой рождается заинтересованное отношение к моделированию и к объекту природы одновременно.

       Со старшими дошкольниками процесс создания практической модели усложняется — педагог учит их ориентироваться в клетках календаря, в условных обозначениях, самостоятельно пользоватьсятрафаретками и отмечать соответствующими значками результаты наблюдений, хвалит за понимание и правильные действия. По мере научения детям становится интересно самим заполнять календарь — возникает уверенное положительное отношение к наблюдениям и их фиксации. Подчеркнем еще раз: такое отношение складывается только в условиях совместной деятельности, когда воспитатель различными приемами (показ, помощь, дополнение, пояснение и похвалы) формирует у детей умение самостоятельно заполнять страницы календаря.

Для формирования отношения имеет значение и то, что совместная деятельность длительно протекает во времени, происходит постоянно, но периодически. Одну неделю каждого месяца дошкольники наблюдают за погодой и другими сезонными явлениями, активно заполняют календарь. Последующие три недели они этого не делают, поэтому успевают соскучиться по наблюдениям.

Важно отметить, что деятельность по созданию графических моделей (календарей природы) по своей сути близка к учебной — дети должны помнить, что они наблюдали, какими значками и символами следует отмечать клетки на страницах календаря, должны выполнить домашнее задание – зарисовать значками погоду выходных дней, зарисовку принести в понедельник в детский сад.

     Именно поэтому отношение, возникающее у старших дошкольников к моделированию, особенно ценно для развития личности – это познавательное отношение к природе и интерес к учебной деятельности, что значимо для детей, готовящихся к поступлению в школу. .

Результаты исследований показывают, что применение метода моделирования при систематизации знаний дошкольников об окружающем дает ощутимые положительные результаты, а именно:

* позволяет выявить скрытые связи между явлениями и сделать их доступными пониманию ребенка;
* улучшает понимание ребенком структуры и взаимосвязи составных частей объекта или явления;
* повышает наблюдательность ребенка, дает ему возможность заметить особенности окружающего мира;
* формирует цельное представление об экосистемах и временах года;

**Контрольные вопросы**

1) Что такое моделирование? Какова роль моделирующей деятельности для умственного воспитания дошкольников?

2) Почему календари природы являются моделями, что они воспроизводят? Почему моделирование относится к важным методам экологического воспитания?

**8. Тема: Прогулки и экскурсии в природу. Их роль в системе работы по экологическому образованию дошкольников**

План темы:

1. Прогулки – повседневная форма экологического образования дошкольников. Их роль в системе работы по экологическому образованию.

2. Опыт работы по проблеме формирования у дошкольников представлений о природе в процессе организации прогулок.

3. Организация и методика проведения экскурсий в природу.

**Опорные понятия**: экологическое образование, повседневная форма экологического образования дошкольников, обычная, целевая прогулки, структурные компоненты прогулок, практическая деятельность, самостоятельная деятельность детей, индивидуальная работа с детьми,фронтальная организация детей, аксиологическое направление, когнитивное, деятельностное направление, экскурсия, виды экскурсий, структура экскурсии.

**1. Прогулки – повседневная форма экологического образования дошкольников. Их роль в системе работы по экологическому образованию.**

Прогулки широко используются для ознакомления детей с природой. Они дают возможность накопить у детей представления о таких явлениях природы, которые протекают длительное время. Педагог знакомит воспитанников с повседневными изменениями природы по сезонам (продолжительность дня, погода, изменения в жизни растений и животных, труд людей), организует разнообразные игры с природным материалом - песком, глиной, водой, льдом, листьями и т.д. У детей накапливается чувственный опыт, воспитывается любознательность, наблюдательность. Прогулки доставляют ребятам радость и удовольствие от общения с природой, помогают почувствовать ее красоту.

Проблемой использования прогулки в экологическом образовании дошкольников занимались: Смирнова В.В., Парфёнова Г.М., Дрязгунова В.А., Николаева С.Н., Федотова А.М., Куликова Т.А., ХайдуроваИ.А.,.Терентьева Е.Ф., Компанцева Л.В., Лучич М.В., Н.А.Рыжова и др.

**Исследователи по данной проблеме выделяют следующие структурные компоненты прогулки:**

**- наблюдения природных объектов и явлений природы;**

**- практическая деятельность;**

**- игры (подвижные, дидактические) и игровые упражнения.**

**- самостоятельная деятельность детей;**

**- индивидуальная работа с детьми.**

Все перечисленные компоненты позволяют сделать прогулку насыщенной и интересной. К тому же они выступают не как отдельные педагогиче6ские мероприятия, а как логически обоснованные части того основного, что запланировано взрослым в конкретной прогулке. Каждый из обязательных компонентов прогулки занимает по времени от 7 до 15 минут. В зависимости от сезона и погоды, возраста дошкольников, структурные компоненты могут реализовываться в различных вариациях. Главное – каждый из структурных компонентов вносит свое, неповторимое в развитие и воспитание, формирование личности каждого дошкольника.

В течение года, независимо от времени года, **обычные прогулки** проводятся ежедневно два раза в день. В летнее время дети проводят на воздухе практически все время с момента прихода в дошкольное учреждение. В зимнее время прогулка проводится два раза в день общей продолжительностью до четырёх часов. Понижение температуры воздуха или при ветреной погоде время пребывания детей на воздухе сокращается.

**Целевые прогулки** проводятся с дошкольниками, начиная со второй младшейгруппы, когда малыши открывают для себя природное окружение на территории дошкольного образовательного учреждения. Такие целевые прогулки не требуют от малышей больших физических усилий. Познавательное содержание целевых прогулок невелико по объёму. Исследования М.В.Лучич, А.М.Федотовой, П.Г.Саморуковой, С.Н.Николаевой показали, что главным в целевых прогулках является то, что именно они дают возможность детям знакомиться с природой в естественных условиях.

**На целевых прогулках, как нигде, детям предоставляются уникальные условия для развития, в полной мере удовлетворяются потребности в активных движениях, в новых ярких впечатлениях. Но дети в силу своих возрастных особенностей сами не могут использовать всё время прогулки с максимальной пользой. Поэтому педагогу необходимо руководить их деятельностью.**

**Следует отметить то, что наблюдается сходство структурных компонентов обычной и целевой прогулки. В чем же их отличие и какую роль выполняют целевые прогулки в процессе экологического воспитания и образования дошкольников?**

**Главной отличительной особенностью целевых прогулок от обычных является *невозможность её каждодневного проведения.* Целевая прогулка планируется не чаще 1 раза в месяц. Данный вид прогулок позволяет педагогу систематизировать экологические представления дошкольников по сезону, экосистеме, ярком явлении природы.**

***Подчиненность всех структурных компонентов общей цели* – вторая характерная черта целевых прогулок. Единая познавательная цель, которая реализуется через разные виды деятельности, способствует разностороннему развитию дошкольников.**

***Преобладание фронтальной организации детей* – следующая особенность целевых прогулок. Поскольку целевая прогулка в большинстве связана с выходом за территорию дошкольного учреждения, следовательно возрастает ответственность педагога за сохранение жизни и здоровья детей. В связи с эти необходимо продумать групповые и подгрупповые задания, разнообразные методы, обеспечивающие сохранение интереса и внимания** дошкольников.

Важно активизировать детей для самостоятельных наблюдений и деятельности. С этой целью педагогу необходимо продумать индивидуальные задания поручения, отталкиваясь от личностных особенностей детей.

Оздоровительное, воспитательное и развивающее значение для детей имеют лишь те целевые прогулки, которые правильно организованы и подготовлены. Природное окружение должно быть обследовано и изучено взрослыми. Что позволит точно составить маршрут, спланировать место проведения основной части целевой прогулки, позволит определить основное содержание наблюдений и других видов деятельности.

Ценной является направленность целевой прогулки на нравственное воспитание детей. С этой целью важно предусмотреть практико – ориентировочную деятельность дошкольников: развешивание кормушек, разметка лекарственных растений, решение экологических ситуаций.

А.М.Федотова в своих исследованиях особое значение в экологическом образовании дошкольников придает прогулкам. Автор пишет: «Именно на них под руководством воспитателя и самостоятельно дети приобретают экологические знания, применяют их в практической деятельности. На прогулках отчетливее, чем где – либо, проявляется в поступках детей их отношение к природе».

Воспитание бережного отношения к растениям на прогулках, считает А.М.Федотова затруднено тем, что дошкольники не видят в них живой организм. Необходимы постоянные наблюдения за ростом и развитием растений с фиксацией изменений в календарях, а также системе опытов, раскрывающих функции частей растения и его потребностей в жизненных условиях. Воспитателю следует использовать каждый случай для разговора с детьми о том, что растения тратят много сил, чтобы зажила рана от сломанной ветки, оторванной коры. Растение беззащитно, не может убежать, спрятаться. Хорошие результаты дают обсуждения с детьми реальных ситуаций (сломанные ветки, помятая трава, посаженный в коробку жук и др.).

Большие возможности для наблюдений предоставляет сезонная жизнь растений. Различное состояние деревьев, кустарников, появление и исчезновение травянистой растительности в теплое и холодное время года позволяют сформировать у детей прочные знания о зависимости жизни растений от комплекса внешних условий. Это раскрыто в исследованиях И.А.Хайдуровой. Дошкольники видели разное состояние деревьев, кустарников, трав – с ними проводилось обсуждение: чего в данный момент не хватает, почему они пришли в такое состояние. В теплое время детям показывали, как весной нарастает комплекс необходимых условий – именно поэтому растения пробуждаются. Летом условия для жизни растений в избытке – поэтому все бурно растет. На последнем этапе дошкольникам показано наиболее сложное проявление общей зависимости – жизнь растений в сообществе, раскрыто средообразующее влияние одних растений на других. Дети поняли связь из трех звеньев: растение – среда – растение. Таким образом, исследованием И.А.Хайдуровой доказано: старшие дошкольники могут освоить экологическую зависимость жизни растений от наличия факторов внешней среды. Реализация содержательного подхода к данной проблеме осуществляется в процессе организации прогулок. Выделение отдельных параметров в жизни растений, в сезонных изменениях природы дали возможность разработать новую форму организации построения наблюдений – циклы наблюдений за растительным миром, находящимся в пространстве жизнедеятельности ребенка.

Всестороннее развитие ребенка во время прогулок, воспитание у него многих положительных качеств, которые нужны ему будут в жизни отражено в исследованиях М.В.Лучич. Прежде всего, подчеркивает автор, на прогулках ребенок закаляется. Чем больше он бывает на воздухе, тем он становится крепче физически. Ни открытое окно, ни балкон не заменят малышу «воздушный купол», когда ребенка ан прогулке воздух омывает со всех сторон.

Прогулка дает большие возможности получить первоначальные знания о природе, отражающие действительность, которые затем лягут в основу экологического сознания. Ребенок должен не бездумно смотреть на природу, а видеть и понимать природные явления и связь между ними, причинную зависимость. «Смотреть» и «видеть» не одно и тоже. Лучич М.В. доказывает, что умение «видеть» не дается от рождения, оно постепенно воспитывается. Рассматривая, обдумывая, сравнивая, сопоставляя, ребенок одновременно развивает свое мышление и речь. «Если хотите научить ребенка логически мыслить – ведите его в природу», - советовал К.Д.Ушинский.

Общение с природой воспитывает у дошкольника чувство прекрасного. Прекрасное видится в явлениях природы, в разнообразии форм и красок мира растений, в повадках животных. Лучич М.В. убеждена: если у ребенка разовьется чувство прекрасного, он будет радоваться красоте и глубже познает окружающий мир.

*В контексте изучаемой проблемы для нас важными являются вопросы, рассматриваемые автором исследования об организации прогулок родителейс детьми*. На прогулках в природу у родителей имеются большие возможности показать детям труд взрослых, значение труда. Лучич рекомендует: начинать надо с близкого и понятного ребенку. Вот пример: отец с сыном или дочкой вышли на посадку цветов. Отец сажает рассаду, ребенок ему помогает. Для отца – это два часа приятного труда на свежем воздухе. А сколько ценного дала эта практическая деятельность воспитанию детей. Дети узнали, что цветы можно сеять семенами и сажать рассадой. У рассады есть корешки, их опускают в ямку, сделанную в земле, засыпают землей и поливают. Самые большие сажают в центре клумбы, мелкие по краям. В процессе работы дети знакомятся с названием цветов: бархатцы, петунья, астры, львиный зев и др. Видят на примере взрослых, что с растениями необходимо обращаться осторожно и заботливо, формируется представление о том, что растения – живые существа. А главное, ребенок понимает: растения сажают для всех, чтобы двор или приусадебный участок были красивыми.

Общение с живой природой дает ребенку яркие представления, чем самая прекрасная книга с картинками.

Для родителей Лучич М.В. разработаны планы прогулок в разные времена года. Осенью автор рекомендует вести наблюдения за изменениями в растительном мире: деревья и кустарники расцвечиваются в разные тона, цветут осенние цветы. Для того, чтобы развивать наблюдательность, можно использовать листья в играх. Зимние прогулки позволяют узнавать деревья по стволам, оставшимся плодам. Весенние прогулки могут познакомить малышей с первоцветами, весенним развитием деревьев и кустарников.

В заключение М.В.Лучич призывает: «Дорогие родители, возьмите своих детей и пойдите с ними на прогулку. Сначала посетите двор, ближайший сквер или парк, затем побывайте на речке, в лесу. Для того, чтобы заинтересовать детей природой, дать им необходимые знания и воспитать правильное отношение к природе, вы и сами должны знать и любить родную природу».

**2. Опыт работы по проблеме формирования у дошкольников представлений о природе в процессе организации прогулок.**

С.Н.Николаева, А.М.Федотова, М.М.Марковская, Л.Судакова в своих исследованиях рассматривают природу как компонент воспитательной системы.

Природа – важнейший фактор, влияющий на становление культуры личности.

В научной литературе можно выделить несколько направлений обращенности к природе в процессе экологического образования. Такими направлениями являются: наблюдения на прогулках, маршруты в природу, экскурсии и др.

По мнению большинства авторов (Н.Бочарова, Т.Градобоева, Т.Куликова, и др.) процесс воспитания во время маршрута в природу специфичен. Его преимущество проявляется в том, что воспитательные результаты достигаются в процессе непосредственного общения с природой, в реальных жизненных условиях.

Во время таких маршрутов идет активное накопление опыта положительного взаимодействия с природой. С целью достижения положительных результатов Ю.Козлова и В.Ярошенко считали необходимым группировать задачи в три блока: комплексное краеведение, физическое оздоровление, практикум общения с природой.

Первая группа задач направлена на познание природных объектов природы родного края. Важным компонентом здесь выступает наблюдение, фиксация впечатлений.

В дошкольном мире широко используются маршруты в природу. Естественная природная среда обладает преимуществами: естественные экосистемы позволяют познакомить дошкольников с естественными биоценозами, многообразием растений и животных местного края, связями, существующими между ними. Опыт создания таких маршрутов заслуживает внимания. Экологическими объектами на маршрутах Т.Н.Градобоева определяет: лес, луг, водоем, поле и др. С.Н.Николаева задачу организаторов таких мероприятий видит в познавательной проработке объектов, включенных в маршрут, что позволяет определить, когда и что показать детям.

Природа – это всегда источник информации. При невысоком уровне абстрактного мышления дети принимают информацию через «образ», «событие». Педагог отбирает и дозирует этот поток.

Любой маршрут в природу (путешествие) создает особый своеобразный мир ощущений, эмоциональный подъем и хорошее настроение.

Вся гамма положительных переживаний, рожденных даже кратким проведением времени на природе, делает такое общение особенно привлекательным и желанным для детей.

Познание большинства природных объектов, в основном, происходит посредством наблюдения. С.Н.Николаева подчеркивает в своих исследованиях, что определенные признаки живого объекта являются не только опознавательными (строение кроны, стебля, форма листьев, цветов, их окраска), но и несут на себе смысловую нагрузку – они отражают особенности состояния в жизни живого существа. Например, особенности развития первоцветов (в период цветения мать-и-мачехи листьев у нее нет, они появляются гораздо позже).

Опыт работы Гусевой Г.П., представленный на страницах журнала «Дошкольное воспитание» подтверждает большую роль прогулок в процессе формирования представлений о растениях у дошкольников. Педагог любуясь с детьми красотой леса, ставит своей целью не только показать детям богатую и красочную природу, дать им почувствовать прелесть и величие Южного Урала, но также познакомить детей с богатством, таящимся в лесах и недрах гор. Для этого она использует сказки Бажова, сама составляет интересные рассказы. Это, несомненно, усиливает интерес к родному краю, содействует не только экологическому, но и патриотче6скому воспитанию дошкольников.

Особую популярность в последнее время получили комплексные экскурсии.

Комплексный подход позволяет педагогу объединять разные виды деятельности. Ю.Лукши, Д.Н.Кайгородов в своих исследованиях подчеркивают значение экскурсий в развитии у детей наблюдательности. На их взгляд интересными являются наблюдения за растениями, которые являются незаменимыми природными барометрами. Это способствует формированию представлений у дошкольников о растениях – часах. В аспекте рассматриваемых технологий по ознакомлению дошкольников с растениями родного края интересен опыт З.Клавсуть. В данной работе использовалось природное окружение детского сада. Каждое знакомство с природой педагоги стремились превратить в урок развития детского творчества.

При наступлении весны вместе с детьми отправлялись в лесопарк, где можно было найти первые весенние цветы. Рассматривая их, воспитатель уточняла, почему они так называются. Особый интерес вызывали наблюдения за растением мать–и–мачеха с восприятием рассказа В.Берестова. Через содержание рассказа дети прослеживали время появления растения, его развитие, целебные свойства. Наступление поры больших зеленых листьев, их ощущение раскрывало необычное его название.

На последующих экскурсиях были проведены наблюдения за одуванчиками с прочтением рассказа М.Пришвина «Золотой луг», в котором он называется зеленым, желтым, золотым. Прослушав стихотворение Е.Серовой «Одуванчик», дети объясняли, как они понимают слова «нарядится в беленькое платьице», «легкое, воздушное, ветерку послушное». На основе наблюдений и прочитанного, дети придумывали интересные истории или сказки об одуванчике. З.Клавсуть приводит примеры рассказов, которые сочиняли дети. Интересно проходило знакомство детей с желтым лютиком (злым, лютым, ядовитым), медуницей. Это удивительное растение, на одном стебельке которого – розовые, голубые, синие и фиолетовые цветочки. В начале лета были проведены наблюдения за подорожником, колокольчиком, ромашками, полевой гвоздикой, клевером, тысячелистником, лисохвостом и др. Автор статьи подчеркивает, что детям очень нравились путешествия в мир растений. Ребята увлекались поисками новых, незнакомых растений, просили педагога рассказать о них.

Знакомство с жизнью растений на занятиях и экскурсиях сочеталось с творческой деятельностью детей. Хорошим средством привлечения внимания дошкольников к растениям являются сказки, легенды, потешки, поговорки, пословицы, которые легко и органично входят в жизнь ребенка. Об этом пишут и делятся опытом М.Большакова, Н.Морева. Вслушиваясь в певучесть, образность народного языка, дети приобщаются к красоте русского слова, чувствуют принадлежность к культуре своего народа, знакомятся и учатся любить мир растений. Авторы статьи «Народные названия растений как одно из средств формирования интереса к природе» подчеркивают, что в народных названиях растений отражены особенности их внешнего вида, отношение к ним человека, использование их, приспособленность к среде обитания. Опыт интересен с содержательным аспектом прогулок по темам: «Травушка – муравушка», «Петровы батоги» (цикорий), «След белого человека», «Рябина и рябинка – это один вид растения?»; занятий «Бархатцы – садовые цветы».М.Большакова и Н.Морева представляют алгоритм прогулок и занятий, которые можно провести на примере других занятий. На основе исследовательской работы, авторы заключают: используя народные названия растений родного края у детей развивается наблюдательность, фантазия, эстетическое восприятие природы.

Варианты использования художественного слова, познавательных рассказов на прогулках для обогащения экологических представлений дошкольников о растениях рассматривает в своих пособиях и на страницах журнала «Дошкольное воспитание» Т.А.Шорыгина. Мы согласны с мнением автора, что разноплановые, а главное научные стихи, рассказы, загадки способны пробудить интерес у детей к окружающему миру растений. Татьяна Андреевна предлагает строить работу на прогулке так, чтобы детям было интересно. Для этого желательно познакомить ребят с народными приметами, традициями, связанными с тем или иным растением.

Развитию форм логического мышления, необходимого для формирования представлений об особенностях растений (листья и цветы кислицы сворачиваются в тугой кулечек, если их прикрыть от света), о взаимосвязях растений и насекомых помогут «Задачки на удивление» Т.Николаевой, опубликованные на страницах журнала «Дошкольное воспитание».

Николаева С.Н. особое внимание уделяет созданию условий на участке детского сада для работы по формированию у детей представлений о растительном мире. Автор проводила многолетние исследования, результатом которых явились методические рекомендации для дошкольных учреждений. Одним из условий является создание экологической тропы.

Необходимость создания экологической тропы рассмотрена в исследованиях Смирновой В.В., Балуевой Н.И., Парфёновой Г.М. авторы говорят о том, что экологическая тропа является местом познания природы своего ближайшего окружения. Используя познавательно - обучающие занятия, игровые занятия - викторины, наблюдения, практическую деятельность на участке педагог может сформировать у дошкольников целостное представление о каждом объекте экологической тропы, рассматривая его разнопланово и неоднократно.

Региональный компонент в экологическом воспитании исследован Л.Судаковой. В основе данного опыта лежит организация работы на экологической тропе не только на территории детского сада, но и города, где обозначены деревья и кустарники. Маршрут по экологической тропе проводится несколько раз в год – в разные сезоны.

Своеобразная технология по ознакомлению дошкольников с деревьями разработана Н.Рыжовой на основе своей программы «Наш дом – природа». Знакомство строится на исследовательской деятельности детей. Дети наблюдают за деревьями, изучают листья, кору, травянистые растения, произрастающие рядом. Исследовательская деятельность сочетается с изотворчеством, сочинением рассказов, сказок, играми. Большое внимание уделяется эмоциональному восприятию деревьев и природы в целом.

Параллельно с исследовательской дошкольники участвуют и в трудовой деятельности, которая включает следующие направления: знакомство с деревом, изучение листьев, изучение коры и ствола, изучение цветков, изучение корней, изучение плодов и семян, изучение животных обитающих на дереве, изучение почвы, изучение сезонных изменений в разные сезоны. В процессе наблюдений за деревьями детям предлагаются дополнительные задания, направленные на формирование у детей представлений о том, что растения живые существа. Предлагаются вопросы: «Можно ли определить «настроение» дерева? По каким признакам это можно сделать? Зависит ли оно от времени, погоды?». Анализ экспериментальных данных показывает: большинство детей считает, что «хорошее» настроение у дерева бывает летом, особенно после дождя, когда его листья становятся чистыми и ярко-зелеными. Ухудшается «настроение» осенью, с началом опадания листвы. Зимой деревья стоят «грустные, скучают», но с первыми весенними лучами они становятся «веселее». Свои настроения, свои ощущении в разную погоду и в разное время дети переносят на и на объект исследований. Особое внимание уделяется «разговору» деревьев. Педагог выясняет, в какую погоду дерево молчит, в какую шумит и кажется «рассерженным»? В какое время года дерево бывает чаще молчаливым. О чем оно шумит?

Глубина охвата материала данной технологии может позволить знать о дереве все или почти все.

По данной проблеме есть интересный опыт и в нашем крае. Он представлен в пособии «Дошкольникам о М.А.Шолохове и Донском крае», авторами которого являются Компанцева Л.В., Черноиванова Н.Е., ГаврильченкоЛ.В., Кропотова С.П. В пособии представлено авторское видение регионального компонента дошкольного образования, раскрывается система работы по развитию представлений детей о мире природы Дона как духовной ценности. Основные задачи данной системы заключаются в раскрытии ценности природы Донского края, развитии познавательных мотивов и представлений детей о природе, её законах, накоплении эмоционально положительного опыта общения детей с природой, развитии чувства сопереживания всему живому. Содержание работы строится по трем направлениям:

- аксиологическому - становление эмоционально - ценностного отношения к природе;

- когнитивному - включенность ребенка в мир природы Дона;

- деятельностному - принятие ребенком стратегий и освоение технологий непрагматичного взаимодействия с миром природы. Авторы исследования выделяют стратегии взаимодействия с природными объектами:

- наслаждение красотой природы, её созерцание,

- восхищение и радость от встречи,

- отношение к дарам природы как удивительным и чудесным творениям,

- растениям и животным «лучше живется» в родной степи, реке,

- мы - природе.

В работе обозначены технологии и методы, обеспечивающие реализацию данной системы. Остановимся на некоторых из них в соответствии с избранной проблемой.

1. Технологии эстетического освоения природных объектов (изобразительное искусство, художественная фотография).

2. Технологии получения научной информации о мире природы (наблюдение, природоведческая книга).

3. методы стимулирования эмоционально - ценностного отношения к природе (игры, ситуации нравственно - эмоционального переживания, понимание личностной значимости содержания материала).

4. Технологии взаимодействия с природой в условиях городской среды.

5. Индивидуальные технологии природопользования в естественных среде (сборы лекарственных трав, ягод)

6. Технологии природоохранительной деятельности.

Аксиологическое направление включает знакомство с временами года в степи, со степью - художницей, степными растениями.

Когнитивное направление посвящено знакомству с «этажами» степи, с растениями каждого «этажа»; с группами растений донской степи (лекарственными, злаками, разнотравьем, бобовыми, раннецветущими, «перекати - поле»).

Деятельностное направление включает наблюдения за растениями - барометрами (деревьями, кустарниками, травянистыми растениями).

Чтобы узнать, как дети оценивают предложенные им виды деятельности коллективом авторов разработана оценка эффективности системы работы.

**3. Организация и методика проведения экскурсий в природу.**

Особая роль ознакомления детей с сезонными явлениями принадлежит экскурсиям, которые являются одной из организационных форм обучения в дошкольном учреждении. Они дают возможность в естественной обстановке знакомить детей с природными объектами и явлениями, с сезонными изменениями, с трудом людей, направленным на преобразование окружающей среды.

Методикой проведения природоведческих экскурсий занимались практически все известные педагоги, стремясь ввести исследовательский подход в процесс познания природы. Педагоги подчеркивали исключительно благотворное влияние общения ребенка с природой на умственное, физическое и эмоциональное развитие, впервые отмеченное К.Д.Ушинским: «А воля, а простор, прекрасные окрестности, а эти душистые овраги, и колыхающиеся поля, а розовая весна и золотистая осень разве не были прекрасными воспитателями. Я вынес из впечатлений моей жизни глубокое убеждение, что природный ландшафт имеет такое воспитательное значение, с которым трудно соперничать влиянию педагога».

Высоко ценила экскурсии в природу Е.И.Тихеева, внесшая серьезный вклад в разработку методики их проведения. Ее основное требование – сделать содержание экскурсии интересным для каждого ребенка, ибо «точность наблюдения и глубина восприятия пропорциональны интересу. Чем удобнее была проведена экскурсия, чем более она заинтересовала и увлекла детей, тем разнообразнее они будут реагировать на нее: припоминать, расспрашивать».

Экскурсии в природу дают возможность познакомить детей с сезонными изменениями. Наблюдение ярких картин природы – лес в период золотой осени и во время массового листопада, изумрудная зелень озими глубокой осенью, цветущий луг в начале лета, ледоход на реке – затрагивают эмоциональную сферу ребенка, воздействуют на различные анализаторы, обеспечивают отчетливое восприятие явлений. Не менее важно, считает С.Н.Николаева, сделать предметом наблюдений во всех возрастных группах характерные изменения в живой и неживой природе. Основное звено в этой работе, считает она, это установление признаков сезона (высота солнцестояния, длительность светового дня, температура воздуха, особенности облачности и осадков, состояние растительности) **и наблюдение целесообразно начинать с неживой природы, поскольку от нее зависят изменения в жизни растений и животных.** Осенью можно обнаружить, что отлет пернатых связан с температурой воздуха: с похолоданием некоторые насекомые погибают, другие забираются под кору, корни деревьев, опавшую листву, мох, и птицы остаются без корма, что и подталкивает их к переселению в теплые края.

Наблюдения за животными на экскурсии помогают раскрыть некоторые их связи с условиями существования. Результаты исследования С.Н.Николаевой убедительно показали возможность усвоения старшими дошкольниками систематизированных знаний, отражающих такую закономерность, как приспособленность к среде обитания. Несложно познакомить детей и с отдельными приспособительными признаками животных (внешнее строение, формы поведения). Внимание детей следует обращать на факты приспособления животных и растений к неблагоприятным условиям внешней среды. Это можно показать на примере того, как птицы и звери готовятся к зиме, приспосабливаются к изменению условий питания, похолоданию, снежному покрову. Выяснение этих связей, считает она, следует начинать с установления основной из них: изменение условий питания. Уже дети среднего дошкольного возраста благодаря систематическим наблюдениям на экскурсиях уясняют, что с похолоданием птицы переселяются поближе к жилью человека, а некоторые улетают в теплые края. Старшие дошкольники узнают, что с наступлением зимы одни животные впадают в спячку (медведь, еж, жаба), другие переселяются туда, где находят себе пропитание (кочующие птицы, лоси, олени), Третьи запасают заблаговременно корм (грызуны). Важно обратить внимание детей на то, что с наступлением зиму у зайца, белки изменяется окраска. Летом организуются наблюдение за одуванчиками, полевым вьюнком, календулой, шиповником и другими растениями, которые перед ненастьем закрывают свои соцветья. Представления о приспособлении насекомых к неблагоприятным условиям дети получают, наблюдая за муравейником: перед дождем муравьи закрывают его «двери».

Последовательное включение в содержание экскурсий наблюдений разнообразных ярких фактов, подводящих к пониманию того, что явления живой и неживой природы находятся в определенной взаимозависимости, помогает сформировать у детей элементарное представление о ее единстве и целостности.

Педагог Т.А.Куликова считает, что содержание экскурсий надо намечать таким образом, чтобы подготовить дошкольников к некоторым обобщениям накопленных представлений о животных, растениях, сезонных явлениях. Основой обобщений являются целенаправленные наблюдения, в процессе которых выделяются существенные и несущественные признаки предметов и явлений, проводится их сравнение и сопоставление.

В старших группах, считает она, следует включать материал, который не только дополняет ранее усвоенные знания, но и вступает в известное противоречие с ними.

Например, дети знают, что осенью растения готовятся к зиме (сбрасывают листву, прекращают рост и цветение). Зима, а, следовательно, и ее характерный признак – снег у детей ассоциируется с холодом, морозом, которые губительно действуют на все живое. Так же на экскурсиях, считает педагог, детям можно показать, что растения готовятся не только к зиме, но и к будущей весне, закладываются почки на ветках деревьев и кустов, у многих травянистых растений образуются бутоны, из которых весной появляются листья, цветы.

Таким образом, дошкольники подводятся к пониманию явлений, которые в какой-то мере противоречат прошлым представлениям: оказывается, что холод – одно из условий дальнейшего развития многих растений, а снежный покров защищает их от холода, а также служит теплой постелью для зайцев, тетеревов.

Планирование экскурсий осуществляется с учетом сезонных изменений и местных условий. Т.А.Куликова считает, что воспитатель должен обеспечить ознакомление детей с наиболее яркими и интересными объектами растительного и животного мира, сезонными явлениями, видами сельскохозяйственного труда, характерными для данной местности. Учет краеведческого принципа и принципа сезонности при разработке содержания экскурсий обеспечивает наглядность и повторность восприятия материала, постепенное усложнение знаний в соответствии с особенностями детского мышления, создает благоприятные условия для развития у дошкольников познавательных интересов.

А.И.Васильева считает, что для того чтобы расширить, углубить, обобщить представления дошкольников о знакомом объекте, явлении, раскрыть его новые качества, свойства, характеризующие процесс изменения, развития организуются повторные экскурсии в разные времена года, а часто и несколько раз в течение одного сезона. Многократно проводятся экскурсии в лес, парк, на водоем, в поле. Цикл повторных экскурсий, считает она, должен проводиться по усмотрению воспитателя на отдельные объекты, наиболее интересные для данной местности. Важно определить сроки проведения, так как от этого зависит их познавательная насыщенность: повторные наблюдения целесообразно организовывать в тот период, когда наиболее ярко выражены характерные особенности, качественные изменения того или иного предмета, явления.

Н. Ф. Куликова и Т. А. Виноградова по содержанию разделяют экскурсии в природу на два вида. К первому они относят экскурсии в лес, парк, на луг, водо­ем; ко второму — на сельскохозяйственные объекты: на огород, в сад, оранжерею, поле, скотный двор. Во время экскурсий в при­роду дети часто наблюдают труд людей, направленный на охрану и преобразование окружающей среды: Например, в лесу старшие дошкольники не только знакомятся с растительным и животным миром, но и видят, как взрослые сажают молодые деревья, как убирают сухостой, подкармливают диких животных и т. д.

На сельскохозяйственных объектах педагог обращает внима­ние детей не только на труд взрослых, но и на рост, развитие расте­ний (в саду, теплице), на повадки и образ жизни животных. (на птичнике, звероферме). Конечно, в сельской местности легче вы­брать объект для проведения экскурсий. Но в условиях города следует использовать все возможное для ознакомления детей с природой.

При планировании системы экскурсий Т.А.Куликова рекомендует придерживаться следующих принципов:

\* они должны обеспечить первоначально яркое целостное восприятие предметов и явлений природы, что диктуется решающей ролью эмоционального фактора в пробуждении и возникновении у детей интереса;

\* повторные экскурсии следует намечать в тот период, когда в наблюдаемом объекте, явлении происходят заметные и качественные изменения;

\* постепенное усложнение программного содержания экскурсий должно идти по двум линиям: расширение круга наблюдаемых явлений и последовательное углубление, и обобщение знаний об одних и тех же объектах, явлениях;

\* четкая последовательность экскурсий и взаимосвязь между ними.

На каждой экскурсии воспитательные и образовательные задачи решаются в единстве. Поэтому при ее планировании намечается объем знаний, умений для усвоения детьми, а также продумывается какие чувства, качества личности будут развиваться.

При этом важно, отмечает Куликова, чтобы на экскурсии ставились и решались задачи воспитания у детей бережного отношения к природе, вовлечение их в доступную природоохранительную деятельность взрослых.

**Результативность экскурсии определяется тем, насколько четко разработана ее структура, определены цель, методика организации и проведения каждого этапа.**

***Первый этап – подготовительный*. Воспитательно-образовательная работа в этот период направлена на то, чтобы организовать детей, выявить их опыт, поставить перед ними цель предстоящего наблюдения, создать эмоциональный настрой, возбудить интерес. Подготовительная работа начинается за несколько дней до экскурсии, а завершается непосредственно перед ее началом.**

***Второй этап* – организация познавательной и практической деятельности. Его результативность зависит от методов и приемов воспитания и обучения, которые использует воспитатель. Основной из применяемых методов – *это наблюдение объектов и явлений природы.* Оно сопровождается пояснениями и направляется вопросами воспитателя, которые, Т,А.Куликова, условно разделила на три группы: нацеливающие внимание, требующие констатации фактов (название предмета, его частей, качеств, свойств, действий); активизирующие, требующие сравнения, сопоставления, различения, обобщения; стимулирующие творческое воображение, побуждающее к самостоятельным выводам, рассуждениям.**

***Третий этап экскурсии – заключительный*. Он охватывает всю после экскурсионную воспитательно-образовательную работу, направленную на углубление, систематизацию и обобщение знаний, приобретенных детьми, на упрочнение и дальнейшее развитие их интересов, формирование творческих способностей в процессе освоения и переработке впечатлений, полученных от общения с природой.**

Так же, отмечает она, для разработки и конкретизации планов каждой **экскурсии следует накануне осмотреть место, куда предполагается повести детей, выявить состояние тех объектов, которые будут предметом наблюдения, уточнить объем знания для усвоения, а также определить приемы руководства деятельностью детей, сформулировать вопросы, продумать содержание и характер пояснений, заключительного слова, подобрать отрывки из художественных произведений.**

Особого внимания требует подготовка детей. Учебная деятельность протекает в данном случае в особых условиях, при наличии различных отвлекающих факторов. Ее результативность в большей степени зависит, считает Куликова, от психологической установки, которая создается у детей на подготовительном этапе.

Известно, что И.П.Павлов придавал большое значение «стартовому» состоянию организма перед какой-либо деятельностью. По мнению А.П.Усовой, учебная деятельность требует особой психологической установки по сравнению с другими видами деятельности, так как она основана на развитии у дошкольников познавательного отношения к действительности. Сказанное тем более относится к экскурсиям, поскольку учебная деятельность в ходе их проведения характеризуется их многоплановостью.

Созданию психологической обстановки служит система подготовительной работы. Логика системы подготовки объясняется тем, что усвоение нового, актуализация опыта наиболее успешно протекают при определенном уровне активности детей, поэтому необходимо начинать с создания у них соответствующего эмоционального настроя. Наиболее эффективными в этих целях, по мнению Т.А.Куликовой, являются следующие педагогические приемы и средства:

* сообщение новых, удивительных сведений о тех предметах и явлениях, с которыми детей предполагают знакомить на экскурсии;
* актуализация детского опыта;
* использование произведений искусства (художественная литература, репродукции картин, музыкальные произведения);
* предварительная подготовка экскурсионного оборудования.

Организации экскурсионных форм работы с детьми дошкольного возраста посвящены работы А.Ф.Мазуриной, П.Г.Саморуковой, А.М.Маневцовой и др.

1. **Планирование эколого-образовательного процесса**

Планирование – это изучение будущего и набросок плана действий, это предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности педагога и ребенка.

Планирование – центральное звено любой деятельности, которое включает постановку целей разработку правил и последовательность действий, предвидение и прогнозирование результатов. Планирование педагогического процесса помогает воспитателям осмыслить свою деятельность, построить работу с детьми самостоятельно и творчески.

Планирование работы педагогом по экологическому образованию осуществляется в двух формах:

* **перспективный план на месяц (квартал);**
* **календарный план воспитателя.**

Перспективный план представляет собой своеобразную технологическую цепочку последовательно выполняемых действий воспитателя.

Основными звеньями этой цепочки являются следующие:

1. отбор из комплексной или парциальной программы задач работы с детьми по экологическому воспитанию на конкретный месяц;
2. отбор и определение последовательности освоения содержания экологических знаний, познавательных, речевых и трудовых умений и навыков в соответствии с программой;
3. разработка технологии эколого - образовательного процесса.

**Первый шаг** воспитателя – определение задач природоведческой работы с детьми на месяц или сезон в соответствие с программой. Нужно определить 3 группы задач:

* + - ***образовательные***– направленные на усвоение детьми экологических знаний;
    - ***развивающие***– направленные на развитие базисных характеристик личности ребенка в процессе природоведческой деятельности, компетентности, креативности, инициативности, самостоятельности, произвольности и др.);
    - ***воспитательные***– направленные на формирование гуманного отношения к природе и понимание роли человека в окружающей его природной среде.

Выделенные три группы задач отбираются педагогом из программы на месяц либо на конкретный сезон.

**Второй шаг** в деятельности по планированию эколого – образовательного процесса- определение последовательности освоения содержания знаний, умений и навыков дошкольников. Воспитатель определяет, какие познавательные, речевые и трудовые умения необходимо формировать на данном временном отрезке. Познавательные умения направлены на развитие наблюдательности, любознательности, интереса к окружающим ребенка объектам и явлениям живой и неживой природы.

Природоведческое содержание способствует усвоению детьми речевых умений: активизация словаря, грамматически связной речи дошкольника и др.

Овладение дошкольниками трудовыми навыками и умениями по уходу за живыми объектами предполагает владение основными способами трудового процесса, компонентами трудовой деятельности, а также степень самостоятельности ребенка в труде и его качество.

**Третий шаг** в деятельности педагога по составлению перспективного плана работы – моделирование технологии эколого – образовательного процесса в виде блоков:

1. организованное обучение представляет собой планирование тематики занятий, кружков;
2. виды совместной деятельности воспитателя и ребенка.

Остановимся на различных видах совместной природоведческой деятельности.

**Наблюдение**– основной метод экологического образования дошкольников, целенаправленное более или менее длительное и планомерное, активное восприятие детьми объектов и явлений природы. Воспитатель планирует наблюдения за живой и неживой природой, за трудом людей в природе.

Они могут быть индивидуальными и коллективными, это зависит от целей и содержания наблюдения. При планировании наблюдения следует указывать объект (например: таяние снега весной), его цель (например: установление взаимосвязи между потеплением и таянием). Однако не всегда можно точно определить объект предстоящего наблюдения ввиду изменчивости состояния погоды и других факторов. В этом случае при планировании наблюдений можно не указывать объект конкретно. Целесообразно при планировании наблюдения указать его вид.

**Экспериментирование –**практическая познавательная деятельность с объектами природы, сопровождающаяся наблюдением.

Воспитатель в зависимости от характера объектов планирует эксперименты с объектами живой и неживой природы. При планировании экспериментов указывается объект, цель совместной деятельности воспитателя и детей.

**Труд детей в природе**содействует воспитанию бережного, заботливого отношения к природе, к окружающей народной среде, создает благоприятные условия для решения задач интеллектуального, творческого развития детей. Труд планируется в уголке природы и на участке детского сада. Указывается его содержание, форма организации (поручения, дежурства, коллективный труд).

**Игра.** Большое место в планировании совместных видов природоведческой деятельности отводится **игре**. Игры можно разделить на две группы:

***Дидактические игры*** по характеру используемого материала делятся на:

* + - предметные игры с использованием различных объектов природы (листья, цветы, фрукты- овощи). Например: «Чудесный мешочек», «Узнай на вкус» и т.д.;
    - настольно- печатные игры – игры типа «Лото», «Домино», «Разрезные парные картинки»;
    - словесные игры, содержанием которых являются разнообразные знания, имеющиеся у детей и само слово. Например: «Когда это бывает?», «Вредно- полезно».

Подвижные игры природоведческого характера связаны с подражанием повадкам животных, их образу жизни. В некоторых подвижных играх отражаются явления неживой природы («Солнышко и дождик»).

При планировании дидактических и подвижных игр воспитатель указывает назначение, цель игры, их усложнение при повторном проведении.

Большое значение для развития детей имеют ***творческие игры***, связанные с природой. К ним относятся сюжетно- ролевые игры экологического содержания. Сюжетно- ролевые игры по мнению С.Н.Николаевой можно разделить на два вида:

1. сюжетно-ролевая игра, отражающая различные события в природе («Зимовье зверей», «Наводнение» и т.д.);
2. сюжетно- ролевая игра, отражающая природо -созидающую деятельность взрослых («Ферма», «Садовод», «Лесник»).

Воспитатель планирует разные виды сюжетно- ролевых игр в зависимости от полученных детьми впечатлений о природе в процессе занятий и в повседневной жизни.

В технологии эколого- образовательного процесса планируется***речевая деятельность дошкольника***, которая включает в себя:

* беседы о природе;
* рассказы воспитателя и детей о предметах и явлениях природы;
* использование художественной природоведческой литературы.

В зависимости от дидактических целей беседы о природе следует делить на следующие виды:

1. Установочная, которая помогает актуализировать имеющийся опыт для того, чтобы установить связь между знаниями, полученными ранее и предстоящей деятельностью.
2. Эвристическая беседа предполагает установление причин разнообразных явлений природы с помощью рассуждений и строится на имеющихся у детей знаниях. Она направлена на самостоятельные решения детьми познавательных задач и развитие речи – доказательства.
3. Итоговая беседа используется для обобщения и систематизации знаний детей о природе.

При планировании беседы о природе указывается ее содержание и вид. Основная цель такого метода как рассказ о предметах и явлениях природы – создать у детей точное, конкретное представление о наблюдаемом в данный момент или виденном ранее объекте, явлении. Рассказ используется и для того, чтобы сообщить дошкольникам о новых неизвестных им факторах. Книги о природе помогают дошкольникам познать ее во всем многообразии, глубоко воздействуют на чувства ребенка. Прежде всего нужно планировать использование художественной литературы, рекомендуемой программой. Но воспитатель может познакомить детей с книгами о природе, не включенными в программу, исходя из их индивидуальных запросов, уровня интеллектуального развития.

**Целесообразно планировать экологические праздники и развлечения.** Они несут в себе определенную нагрузку в соответствии с особым содержанием: осознание экологических проблем, доступных пониманию детей. Особое место в планировании эколого-образовательного процесса отводится работе с детьми, призванной обеспечить дифференцированный подход к ним.

**Исходя из изложенного, алгоритм планирования представляет собой технологическую цепочку, состоящую из следующих звеньев:**

1. Планирование деятельности, организованной взрослым в форме занятий по экологии или познавательному развитию. Педагог указывает тематику занятия и его цель.
2. Продумывание интеграции занятий экологического содержания с другими видами организации деятельности.
3. Моделирование совместных видов природоведческой деятельности воспитателя и детей.

Педагог планирует разные методы работы с детьми: циклы наблюдений, серии экспериментов, дидактические игры, работу с книгой экологического содержания и др.

1. Планирование работы с родителями по экологическому образованию.
2. Выделение раздела плана по оснащению педагогического процесса, который может включать в себя изготовление моделей, стендов, альбомов, подготовку атрибутов, костюмов к экологическим праздникам и развлечениям, пополнение фонотеки, видеотеки, наглядных материалов.