

**Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Поволжская академия образования и искусств имени Святителя
Алексия, митрополита Московского»**

Кафедра педагогики и психологии

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль) «Дошкольное образование»

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему:

**Формирование экологических представлений у детей старшего
дошкольного возраста на основе реджио-подхода**

Выполнила студентка
3 курса группы Доз-501
заочной формы обучения
Курилович Ирина Владимировна

(подпись)

Научный руководитель
Григорьева Ирина Николаевна,
кандидат педагогических наук,
доцент

(подпись)

Допустить к защите:

Заведующий кафедрой

педагогики и психологии _____ Е.А. Денисова

«__» _____ 2022г.

Тольятти
2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. Теоретические основы формирования экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста средствами реджио-подхода	9
1.1. Проблема формирования экологических представлений в трудах отечественных и зарубежных педагогов и психологов	9
1.2. Психолого-педагогические особенности детей с ТНР, влияющие на процесс экологического воспитания детского сада.....	24
1.3. Реджио-подход как эффективное средство развития детей старшего дошкольного возраста.....	31
Выводы к первой главе.....	36
Глава 2. Экспериментальное формирование экологических представлений детей старшего дошкольного возраста средствами реджио-подхода.....	38
2.1. Организация и методика проведения исследования	38
2.2. Анализ уровня сформированности экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста и условий их формирования	46
2.3. Разработка и реализация программы формирования экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста...	57
2.4. Оценка эффективности реализации программы по формированию экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста	68
Выводы к второй главе.....	78
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	80
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	82
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	89

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования заключается в необходимости формирования экологических представлений у детей дошкольного возраста и связана с социальным заказом современного общества. Эта тема сложная и многогранная. В настоящее время воздействие человека на окружающую среду стало очень глубоким, что приводит к угрозе нарушения ее динамического равновесия и целостности.

В целях решения экологических проблем в стране реализуется ряд нормативно-правовых актов, направленных на экологизацию страны.

В Конституции РФ отражены основные положения экологической стратегии государства и главные направления укрепления экологического правопорядка. Конституция вводит в научный оборот определение экологической деятельности человека в сфере взаимодействия общества и природы.

Закон Российской Федерации «Об охране окружающей среды» определяет правовые основы государственной политики в области охраны окружающей среды, обеспечивающие сбалансированное решение социально-экономических задач, сохранение благоприятной окружающей среды, биологического разнообразия и природных ресурсов в целях удовлетворения потребностей нынешних и будущих поколений [1].

Основы государственной политики в области экологического развития Российской Федерации на период до 2030 определяют стратегические цели и основные задачи государства в области охраны окружающей среды и обеспечения экологической безопасности и механизмы их реализации [4].

Одним из основных принципов Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» является гуманистический характер образования, направленный на приоритеты жизни и здоровья человека, бережного

отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования [2].

Указанные документы подразумевают создание в регионах страны системы непрерывного экологического образования и воспитания, первой ступенью которой является дошкольное образование.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования базируется на личностно ориентированных образовательных технологиях и предусматривает соблюдение принципа согласованности экологического воспитания со всеми образовательными областями [6].

Анализ литературных источников, проведенный нами в ходе исследования, показал, что новые концепции образования определяют принципиальные направления изменения экологического образования дошкольников.

Исследованиями в области формирования экологических представлений у детей дошкольного возраста занимались В.П. Арсентьева, М.С. Гиляров, С.Н. Глазачев, А.Н. Захлебный, А.П. Захаревич, И.Д. Зверев, Т.А. Ковальчук, И.А. Комарова, Н.Н. Кондратьева, С.Н. Николаева, З.П. Плохих, Н.Н. Поддъяков, Н.К. Постникова, П.Г. Саморукова, И.А. Хайдурова.

Сущность понятия «экологические представления» получила свое отражение в трудах таких ученых, как: С.Н. Николаева, Н.А. Рыжова, Е.В. Яковлева, Е.В. Васильева и др.

В своем исследовании мы будем опираться на определение предложенное С.Н. Николаевой, которая под экологическими представлениями понимает разнообразные представления о природе, человеке, их взаимодействии и отражающие объективно существующие в природе связи и зависимости [35].

Успешное формирование экологических представлений возможно при условии чувственного способа познания мира, тесного общения детей с объектами ближайшего окружения. Совместные исследования делают процесс обучения более эффективным, поскольку дети могут проследивать реальные связи и зависимости в окружающей среде, сезонные изменения в растительном и животном мире, в неживой природе. У дошкольников формируются четкие и осознанные представления о процессах и явлениях, протекающих в живой и неживой природе. Из всего сказанного можно сделать вывод, что формирование экологических представлений необходимо формировать у детей дошкольного возраста и в наши дни остаются актуальными поиски наиболее эффективных средств и методов. Одним из эффективных средств работы по формированию у дошкольников экологических представлений может стать реджио-подход.

Реджио-подход - это системная методика, которая затрагивает все сферы развития ребенка. Она наделяет ребенка такой свободой и выбором, которые не может предоставить ни одна другая методика.

Автором данной методики стал итальянский педагог Л. Малагуцци. В свою методику он подобрал идеи самых знаменитых психологов и педагогов того времени: Ж. Пиаже, Л. С. Выготского, М. Монтессори.

Реджио-подход предполагает такой подход к ребенку, при котором ему предоставляется свобода выбора, оказывающая положительное влияние на развитие у ребенка природной любознательности, творческих задатков, критического мышления, саморегуляции, умения работать в группе, уважительно относиться к позиции другого человека [28].

Реджио-подход предполагает интеграцию таких видов деятельности как наблюдение, проекты, экспериментирование, художественная деятельность, чтение литературы, коммуникация. Реджио-подход способствует экологическому образованию дошкольников, позволяет

реализовать личностно ориентированную технологию в организации деятельности детей, направленную на экологическое освоение мира природы.

Стоит отметить, что сегодня не существует система работы по формированию экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста с использованием реджио-подхода.

Таким образом, наблюдается **противоречие** между:

- социальным заказом общества на формирование у дошкольников экологических представлений и активного действия в познании природы и недостаточной разработанностью средств инициативного и самостоятельного познания природных объектов у детей дошкольного возраста;

- достаточным теоретическим и методическим осмыслением подходов, методов, форм, средств формирования экологических представлений в рамках непосредственной образовательной деятельности и недостаточной разработанностью подходов к организации самостоятельной деятельности дошкольников в области познания экологических связей и отношений;

- возможностью использования в формировании у дошкольников экологических представлений реджио-подхода и недостаточной разработанностью методики в данном вопросе.

Выявленные противоречия и необходимость их разрешения определило **проблему исследования**: каковы возможности формирования у детей старшего дошкольного возраста экологических представлений посредством реджио-подхода.

Исходя из актуальности данной проблемы, была сформулирована **тема исследования**: «Формирование экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста на основе реджио-подхода».

Цель исследования – доказать возможность и продуктивность использования реджио-подхода для формирования экологических

представлений старших дошкольников и разработать на этой основе образовательную программу формирования экологических представлений.

Объект исследования – формирование экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – формирование экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста на основе реджио-подхода.

Гипотеза исследования: процесс формирования экологических представлений у детей 5-6 лет на основе реджио-подхода будет проходить эффективнее при выполнении следующих условий:

- создания экологической лаборатории разработанной на принципах реджио-подхода;
- реализации экологических проектов, направленных на интеграцию всех видов детской деятельности;
- реализации гуманистических психолого-педагогических принципов в работе с детьми, на которых основан реджио-подход.

В соответствии с целью, объектом, предметом исследования определены **задачи:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования у детей дошкольного возраста экологических представлений средствами реджио-подхода;
2. Выявить уровень и значимые характеристики сформированности экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста с ТНР.
3. Разработать и реализовать программу формирования экологических представлений для детей старшего дошкольного возраста на основе реджио-подхода.
4. Оценить эффективность программы по формированию экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста на основе реджио-подхода.

Для решения поставленных задач использовался комплекс следующих методов: теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы); эмпирические (эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы), беседа, чтение художественной литературы, наблюдение, детское проектирование, экспериментирование); методы количественной и качественной обработки данных.

Новизна исследования состоит в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке возможности формирования у детей 5-6 лет экологических представлений посредством реджио-подхода.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

- уточнено понятие «экологические представления» у детей 5-6 лет;
- определены и описаны критерии, показатели и уровни сформированности у детей 5-6 лет экологических представлений;
- разработана программа формирования у детей 5-6 лет экологических представлений посредством реджио-подхода.

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

- комплекс диагностических заданий для педагогов по выявлению уровня сформированности у детей 5-6 лет экологических представлений;
- содержание программы разработанной на основе реджио-подхода по формированию у детей 5-6 лет экологических представлений.

База проведения исследования. Исследование проводилось на базе Автономной некоммерческой организации дошкольного образования «Планета детства «Лада» детского сада № 189 «Спутник» г.о. Тольятти. В исследовании приняли участие 20 детей 5-6 лет.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ РЕДЖИО-ПОДХОДА

1.1. Проблема формирования экологических представлений в трудах отечественных и зарубежных исследователей

Проблема экологии и сохранения окружающей среды является актуальной во всем мире, в том числе в Российской Федерации, и ее актуальность с каждым годом растет. В целях решения экологических проблем в стране реализуется национальный проект «Экология» [3].

Также на Федеральном уровне закреплена необходимость экологического воспитания и образования на всех этапах образовательной системы и регулируются следующими основными актами:

- Закон Российской Федерации № 7-ФЗ от 10.01.2002г. «Об охране окружающей среды». Статья 71, глава XIII «Основы формирования экологической культуры» содержит следующие положения о целях формирования экологической культуры в обществе, воспитания бережного отношения к природе, рационального использования природных ресурсов, осуществлении экологического просвещения посредством распространения экологических знаний [1];

- Закон Российской Федерации № 273-ФЗ от 29.12.2012г. «Об образовании в Российской Федерации». Одним из основных принципов Федерального закона в сфере государственной политики и правового регулирования отношений является гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования [2];

- Распоряжение Правительства Российской Федерации № 996-Р от 29.05.2015г. «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». В стратегии обозначены основные направления развития воспитания, к которым относится и экологическое воспитание, включающее: развитие экологической культуры, которая выражается в бережном отношении к родной земле и богатствам России, воспитание чувства ответственности за состояние природных ресурсов, умений и навыков разумного природопользования [4].

«Экологическая доктрина Российской Федерации» определяет задачи экологического образования и просвещения, то есть указывает на повышение экологической культуры населения, образовательного уровня и профессиональных навыков и знаний в области экологии. В соответствии с «Экологической доктриной» провозглашается установка на «государственное содействие экологизации гражданского общества» [5].

Согласно Концепции экологического воспитания детей дошкольного возраста, экологическое воспитание имеет важное социальное значение для всего общества: своевременно закладываются основы экологической культуры в человеческой личности, одновременно к этому процессу приобщается значительная часть взрослого населения страны - работники сферы дошкольного воспитания и родители детей, что, безусловно, имеет значение для всеобщей экологизации сознания и мышления [34].

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, базовые национальные ценности образуют систему, которая лежит в основе представлений о единой нации и готовности основных социальных сил к гражданской консолидации на основе общих ценностей и социальных смыслов в решении общенациональных задач, среди которых воспитание детей и молодежи. К базовым национальным ценностям относят патриотизм, социальную солидарность, гражданственность, семью, труд и творчество, науку, традиционные российские религии, искусство и

литературу, человечество и природу (ее разнообразие, эволюция, родная земля, заповедная природа, планета Земля, экологическое сознание) [22].

Указанные документы подразумевают создание в регионах страны системы непрерывного экологического образования и воспитания, первой ступенью которой является дошкольное образование.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) установлено, что образовательная область «познавательное развитие» предполагает формирование первичных представлений об объектах окружающего мира, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, что является неотъемлемой частью экологического воспитания дошкольников. Экологическое воспитание детей невозможно без формирования экологических представлений.

Для того чтобы лучше понять термин «экологические представления», необходимо раскрыть понятия, тесно связанные с объектом и предметом нашего исследования.

Термин «экология» ввел немецкий естествоиспытатель и философ Эрнст Геккель. Ученый употреблял это понятие в значении «наука, исследующая взаимодействия живых существ на природу».

По мнению американского эколога и зоолога Юджина Одума, экология – это междисциплинарная область знания об устройстве и функционировании многоуровневых систем в природе и обществе и их взаимосвязи. Изучение структуры и функций природы [38].

Позже советский эколог С.С. Шварц дал понятие экологии, как науке о законах, управляющих жизнью растений и животных в естественной среде обитания. Со временем, в связи с проблемой разрушения среды обитания человека, содержание понятия «экология» расширилось. Человека и человеческое общество стали ставить на место растений, животных и их сообществ [43].

А.В. Миронов определяет экологию как науку, исследующую взаимоотношения живых организмов (включая и человека), их сообществ с окружающей средой [33].

В современной экологии выделяются три раздела:

- аутэкология - рассматривает взаимосвязи отдельно взятого организма со средой обитания;

- демэкология - рассматривает взаимосвязи популяций разных видов животных и растений с ареалом обитания;

- синэкология - рассматривает взаимосвязи сообществ живых организмов со средой совместного их проживания.

Эти разделы экологии взяты педагогами за основу при организации и реализации процесса экологического воспитания и обучения дошкольников. Естественно, этот процесс организован с учетом возрастных, умственных и личностных особенностей развития дошкольников. Важно учитывать тот факт, что материал для организации экологического воспитания дошкольников должен быть наглядным, а также должна быть обеспечена возможность его непосредственного включения в практическую работу дошкольников по формированию экологических представлений.

Понятие «представление» изучается в психологии, педагогике и философии. В философии понятие «представление» определяется как чувственный образ предметов, данный сознанию, сопровождающийся, в отличие от восприятия, чувством отсутствия того, что представляется [47].

Сознание - состояние психической жизни организма, выражающееся в субъективном переживании событий внешнего мира и тела организма, а также в отчёте об этих событиях и ответной реакции на эти события [47].

Психологи объясняют понятие «представление» как наглядный образ предмета или явления, возникший на основе ощущений и восприятия путем воспроизводства его в памяти и воображении [13].

Термин «представление» рассматривается с педагогической позиции как высшая форма чувственного отражения в виде наглядно-образного знания. Оно имеет обобщенный характер, отражающий единичное или целый класс (например, представления об одном отдельном человеке или человеке вообще) [21].

Как общие, так и единичные представления носят наглядный характер, но ими не ограничивается познание действительности. В процессе мышления человек образует понятия, в которых отражается сущность объективных явлений, их основные закономерности.

Понятия формируются в результате абстрактной деятельности мышления, путем абстрагирования от конкретных черт, присущих определенным объектам, и путем концентрации мысли на связях и законах, которые являются существенными для данного явления.

По полноте и характеру отражения объективной действительности представления занимают как бы промежуточное место между ощущениями и восприятиями, с одной стороны, и понятиями — с другой [32].

Представления возникают в результате практической деятельности дошкольников. Они чрезвычайно важны для всех психических процессов, обеспечивающих познавательную активность ребенка. Процессы восприятия, мышления, речи всегда связаны с представлениями, а также с памятью, в которой хранится информация и благодаря которой формируются представления.

Существуют различные виды представлений:

1. по видам ведущего анализатора (зрительные, слуховые, обонятельные, вкусовые, тактильные, температурные);
2. по степени обобщенности: единичные, общие, схематизированные;
3. по происхождению:
 - представления, возникшие на основе ощущений;

- представлений, возникшие на основе восприятия, то есть первичного чувственного отражения действительности;

- представлений, возникшие на основе мышления;

- представлений, возникшие на основе воображения.

4. по степени проявления волевых усилий: произвольные и произвольные.

Представление осуществляет ряд функций в психической регуляции поведения человека: сигнальную, регулирующую, настроечную.

Сигнальная функция - отражение в каждом конкретном случае не только образа объекта, ранее воздействовавшего на наши органы чувств, но и разнообразной информации об этом объекте, которая под действием определенных воздействий трансформируется в систему сигналов, управляющих поведением.

Регулирующая функция - подбор необходимой информации об объекте или явлении, ранее воздействовавшем на наши органы чувств.

Настроечная функция - направленность деятельности человека в зависимости от характера воздействий окружающей среды [32].

Представлениям присущи такие свойства, как наглядность, фрагментарность, неустойчивость, обобщенность.

- Наглядность. Представления - это чувственно зрительные образы действительности, в этом они напоминают образы восприятия, однако, в отличие от них, представления имеют меньшую четкость, большую бледность, фрагментарность, динамизм.

- Фрагментарность. Эта особенность заключается в дискретности изображения изложения, наличии в нем пробелов, отсутствии одних частей и яркой экспрессии других.

- Неустойчивость. Неустойчивость проявляется в вариативности изложения, ее динамичности. Любой вызываемый в сознании образ очень

сложно удержать, с ним постоянно происходят какие-либо метаморфозы, либо он полностью исчезает из поля сознания.

- **Обобщенность.** Обобщенность касается не только представлений, связанных с группой схожих объектов, но и более конкретных представлений, в которых отличительные черты объекта выражены наиболее четко. Представления, характеризующиеся высокой степенью обобщения, называются общими представлениями.

Представления играют исключительно важную роль в психической жизни ребенка-дошкольника. Важнейшим условием развития представлений является наличие достаточно богатого перцептивного материала. Важнейшим этапом развития представлений является переход от их непроизвольного возникновения к умению произвольно вызывать нужные представления.

В научной литературе имеется ряд работ, в которых предпринимаются попытки определить понятие «представление» с экологической точки зрения.

Под экологическими представлениями понимаются разнообразные представления о природе, человеке, их взаимодействии и отражающие объективно существующие в природе связи и зависимости [17].

По мнению С.Н. Николаевой, под экологическими представлениями, возможно, понимать разнообразные представления о природе, человеке, их взаимодействии и отражающие объективно существующие в природе связи и зависимости [35]. Также в своих работах она отмечает, что формирование экологических представлений – необходимое условие выработки такого отношения к окружающему миру, которое носит эмоционально-действенный характер и выражается в форме познавательного интереса, гуманистических и эстетических переживаний, практической готовности созидать вокруг себя.

Н.А. Рыжова считает, что экологические представления – это базовые знания и понимание того, что и как происходит в природе [44].

Е.В. Яковлева отмечает, что экологические представления - это понимание личностью единства человека и природы, приводящего к ее психологической включенности в мир природы [52].

Е.В. Васильева, Н.А. Бутова, А.А. Токарев трактуют понятие «экологические представления» как отражение предметов и явлений природы в сознании человека, переработанное, обобщенное и представленное в виде конкретных знаний [14].

В.Л. Рубцова, Л.Н. Макарова отмечают, что экологические представления – это «чувственно-наглядные, обобщенные образы предметов явлений природной действительности, отражающие способы взаимодействия с окружающей средой. Авторы выделяют четыре группы экологических представлений: представления-ценности; представления-отношения; представления-потребности; представления-поступки [46].

В своей работе Л.И. Пономарева рассматривает формирование представлений о взаимодействии человека и природы в рамках экологического образования дошкольников. Содержание данных представлений раскрывает через последовательность природа – человек – взаимодействие [39].

Анализ определения «экологические представления» показывает, что все авторы делают акцент на воспитании ценностного отношения к природе, на непротивлении человека и природы, на отказе потребительства по отношению к природе, на важности учета социально-экономических условий нашего времени.

По мнению М.Д. Андреева для формирования экологических представлений дошкольников нужно решить ряд взаимосвязанных задач в области обучения, воспитания и развития ребенка [7]:

- формирование системы элементарных научных экологических знаний, доступных пониманию ребенка-дошкольника (прежде всего, как средства становления осознанно-правильного отношения к природе);

- развитие познавательного интереса к миру природы;
- формирование первоначальных умений и навыков экологически грамотного и безопасного для природы и для самого ребенка поведения;
- воспитание гуманного, эмоционально-положительного, бережного, заботливого отношения к миру природы и окружающему миру в целом;
- развитие чувства эмпатии к объектам природы;
- формирование умений и навыков наблюдений за природными объектами и явлениями;
- формирование первоначальной системы ценностных ориентаций (восприятие себя как части природы, взаимосвязи человека и природы, самоценность и многообразие значений природы, ценность общения с природой);
- освоение элементарных норм поведения по отношению к природе, формирование навыков рационального природопользования в повседневной жизни;
- формирование умения и желания сохранять природу и при необходимости оказывать ей помощь (уход за живыми объектами), а также навыков элементарной природоохранной деятельности в ближайшем окружении;
- формирование элементарных умений предвидеть последствия некоторых своих действий по отношению к окружающей среде.

Формирование экологических представлений связано с усвоением дошкольниками таких базовых понятий, как:

- сложность и разнообразие существующих в среде отношений между ее элементами и компонентами;
- единство, а также целостность окружающей среды;

- изменения в природе и возникновение качественно иных комплексов природы;

- взаимодействие природы и общества;

- рациональное использование природы.

В своем исследовании мы будем опираться на определение сущности экологических представлений, предложенное С.Н. Николаевой, которая под экологическими представлениями понимает разнообразные представления о природе, человеке, их взаимодействии и отражающие объективно существующие в природе связи и зависимости.

С.Н. Николаева и Т.Ю. Бурлакова выделяют 4 группы экологических представлений:

1 группа - представление о единстве природы и человека, которые рассматриваются как части единого целого, живущие и подчиняющиеся одним и тем же законам. Нарушение этих законов приводит к дисбалансу, гибели природы и человека;

2 группа - представление о необходимости бережного и заботливого отношения к природе (оказание посильной помощи природе);

3 группа - представление о мире природы как духовной ценности (природа - источник духовного и эстетического наслаждения);

4 группа - представление о необходимости рациональной природной деятельности (разумное вмешательство человека в природу не должно наносить вреда и приводить к возникновению экологических катастроф).

Таким образом, мы можем выделить следующие особенности формирования экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста: интегративный подход, при которой каждый элемент становится понятным лишь в связи с другими, со всей системой; изучение мира как целое, где в единстве представлены природа – человек – общество.

Методика формирования экологических представлений дошкольников рассматривалась в трудах В.А. Зебзеевой, Е.Ф. Козиной, Н.А. Рыжовой,

А.Н.Вераксой, Л.С. Выготского и других авторов. По их мнениям, для формирования экологических представлений дошкольников необходим непосредственный контакт ребенка с объектами природы, «живое» общение с природой и животными, наблюдение и практическая деятельность по уходу за ними, осмысление увиденного в процессе обсуждения. Опосредованное познание природы (через книги, слайды, картины, беседы и т.д.) имеет второстепенное значение: его задача - расширить и дополнить те впечатления, которые ребенок получает от непосредственного контакта с объектами природы.

Основываясь на трудах С.Н. Николаевой, для формирования экологических представлений у детей дошкольного возраста важным является выбор методов и приемов обучения, развития и воспитания. Наиболее эффективными являются:

1. Метод экспериментирования. Использование экспериментирования в работе с дошкольниками позволяет организовать познание объекта и его свойств в процессе воздействия на него. Эксперимент, самостоятельно проводимый ребенком, позволяет ему создать модель явления обобщить полученные действенным путем результаты.

2. Метод моделирования. Использование метода моделирования позволяет создавать модель (в нашем случае – модели экологических объектов, экологических систем, моделей взаимосвязей и взаимодействия объектов и систем и др.) и исследовать их.

3. Проблемные ситуации. Использование проблемных ситуаций позволяет выдвигать и проверять множество идей и предложений, находить самостоятельно адекватное решение, что оказывает влияние на формирование чувства ответственности.

4. Наблюдение. Созерцание мира природы, его эстетическое восприятие порождают познавательный интерес к процессам развития и

взаимодействия объектов природы, развивают аналитические способности, формируют навыки бережного отношения [34].

Важным является комплексное использование вышеназванных методов и приемов, организация трудовой деятельности дошкольников в уголке природы, в цветнике, на огороде, на участке детского сада.

Психологи-исследователи (Л.А. Венгер, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Н.Н. Поддъяков) установили, что пространственные и графические модели помогают легко и быстро овладеть ориентировочной деятельностью, сформировать перцептивные, интеллектуальные и практические действия, развивать логическое мышление.

В процессе формирования экологических представлений применяют разнообразные модели, которые помогают лучше понять тот или иной объект или явление природы. Модели дают возможность показать не только особенности строения и поведения, но и приспособительную связь со средой обитания. В старших группах дошкольной образовательной организации широко используются графические модели.

Изучением графического моделирования занимались Л.А. Венгер, Т.В. Лаврентьев, В.В. Холмовская, Л.И. Цеханская. Данными исследователями установлено, что графическое моделирование оказывает большое влияние на развитие разнообразных видов деятельности дошкольников. В практике педагогов используется пространственно-временной тип графического моделирования. К ним относятся разнообразные календари природы, календари наблюдений за погодой, календари наблюдений за ростом и развитием растений, календари наблюдений за птицами, прилетающими на участок.

Большое значение в формировании экологических представлений дошкольников имеют программы. За последнее время были созданы комплексные программы, направленные на всестороннее развитие детей, и

парциальные программы, обеспечивающие одно или несколько направлений воспитания и развития.

К числу таких комплексных программ относятся: «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, «Детство» под редакцией Т.И. Бабаевой, «Комплексная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи с 3 до 7 лет» под редакцией Н.В. Нищевой.

Так же Министерством одобрен ряд парциальных экологических программ: «Наш дом – природа» под редакцией Н.А. Рыжевой, «Юный эколог» под редакцией С.Н. Николаевой.

Данные программы ориентированы на новую концепцию воспитания детей дошкольного возраста, в основе которой лежит личностно-ориентированная модель воспитания, индивидуальный подход к развитию интеллектуальных и художественных способностей ребенка.

В программе «От рождения до школы» в разделе «Познавательное развитие» выделен блок «Природное окружение, экологическое воспитание», который направлен на развитие интереса детей к миру природы, расширение и уточнение их представлений [16].

Подраздел «Неживая природа» направлен на формирование представлений о чередовании времен года, частей суток и их некоторых характеристиках, о климатическом и природном многообразии планеты Земля.

В подразделе «Мир животных» автор предлагает расширять первичные представления о классификации животного мира, о домашних животных, их повадках, зависимости от человека. Дать представление о том, откуда взялись домашние животные, как древний человек приручил их.

Подраздел «Мир растений» направлен на расширение представлений детей о растениях, о лесных животных: где живут, чем питаются, как готовятся к зиме и т.д.

Подраздел «Экологическое воспитание» программы «От рождения до школы» направлен на формирование элементарных экологических представлений, о том, что человек — часть природы и что он должен беречь, охранять и защищать ее.

В программе «Детство» Т.И. Бабаева предлагает формирование не только экологических представлений, но и разных личностных проявлений (познавательные и речевые умения, трудовые навыки, отношения к природе) при этом выдвигаются достаточно высокие требования к самостоятельности детей [10].

В основе этой программы складываются представления о структуре потребностей животных и растений, о самых важных фазах жизненного цикла человека, животного, растения; возрастают и некоторые представления о человеке как живом существе, о его состоянии здоровья, о проявлениях чувств животных.

«Комплексная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи с 3 до 7 лет» под редакцией Н.В. Нищевой в разделе «Познавательное развитие» выделен блок «Формирование целостной картины мира», который направлен на формирование первичных экологических знаний и представлений о растениях и животных, об обитателях уголка природы и уходе за ними, о космосе, звездах, планетах [37].

Так же в разделе «Социально-коммуникативное развитие» данной программы выделен блок «Формирование основ безопасности в быту, социуме, природе. Формирование предпосылок экологического сознания», который направлен на расширение представлений о способах взаимодействия с растениями и животными, закреплении представлений о том, что общаться с животными необходимо так, чтобы не причинять вреда ни им, ни себе.

Парциальная программа «Юный эколог», созданная на основе собственной концепции экологического воспитания дошкольников, ориентирует воспитателя на системный подход в экологическом воспитании и включает в себя:

- концептуальный научно обоснованный психолого-педагогический взгляд на проблему экологического воспитания дошкольников;
- экологически обоснованный подход к построению содержания и методов обучения, отбор форм работы как в детском саду, так и в семье;
- подготовку персонала, особенно воспитателей и экологов (повышение уровня экологической культуры, экологической грамотности и эколого-педагогической готовности работе с детьми);
- технологию формирования начал экологической культуры во всех возрастных группах [36].

Программа разработана на основе многолетних исследований С.Н. Николаевой по ознакомлению дошкольников с природой и экологического воспитания. Кроме этого, программа вобрала в себя результаты исследований ученых в области детской психологии и педагогики (А.В. Запорожца, Л.А. Венгера, В.С. Мухиной, Н.Н. Поддьякова, П.Г. Саморуковой и др.).

Программа Н.А. Рыжевой «Наш дом – природа» нацелена на воспитание гуманной, социально активной и творческой личности ребенка 5-6 лет, с целостным взглядом на природу, с пониманием места человека в ней [45].

Программа построена на принципах развивающего обучения и направлена на развитие личности ребенка в целом. Особое внимание в ней уделяется формированию целостного взгляда на природу и место человека в ней. У детей формируются первые представления о существующих в природе взаимосвязях и на этой основе – начала экологического мировоззрения и культуры, ответственного отношения к окружающей среде.

Анализ комплексных и парциальных программ с точки зрения формирования экологических представлений указывает на то, что каждая программа так или иначе направлена на формирование разного рода представлений о человеке, природе, их взаимодействии с природой и в целом экологических представлений детей старшего дошкольного возраста.

1.2. Психолого-педагогические особенности детей с ТНР, влияющие на процесс экологического воспитания детского сада

Специфика дошкольной ступени как первого этапа системы непрерывного экологического образования определяется психологическими и физиологическими особенностями дошкольника, что учитывается при отборе содержания и методики.

При анализе психолого-педагогической характеристики детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи необходимо дать определение понятию «тяжелые нарушения речи».

Тяжелые нарушения речи (ТНР) – это стойкие специфические отклонения формирования всех компонентов речевой системы (лексического компонента, грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодики), отмечающихся у детей при сохранном слухе и нормальном интеллекте [11].

Поскольку тяжелые нарушения речи представляют собой системное недоразвитие речевой функции, степень нарушений определяется исходя из уровневой характеристики речи детей с ОНР, детально описанной Р.Е. Левиной и Т.Б. Филичевой. К тяжелым нарушениям речи при этом относят нарушения, описанные в классификации указанных авторов как первый и второй уровни речевого развития [30].

Первый уровень речевого развития характеризуется отсутствием речевых средств общения или их ограниченным развитием в то время, когда

у нормально развивающихся детей речь уже полностью сформирована. У детей с первым уровнем речевого развития активный словарный запас состоит из небольшого количества нечетко произносимых бытовых слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Слова и их заменители используются для обозначения только определенных предметов и действий, в то время как они используются в различных значениях. Дети широко используют паралингвистические средства общения - жесты, мимику. В речи нет морфологических элементов, передающих грамматические отношения. Речь детей первого уровня сложна для понимания окружающих и имеет жесткую ситуативную привязанность.

На втором уровне речевого развития речевая активность детей незначительно повышается. Появляется фразовая речь, но фраза остается фонетически и грамматически искаженной. Словарь более разнообразен. В спонтанной речи детей уже отмечаются различные лексико-грамматические категории слов: существительные, глаголы, прилагательные, наречия, местоимения, некоторые предлоги и союзы. Дети могут отвечать на вопросы по картинке, связанные с семьей, знакомыми явлениями окружающего мира, но они не знают многих слов, обозначающих части тела, животных и их детенышей, одежду, мебель, профессии и т. Д. Понимание обращенной речи остается неполным, так как многие грамматические формы недостаточно различаются детьми.

Речь детей со вторым уровнем речевого развития часто кажется непонятной из-за грубого нарушения звукового произношения и слоговой структуры слов.

Выраженность речевой патологии оказывает существенное негативное влияние на развитие всех высших психических функций (восприятие, внимание, память), когнитивной сферы и мышления. Особенно страдают процессы формирования произвольности и осознания высших психических функций. Интеллектуальная недостаточность вторична в структуре дефекта у

детей с тяжелыми нарушениями речи, так как нарушение развития интеллектуальной сферы формируется в результате недоразвития речевых компонентов. Внимание детей с нарушением речи характеризуется нестабильностью, трудностями включения, концентрации, переключения и распределения. Объем внимания у детей с ТНР сужен, для них характерно быстрое забывание материала, особенно вербального, снижение активной фокусировки внимания и памяти. Произвольность мнемонических процессов и удержания внимания не формируется в стандартных временных рамках, то есть старшим дошкольным возрастом [20].

У детей старшего дошкольного возраста с ТНР наблюдается недоразвитость основных мыслительных операций: сериации, классификации, абстракции, обобщения. Им легче выполнять задания не по словесным инструкциям, а по наглядной модели.

Н.В. Еремина в пособии «Формирование лексико-семантической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи» отмечает, что особенности речевой деятельности отражаются на формировании у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер [24]. В отношении развития сенсорной сферы, вероятно, более логично говорить об обратной причинно-следственной связи: первоначально именно нарушения сенсорного восприятия и обработки информации препятствуют формированию полноценной речевой функции, которая позже, в свою очередь, начинает ограничивать сенсорный и сенсомоторный опыт ребенка.

Память детей старшего дошкольного возраста с ТНР также характеризуется рядом специфических особенностей: при относительном сохранении семантической памяти у детей словесная память снижается, страдает продуктивность запоминания. Связь речевых нарушений с другими аспектами психического развития проявляется в особенностях мышления. Обладая полноценными предпосылками к овладению мыслительными операциями, доступными по возрасту, дети отстают в развитии словесно-

логического мышления, с трудом осваивают анализ и синтез, сравнение и обобщение.

Также у детей с ТНР отмечаются отклонения в эмоционально-волевой сфере. Детям присущи нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, сниженная мотивация, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость, трудности в общении с окружающими, в налаживании контактов со своими сверстниками.

Исследование, проведенное И.В. Коргановой, убедительно доказывает возможность формирования у детей старшего дошкольного возраста субъектно-этического отношения к природе, включающей три взаимосвязанных компонента: когнитивный, эмоциональный и практический. Причем, акцент необходимо делать на развитии эмоциональной сферы дошкольников, формировании гуманных чувств ко всему живому, которые, в свою очередь, будут мотивировать усвоение природоведческих знаний и экологически правильное поведение в природной среде.

В современных программах задача формирования субъектно-этического отношения у детей дошкольного возраста прямо не ставится. Однако весьма актуальной считается задача воспитания любви, бережного и заботливого отношения к природе, родственная первой по сути своей и способам реализации [18].

Развитие наблюдательности, то есть умение видеть в объектах и явлениях как существенные, главные, так и малозаметные признаки – одна из важнейших задач умственного воспитания дошкольников (К.Д. Ушинский, Е.Н. Водовозова, В.А. Сухомлинский, А.И. Васильева и др.). Ее реализация предусматривает формирование умения наблюдать, проникать в сущность явлений, выявлять особенности объектов, устанавливать связи между ними (Б.Г. Ананьев, Л.В. Занков и др.).

В тоже время от развития наблюдательности в большой степени зависит продуктивность наблюдения, его творческий характер, значит, и полнота получаемых ребенком знаний, широта кругозора, интеллектуальное развитие [19].

Установление таких сложных связей между элементами окружающей природы происходит с помощью мыслительных процессов, поэтому при формировании экологических представлений большое внимание должно уделяться интеллектуальному развитию старших дошкольников.

Интеллектуальное развитие связано с развитием мышления, познания. Наблюдение за окружающей природой накапливает экологические знания, что требует логической обработки полученной информации, а соответственно, способствует развитию логического мышления. Тем самым формирование экологических представлений связано с проблемой развития мышления у старших дошкольников. Так как развитие экологических представлений способствует формированию и развитию мыслительных процессов. В дошкольном возрасте основным видом мышления является наглядно-действенное, но в старшем дошкольном возрасте происходит развитие наглядно-образного мышления, эти возрастные особенности необходимо учитывать при формировании экологических представлений старших дошкольников [40].

При формировании экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста с ТНР должны учитываться следующие принципы:

1. Общедидактические принципы: научность и доступность (знакомство дошкольников с совокупностью элементарных научных экологических знаний, которые служат основой формирования мотивации действий ребенка, развития познавательного интереса, формирования основ мировоззрения);
2. Гуманистичность (воспитание человека с новыми ценностями, владеющего основами культуры потребления, заботящегося о своем здоровье

и желающего вести здоровый образ жизни; имеющего представления о разнообразии ценностей природы: эстетической, нравственной, познавательной, практической и т.д.);

3. Системность (отражается в характере, логике, последовательности подачи материала, организации работы в дошкольном учреждении, в изучении живых объектов как систем разного уровня).

При организации и осуществлении детьми познавательной деятельности могут использоваться следующие приемы, обеспечивающие активизацию тактильного восприятия, расширение образных представлений и обогащение опыта познания природного мира:

1. демонстрация реальных объектов природы, наглядно-иллюстративного материала, обсуждение результатов проведенных наблюдений, демонстраций;

2. рассматривание картин с изображением объектов природы, семейного фотоальбома с фотографиями, на которых запечатлены члены семьи в разное время года и т. д.;

3. создание игровых ситуаций;

4. создание проблемных ситуаций;

5. обследование разнообразных материалов;

6. практические манипуляции и игры экспериментирования детей с разнообразными материалами, используемыми в развивающих играх;

7. опытное экспериментирование с природными материалами с целью познания их свойств;

8. сравнительный анализ разнообразных объектов окружающего мира и их изображений;

9. сравнение, сопоставление характерных особенностей объектов или явлений по различию и сходству, выделение существенных признаков сходных предметов, явлений, получение материала для их классификации и образования элементарных понятий;

10. классификация и обобщение игрового материала, предметных картинок по разным основаниям, заданным внешней инструкцией;

11. использование природного материала в продуктивной деятельности;

12. дидактические игры с использованием натуральных объектов природы;

13. подвижные игры познавательного содержания;

14. ориентировка в пространстве группы по различным опорам

15. работа в уголке природы;

16. составление картин из заготовок;

17. разные виды вопросов взрослого;

18. инструкции разного вида;

19. рефлексия.

Особенности психического развития детей с ТНР обуславливают необходимость использования специфических приемов обучения:

1. Словесные:

- установка на внимание;
- актуализация представлений;
- создание проблемной ситуации;
- вариативные пояснения;
- уточняющие вопросы;
- усиление образности речи;
- проговаривание;
- максимальная конкретизация речи.

2. Наглядные:

- снятие второстепенных нагрузок в изображении;
- внесение цветовых контрастных характеристик;
- рассматривание на полисенсорной основе;
- длительное целенаправленное восприятие;

- соотнесение наглядной информации с содержанием рассказа.

3. Практические:

- расчленение действия на отдельные операции;
- планирование работы;
- выполнение действий руками ребенка;
- многократные повторения;
- многократная вариативность видов упражнений одного типа;
- вариативное инструктирование ребенка и последовательное усложнение инструкции;
- использование алгоритма.

Итак, границы старшего дошкольного возраста – это этап психического развития ребенка в диапазоне от 5 до 7 лет. Им уже известны элементарные знания о причинах явлений (дождь, снег, периоды суток, разные времена года, отдельные состояния и стихии природы и т. п.), они знают и наблюдают красоту во всем, например, в хмуром небе, весеннем цветении, в строении листьев, в пении птиц, окраске цветов и т.д. Кроме того, в процессе наблюдений за сезонно-закономерными изменениями в природе у дошкольников формируются не только первичные представления о пространстве и времени, но умение с помощью образного мышления обнаруживать причинно-следственные связи и отражать их в речи. Но у детей с ТНР процесс формирования экологических представлений происходит медленнее и дольше, чем у детей с нормотипичным развитием.

1.3. Реджио-подход как эффективное средство развития детей старшего дошкольного возраста

Динамика процессов, происходящих в современном обществе, диктует необходимость педагогическому сообществу осваивать новые навыки: навыки работы в информационно-коммуникационной среде,

проектированием, умением находить инновационные решения посредством освоения педагогических технологий и внедрения передового педагогического опыта. Важно, чтобы педагог не пропустил период для раскрытия творческого потенциала и мышления ребенка, для формирования исследовательской деятельности и речевых способностей. Таким образом, организация целостного педагогического процесса в организациях дошкольного образования на основе подходов, ориентированных на личность, необходима педагогам чтобы освоить широкий спектр образовательных технологий, соответствующих возрастным и индивидуальным особенностям личности ребенка, его потребностям в самореализации и развитии.

В настоящее время педагогические коллективы дошкольных образовательных учреждений интенсивно внедряют в свою работу инновационные технологии. Поэтому основная задача педагогов дошкольных учреждений состоит в том, чтобы выбрать те методы и формы организации работы с детьми, инновационные педагогические технологии, которые оптимально соответствуют цели развития личности.

Одной из перспективных методик считается реджио-подход.

Реджио-подход — это системная методика, которая затрагивает все сферы развития ребенка. Данный подход наделяет ребенка такой свободой и выбором, которые не всегда может предоставить какая-либо другая методика [28].

Реджио-подход позволяет ребенку проявить его любознательность, инициативу и самостоятельность, развивает творческий подход к любой деятельности, критическое мышление, умение работать в команде, уважать чужую позицию и является наиболее эффективной для развития современного ребенка.

Реджио-подход берет свое название от городка Реджио-Эмилия на севере Италии. Именно там после второй мировой войны открылись детские

сады с новым подходом для детей от трех до шести лет. Основателем этого подхода является итальянский педагог и психолог Лорис Малагуцци. В свою методику он подобрал идеи самых знаменитых психологов и педагогов того времени: Ж.Пиаже, Л.С. Выготского, М. Монтессори, Дж. Дьюи, Д. Брунера, тем самым сконцентрировав весь мировой опыт того времени [48].

В основе реджио-подхода лежат шесть правил:

- уважать ребенка и смотреть ему в глаза;
- объяснить правила и задать вопрос;
- не «неправильно», а «по-другому»;
- предлагать выбор и не торопить;
- учиться в любой ситуации;
- фантазирование важнее, чем читать.

Существует семь основных принципов реджио-подхода, которые имеют решающее значение из-за его отличия от других подходов к образованию, ориентированных на дошкольников.

Дети являются главными инициаторами образовательного процесса. Они вдохновлены своим собственным интересом к знаниям и обучению и, следовательно, обладают уникальным индивидуальным пониманием того, как самостоятельно строить обучение. Поэтому к детям следует относиться как к активным соавторам в их образовании, а не как к пассивным наблюдателям [28].

Обучение в реджио-подходе основано на взаимоотношениях. Дети работают лучше всего, когда они включены в сообщество по возрасту или интересам, а не работают независимо друг от друга. Поэтому в реджио-подходе ориентируются на работу в небольших группах. Идея такой работы заключается во взаимодействии со сверстниками, взрослыми и окружающим миром.

Реджио-подход основывается на проектной деятельности. Лорис Малагуцци часто говорил, что проект — это история. Он советовал выбирать «теплую», вдохновляющую тему, чтобы детский интерес не угасал, а также заранее определять «пункт назначения» проекта, примерную конечную цель. Такой подход делает проект живым приключением, а не просто формой организации обучения [8].

Проекты помогают детям использовать знания, идеи, навыки, тогда когда у ребенка в этом действительно возникает необходимость. Ребенок может научиться: аргументировать свою позицию, оппонировать мнение собеседников, ставить проблему или задачу, находить пути решения, планировать, прогнозировать, анализировать, самостоятельно работать с информацией и источниками; быть ответственным партнером, уважать мнение собеседника, быть руководителем или исполнителем, занимать творческую позицию.

Одним из самых глубоких аспектов реджио-подхода является понятие «Сто языков ребенка». Дело в том, что дети являются естественными коммуникаторами, и поэтому их следует поощрять к общению любыми доступными средствами. Это могут быть слова, движения, рисунки, картины, скульптуры и многое другое. Из-за множества способов, которыми дети выражают свои мысли и чувства, их следует поощрять использовать различные материалы, чтобы открывать, общаться и даже демонстрировать, как и что они понимают, чувствуют или воображают [8].

Также важных компонентов внедрения реджио-подхода в дошкольную среду является обеспечение того, чтобы группа действовала как живой организм, местом общих взаимоотношений между детьми, учителями и родителями. Важно, чтобы группы и места общего пользования были тщательно интегрированы друг с другом и с внешним миром. В группах должна использоваться мебель из натуральных материалов [48].

Реджио-подход иногда называют педагогией пространства. Почему? Потому что пространство ребёнка всегда хорошо продумано. Разнообразные материалы разложены красиво и со смыслом, у каждого уголка есть своё назначение. В реджио-пространстве царит естественный порядок: его ценят и поддерживают и взрослые, и дети [28].

Согласно философии реджио, педагоги являются партнерами детей в процессе обучения. Ожидается, что они проведут опыт, откроют детям новые горизонты. Основная цель педагогов - слушать и наблюдать за детьми, поощрять дальнейшее обучение. Ожидается, что дети и педагоги будут сотрудничать, но ответственность педагога заключается в том, чтобы определить, когда эту концепцию можно использовать для дальнейших открытий и обучения [12].

Педагоги, помимо того, что играют ведущую роль, также несут ответственность за документирование процесса обучения в группе и расшифровку вербального языка, используемого детьми. Педагоги могут снимать фотографии и видео, чтобы лучше понять детей и помочь родителям узнать, что их ребенок делает в детском саду. Документация также дает педагогам возможность оценить свою работу и обменяться идеями с коллегами. Фото и видеозапись демонстрирует детям ценность их работы.

С помощью собранного архива ребенок может дополнить свой дошкольный опыт в детском саду портфолио проектов, рисунков, фотографий, которыми он очень гордится.

Также реджио-подход рассматривает участие родителей в воспитании своего ребенка как неотъемлемую составляющую философии обучения. Он может принимать разные формы, но пап и мам всегда следует приглашать играть активную роль в образовательном процессе ребенка. Участие родителей имеет решающее значение для создания учебного сообщества для детей.

Ключевыми идеями подхода являются:

- творческое самовыражение, что очень важно для развития личности ребенка;
- выбор занятия по душе и поощрение любого творчества;
- использование, в основном, природного материала.

Реджио-подход считается одним из самых перспективных направлений в педагогике раннего развития. Стремление ребенка познавать и исследовать, выражать себя сотнями способов закладывается в дошкольном возрасте. Задача взрослых — создавать условия для этого.

Выводы к первой главе

Анализ литературных источников, проведенный нами в ходе исследования, показал, что новые концепции образования определяют принципиальные направления изменения экологического образования дошкольников.

Исследованиями в области формирования экологических представлений у детей дошкольного возраста занимались В.П. Арсентьева, М.С. Гиляров, С.Н. Глазачев, А.Н. Захлебный, А.П. Захаревич, И.Д. Зверев, Т.А. Ковальчук, И.А. Комарова, Н.Н. Кондратьева, С.Н. Николаева, З.П. Плохих, Н.Н. Поддъяков, Н.К. Постникова, П.Г. Саморукова, И.А. Хайдурова.

Проанализировав различные точки зрения исследователей по данной проблеме, мы определили сущность понятия «экологические представления», предложенное С.Н. Николаевой, которая раскрывает его как разнообразные представления о природе, человеке, их взаимодействии и отражающие объективно существующие в природе связи и зависимости.

Раскрыли особенности формирования представлений у детей старшего дошкольного возраста с ТНР. Определили, что у детей с ТНР процесс

формирования экологических представлений происходит медленнее и дольше, чем у детей с нормотипичным развитием.

Определили, что успешное формирование экологических представлений возможно при условии чувственного способа познания мира, тесного общения детей с объектами ближайшего окружения. Именно такими качествами обладает реджио-подход.

Реджио-подход предполагает интеграцию таких видов деятельности как наблюдение, проекты, экспериментирование, художественная деятельность, чтение литературы, коммуникация. Презентация продуктов собственной деятельности сопровождается речью-доказательством, речью-размышлением. Реджио-подход способствует экологическому образованию дошкольников, позволяет реализовать личностно ориентированную технологию в организации деятельности детей, направленную на экологическое освоение мира природы.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ РЕДЖИО-ПОДХОДА

2.1. Организация и методика проведения исследования

В первой главе нами было выявлено, что «экологические представления» - это разнообразные представления о природе, человеке, их взаимодействии и отражающие объективно существующие в природе связи и зависимости.

Цель исследования – выявить уровень сформированности экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

Исследование проходило на базе АНО ДО «Планета детства «Лада», детский сад №189 «Спутник» г.о. Тольятти. В исследовании приняли участие воспитанники старших групп №63 (экспериментальная А) и №64 (контрольная Б) для детей с тяжелыми нарушениями речи, в количестве 20 человек и 4 педагога, работающие на этих группах. Список детей экспериментальной (А) и контрольной (Б) групп представлен в приложении А.

Для проведения исследования, направленной на выявление актуального уровня сформированности экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста с ТНР, были подобраны ряд методик, соответствующих направлению нашего исследования (Таблица 1).

Критерии и показатели сформированности экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста с ТНР

Таблица 1

Показатели	Диагностические задания
– наличие представлений,	Диагностическое задание 1 –

знаний о природе, проявление интереса к познанию природы и общению с ней; – наличие представлений о сезонных особенностях времен года.	«Времена года» (методика О.А. Соломенниковой)
– наличие представлений о мире животных, места их обитания и их характерных признаках.	Диагностическое задание 2 – «Многообразие животных» (методика О.А. Соломенниковой)
– наличие представлений о растениях, видов растений, условий необходимых для роста растений.	Диагностическое задание 3 – «Мир растений» (методика О.А. Соломенниковой)
– наличие представлений о неживой природе.	Диагностическое задание 4 – «Неживая природа» (методика О.А. Соломенниковой)
– наличие представлений о природных явлениях.	Диагностическое задание 5 – «Природные явления» (методика О.А. Соломенниковой)
- условия формирования экологических представлений	Анкета для педагогов «Экологическое воспитание детей дошкольного возраста»

Диагностическое задание 1 – «Времена года» (проводится отдельно с каждым ребенком)

Цель: выявить уровень сформированности представлений о сезонных особенностях времен года.

Оборудование: четыре карточки среднего размера с изображением времен года (зима, весна, лето, осень), набор карточек маленького размера с изображением признаков каждого времени года.

Каждому ребенку давали следующую инструкцию: «Перед тобой большие карточки, на которых изображены времена года. Нужно к каждому времени года подобрать карточки с характерными признаками, и поместить их рядом с тем временем года, к которому подходит данный признак».

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не справляется с заданием. Требуется помощь взрослого. При соотнесении характерных признаков с временами года допускает ошибки. На выполнение задания потребовалось много времени.

Средний уровень (2 балла) – ребенок справляется с заданием частично. Требуется небольшая помощь взрослого. Аргументирует свой выбор. При соотнесении характерных признаков с временами года допускает не большие ошибки. Дифференцированно обозначает название предметов, действий, отдельных признаков. Задание выполняет за более длительное время.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок справляется с заданием самостоятельно, помощь взрослого не требуется. Аргументирует свой выбор. Легко соотносит характерные признаки с временами года. Дифференцированно обозначает название предметов, действий, отдельных признаков, используют сложные предложения. Задание выполняет за короткое время.

Диагностическое задание 2 – «Многообразие животных» (проводится индивидуально с каждым ребенком)

Цель: выявить уровень сформированности представлений о мире животных, места их обитания и их характерных признаках.

Оборудование: иллюстрации с изображением леса, жарких стран; сюжетная картина с изображением деревенского домика с двором и лугом. Набор домашних животных (корова, коза, лошадь, поросенок, собака, кошка). Набор диких животных (лиса, медведь, волк, заяц, белка, лось).

Набор животных жарких стран (слон, жираф, тигр, зебра). Набор птиц (дятел, синичка, сова, ворона). Набор насекомых (кузнечик, божья коровка, бабочка, пчела).

Каждому ребенку давали следующую инструкцию: «Перед тобой картинки с изображением среды обитания животных, птиц и насекомых. Нужно назвать к какому виду относятся животные, птицы и насекомые, которые лежат перед тобой, поместить их к картинкам в соответствии с их средой обитания. Назвать характерные признаки животных.

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не справляется с заданием. Допускает ошибки. Не знает характерных признаков животных. Путается в размещении их в соответствии со средой обитания. Не может объяснить свой выбор. Требуется помощь взрослого.

Средний уровень (2 балла) – ребенок справляется с заданием частично, допускает незначительные ошибки. Не всегда может объяснить свой выбор. Характерные признаки животных знает и называет, но путает их среду обитания. Дифференцированно обозначает название предмета, действий, отдельных признаков, использует в ответе простое предложение. Требуется незначительная помощь взрослого.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок справляется с заданием. Называет, к какому виду относится животное, знает их характерные признаки, помещает к иллюстрациям в соответствии с их средой обитания, объясняет свой выбор. Дифференцированно обозначает название предмета, действий, отдельных признаков, использует сложные предложения. Помощь взрослого не требуется.

Диагностическое задание 3 – «Мир растений» (проводится индивидуально с каждым ребенком)

Цель: выявить уровень сформированности представлений о растениях, видов растений, условий необходимых для роста растений.

Оборудование: карточки с изображением деревьев (дуб, береза, клен, осина, рябина), карточки с изображением лекарственных растений (подорожник, крапива), карточки с изображением овощей (капуста, морковь, помидор, огурец, перец болгарский), карточки с изображением фруктовых деревьев (яблоня, груша, слива).

Каждому ребенку давали следующую инструкцию: «Рассмотри внимательно карточки с изображением растений, назови вид растения и скажи, где какие растения растут. Определи условия, необходимые для их роста. Объясни свой ответ.

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок с трудом справляется с заданием, постоянно требуется помощь взрослого. Называет растения, но не может определить его вид. Определяет условия для роста растений неправильно. Объяснить свой ответ не может. Задание выполняет за длительное время.

Средний уровень (2 балла) – ребенок справляется с заданием, допуская незначительные ошибки. Называет растения, путается в видах растений. Может ошибиться с определением условий для их роста. Объясняет свой ответ. Дифференцированно обозначает название предметов, отдельные признаки. На задание уходит более длительное время.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок самостоятельно справляется с заданием. С легкостью называет растение и его вид, определяет условия необходимые для его роста. Объясняет свой ответ. Дифференцированно обозначает название предметов, отдельных признаков. Задание выполняет за короткое время.

Диагностическое задание 4 – «Неживая природа» (проводится индивидуально с каждым ребенком)

Цель: выявить уровень сформированности представлений о неживой природе.

Оборудование: емкости с песком, водой, землей.

Экспериментатор обращал внимание на емкость с водой, задавал ребенку вопросы:

- Имеет ли цвет, запах и вкус простая вода?
- Какое свойство имеет вода?
- В каком состоянии может быть вода зимой, летом?
- Для чего человеку нужна вода?

Затем обращает внимание на емкость с песком, задает ребенку вопросы:

- Какое свойство имеет сухой песок?
- Можно ли сделать из сухого песка что-либо?
- Чем сухой песок отличается от мокрого песка?
- Что произойдет если по мокрому песку проедет велосипед?

Экспериментатор обращает внимание на емкость с землей, задает ребенку вопрос:

- Чем земля отличается от песка?
- Для чего человеку нужна земля?

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок часто допускает ошибки. Путается в ответах, отвечает кратко, без объяснений. Постоянно требуется помощь взрослого.

Средний уровень (2 балла) – ребенок справляется с заданием, допуская неточности, дает не развернутые ответы.

Требуется незначительная помощь взрослого.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок справляется с заданием. Отвечает на все вопросы правильно, дает развернутый ответ. Помощь взрослого не требуется.

Диагностическое задание 5 – «Природные явления» (проводится индивидуально с каждым ребенком)

Цель: выявить уровень сформированности представлений о природных явлениях.

Каждому ребенку задавали следующие вопросы:

- Какие природные явления ты знаешь?
- Для чего нужен дождь живой природе и людям?
- Что будет с живой природой, если не будет дождя?
- Что бывает с живой природой после того как пройдет дождь?
- Откуда берется дождь?
- Как меняется небо, когда идет дождь?
- Какие природные явления бывают зимой?
- Как мы можем узнать, что на улице ветер?
- Чем отличается летний ветер от зимнего ветра?

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок отвечает на вопросы экспериментатора, допуская ошибки. Дает краткие ответы. Интерес к диагностическому заданию не проявляет.

Средний уровень (2 балла) – ребенок отвечает на вопросы экспериментатора, допуская неточности. Старается давать развернутые ответы. Проявляет интерес к диагностическому заданию.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок отвечает на вопросы правильно. Дает развернутые ответы. Проявляет интерес к диагностическому заданию.

Материал для проведения исследования представлен в приложении Б.

Для аналитической обработки результатов исследования и получения количественных показателей были выделены три уровня сформированности экологических представлений у дошкольников: низкий, средний и высокий.

К высокому уровню (13-15 баллов) мы отнесем детей которые соотносят характерные признаки с временами года, дифференцированно

обозначают название предметов, действий, отдельных признаков. Называют, к какому виду относится животное, знают их характерные признаки, помещают к иллюстрациям в соответствии с их средой обитания, объясняют свой выбор. С легкостью называют растения и его вид, определяет условия необходимые для его роста. Дают развернутые ответы. Проявляют интерес к диагностическому заданию.

К среднему уровню (8-12 баллов) мы отнесем детей которые при соотнесении характерных признаков с временами года допускают не большие ошибки. Не всегда могут объяснить свой выбор. Путают среду обитания и характерные признаки животных, виды растений. Ошибаются с определением условий для роста растений. Допускают неточности, дают не развернутые ответы.

К низкому уровню (5–7 баллов) сформированности экологических представлений мы отнесем детей, которым требуется помощь взрослого. При соотнесении характерных признаков с временами года допускают ошибки. Не знают характерных признаков животных. Путаются в размещении их в соответствии со средой обитания. Не знают виды растений и условия для их роста. Не могут объяснить свой выбор.

Анкета для педагогов «Экологическое воспитание дошкольников»

Цель: выявить педагогическую компетентность по вопросу формирования экологических представлений и провести анализ развивающей предметно-пространственной среды.

Специализированной анкеты данной направленности для педагогов мы не нашли, поэтому мы разработали её самостоятельно, исходя из интересующих нас вопросов. Наша анкета комплексная, состоит из 6 вопросов (Приложение Б). Вопросы распределены следующим образом:

- 1-2 вопрос – общее представление о значимости формирования экологических представлений;

- 3-4 вопросы – о методах и формах применяемых для формирования экологических представлений у дошкольников;
- 5-6 вопросы – о развивающей предметно-пространственной среде.

Обработка анкеты: мы предполагаем анализировать ответы педагогов, выявляя общие тенденции. Задачи соотнести ответы воспитателей и уровень сформированности экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста мы не ставим, поэтому выделять уровни у педагогов не будем.

2.2. Анализ уровня сформированности экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста и условий их формирования

Переходим к анализу нашего исследования.

Исследование по выявлению уровня сформированности экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста с ТНР состояло из пяти диагностических заданий и анкетирования воспитателей:

- Диагностическое задание 1 – «Времена года» (методика О.А. Соломенниковой);
- Диагностическое задание 2 – «Многообразие животных» (методика О.А. Соломенниковой);
- Диагностическое задание 3 – «Мир растений» (методика О.А. Соломенниковой);
- Диагностическое задание 4 – «Неживая природа» (методика О.А. Соломенниковой);
- Диагностическое задание 5 – «Природные явления» (методика О.А. Соломенниковой);

- Анкета для педагогов «Экологическое воспитание детей дошкольного возраста.

Результаты каждого диагностического задания фиксировались в таблице (Приложение В). Данная таблица позволила нам провести анализ всех пяти диагностических заданий и выявить уровень сформированности экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

Диагностическое задание 1 – «Времена года» (методика О.А. Соломенниковой).

Цель: выявить уровень сформированности представлений о сезонных особенностях времен года.

После проведения диагностического задания 1 – «Времена года» были получены следующие результаты.

Выявлено 3 ребенка (Иван К., Георгий К. – экспериментальная группа, Макар Г. - контрольная группа) с низким уровнем сформированности представлений об изменениях в природе в разные времена года. Эти дети неверно отвечают на вопросы о различиях времен года. Так, Иван К. не смог ответить на вопросы, чем весна отличается от зимы, а лето от осени.

У 9 детей (Ева А., Константин В., Ирина М., Иван Ц. – экспериментальная группа, Абдулла Д., Матвей К., Дмитрий К., Михаил К., Алиса М. – контрольная группа) наблюдается средний уровень сформированности представлений об изменениях в природе в разные времена года. Они затрудняются при ответах на вопросы, требуется помощь взрослого.

У 8 детей (Матвей Д., Дмитрий К., Алина К., Дмитрий М. – экспериментальная группа, Софья З., Матвей М., Роман М., Денис Я. – контрольная группа) выявлен высокий уровень. Эти дети быстро и в правильной последовательности раскладывают картинки с изображением времен года, отвечают на вопросы, рассуждают, не боятся высказывать свое мнение.

Количественные результаты представлены на рисунке 1.

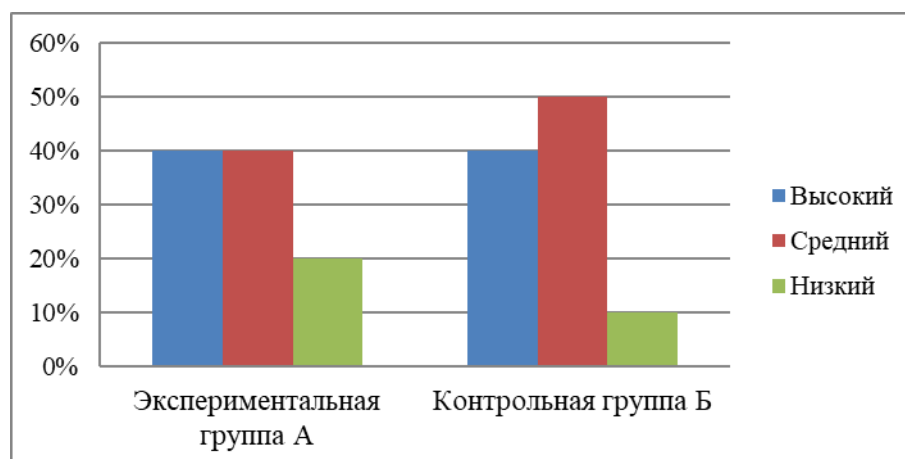


Рисунок 1. Количественные результаты диагностического задания 1

Таким образом, у большинства детей выявлены высокий и средний уровни сформированности представлений об изменениях в природе в разные времена года.

Диагностическое задание 2 – «Многообразие животных» (методика О.А. Соломенниковой).

Цель: выявить уровень сформированности представлений о мире животных, места их обитания и их характерных признаках.

После проведения диагностического задания 2 – «Многообразие животных» были получены следующие результаты.

У 6 детей (Дмитрий К., Дмитрий М. – экспериментальная группа, Абдулла Д., Софья З., Роман М., Денис Я. – контрольная группа) выявлен высокий уровень сформированности представлений о характерных особенностях представителей мира животных.

У 3 детей (Ирина М. – экспериментальная группа, Дмитрий К., Михаил К. – контрольная группа) выявлен низкий уровень. Эти дети имеют неправильное представление о характерных особенностях представителей мира животных, и на все вопросы отвечают неверно. Так Ирина М. неверно определила домашних и диких животных, сказав, что курица, кошка, собака являются дикими животными.

11 детей (Ева А., Константин В., Матвей Д., Иван К., Георгий К., Алина К., Иван Ц. – экспериментальная группа, Макар Г., Матвей К., Алиса М., Матвей М. – контрольная группа) демонстрируют средний уровень сформированности представлений о характерных особенностях представителей мира животных. Эти дети имеют правильное представление о характерных особенностях представителей мира животных, однако не на все вопросы отвечают верно. Так, к примеру, Иван Ц. не смог различить овцу и козу, а также сказал, что гусь – не домашнее животное.

Количественные результаты представлены на рисунке 2.

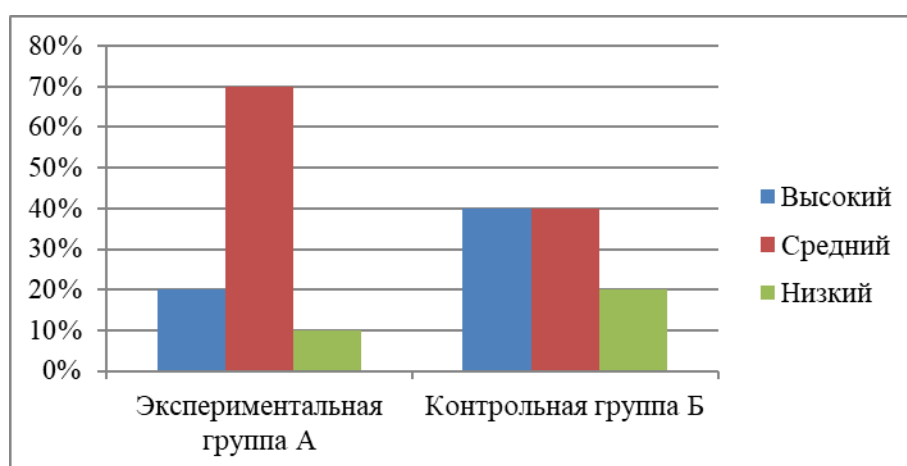


Рисунок 2. Количественные результаты диагностического задания 2

Таким образом, у большинства испытуемых выявлены высокий и средний уровни сформированности представлений о характерных особенностях представителей мира животных. Эти дети имеют правильное представление о характерных особенностях животных, однако не на все вопросы отвечают верно.

Диагностическое задание 3 – «Мир растений» (методика О.А. Соломенниковой).

Цель: выявить уровень сформированности представлений о растениях, видов растений, условий необходимых для роста растений.

Результаты субтеста «Мир растений» показали следующие результаты:

7 детей (Ева А., Константин В., Иван К., Георгий К., Ирина М. –

экспериментальная группа, Макар Г., Михаил К. – контрольная группа) обладают низким уровнем сформированности представлений о характерных особенностях растительного мира. Эти дети имеют неправильное представление о характерных особенностях представителей растительного мира, и на все вопросы отвечают неверно. Так, Ева А., рассматривая картинку с изображением крапивы, сказала, что это маленькое дерево.

10 детей (Матвей Д., Дмитрий К., Алина К., Иван Ц. – экспериментальная группа, Абдулла Д., Матвей К., Дмитрий К., Алиса М., Матвей М., Денис Я. – контрольная группа) обладают средним уровнем сформированности представлений о характерных особенностях растительного мира. Эти дети имеют правильное представление о характерных особенностях представителей растительного мира, однако не на все вопросы отвечают верно.

3 детей (Дмитрий М. – экспериментальная группа, Софья З., Роман М. – контрольная группа) обладают высоким уровнем сформированности представлений о характерных особенностях растительного мира. Эти дети имеют правильное представление о характерных особенностях растительного мира, и на все вопросы отвечают верно. Так, Дмитрий М. и София З. верно назвали все растения.

Количественные результаты представлены на рисунке 3.

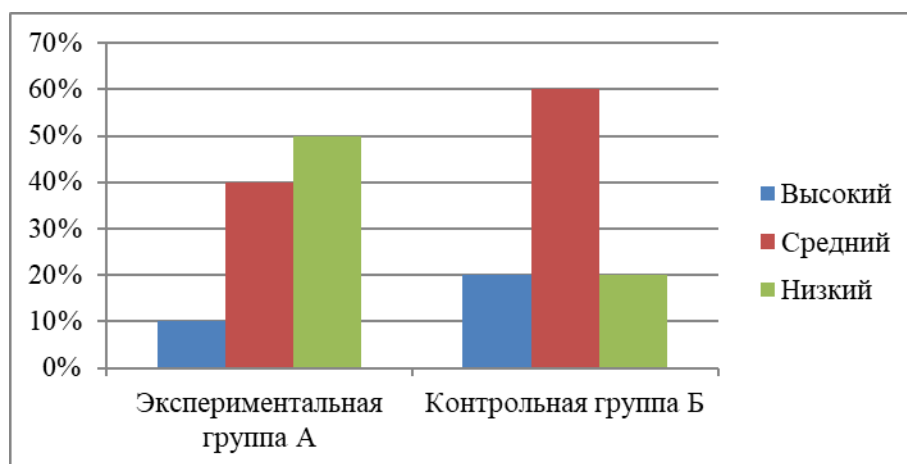


Рисунок 3. Количественные результаты диагностического задания 3

Таким образом, большинство испытуемых обладают средним уровнем сформированности представлений о характерных особенностях растительного мира. Эти дети имеют правильное представление о характерных особенностях растительного мира, однако не на все вопросы отвечают верно.

Диагностическое задание 4 – «Неживая природа» (методика О.А. Соломенниковой)

Цель: выявить уровень сформированности представлений о неживой природе.

После проведения диагностического задания 4 – «Неживая природа» были получены следующие результаты.

У 7 детей (Иван К., Георгий К., Ирина М. – экспериментальная группа, Макар Г., Матвей К., Михаил К., Денис Я. – контрольная группа) выявлен низкий уровень сформированности представлений о неживой природе. Дети путались в ответах, отвечали кратко, без объяснений. Иван К., Георгий К., Михаил К., Денис Я. не смогли ответить на вопрос экспериментатора «Имеет ли цвет, запах и вкус простая вода? Какое свойство имеет сухой песок?» Постоянно требовалась помощь взрослого. Иван Ц. и Матвей М. отвечая на вопрос: «В каком состоянии может быть вода зимой, летом?» ответили: «В стакане», «Холодная и теплая».

У 10 детей (Ева А., Константин В., Матвей Д., Алина К., Ирина М., Дмитрий М. – экспериментальная группа, Абдулла Д., Дмитрий К., Алиса М., Матвей М. – контрольная группа) средний уровень сформированности представлений о неживой природе. Дети затруднялись ответить на некоторые вопросы о свойствах песка и земли. Так, к примеру, Алиса М. отвечая на вопрос: «Для чего нужна земля человеку?», ответила: «Ходить».

3 ребенка (Дмитрий К. - экспериментальная группа, Софья З., Роман М. – контрольная группа) обладают высоким уровнем сформированности

представлений о неживой природе. Дети допускали незначительные ошибки, развернуто отвечали на вопросы.

Количественные результаты представлены на рисунке 4.

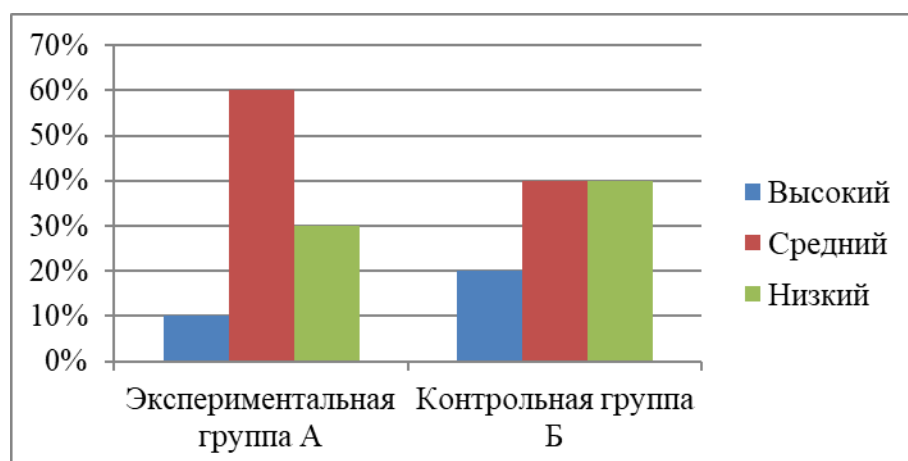


Рисунок 4. Количественные результаты диагностического задания 4

Диагностическое задание 5 – «Природные явления» (методика О.А. Соломенниковой)

Цель: выявить уровень сформированности представлений о природных явлениях.

После проведения диагностического задания 5 – «Природные явления» были получены следующие результаты.

Низкий уровень был выявлен у 14 детей (Константин В., Матвей Д., Иван К., Георгий К., Алина К., Ирина М., Иван Ц. – экспериментальная группа, Макар К., Абдулла Д., Матвей К., Дмитрий К., Михаил К., Матвей М., Денис Я. – контрольная группа). У ребят вызвали трудности вопросы «Откуда берется дождь? Как мы можем узнать, что на улице ветер? Чем отличается летний ветер от зимнего ветра?». На вопросы экспериментатора дети давали краткие ответы. Интерес к диагностическому заданию не проявили.

Средний уровень был выявлен у 5 детей (Ева А., Дмитрий К., - экспериментальная группа, Софья З., Алиса М., Роман М. – контрольная группа). Ева А., Дмитрий К., Софья З., Алиса М., Роман М. справились с

заданием частично, отвечая на вопросы экспериментатора, допускали неточности. У детей вызвал затруднение вопрос экспериментатора «Откуда берется дождь?». Ева А. ответила, что дождь берется с неба. На остальные вопросы старались давать развернутые ответы. Дети проявили интерес к диагностическому заданию.

Высокий уровень был выявлен у Дмитрия М. из экспериментальной группы. Дмитрий М. отвечал на вопросы экспериментатора правильно. Давал развернутые ответы. Проявил интерес к диагностическому заданию.

Количественные результаты представлены на рисунке 5.

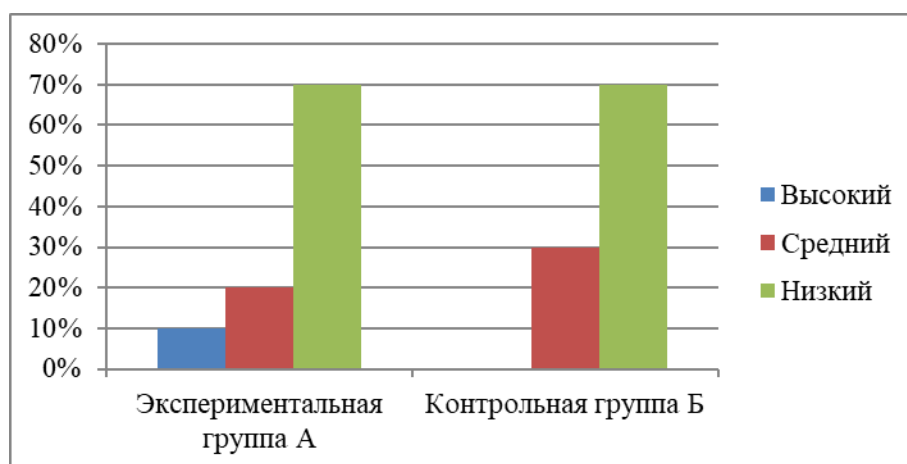


Рисунок 5. Количественные результаты диагностического задания 5

По результатам всех диагностических заданий были определены уровни сформированности экологических представлений у детей 5-6 лет с ТНР.

Количественные результаты уровня сформированности экологических представлений у детей 5-6 лет с ТНР представлены в таблице 2 и на рисунке 6.

Экспериментальная группа А						Контрольная группа Б					
Высокий		Средний		Низкий		Высокий		Средний		Низкий	
Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
2	20%	5	50%	3	30%	2	20%	6	60%	2	20%

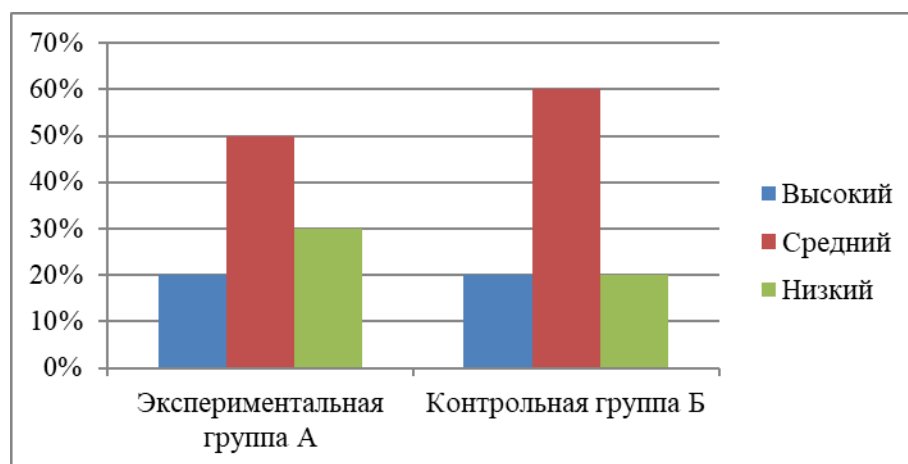


Рисунок 6. Количественные результаты констатирующего эксперимента

Проведенное диагностическое исследование позволило нам выявить актуальный уровень сформированности экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

55 % детей (Ева А., Константин В., Матвей Д., Алина К., Иван Ц. – экспериментальная группа, Абдулла Д., Матвей К., Дмитрий К., Алиса М., Матвей М., Денис Я. – контрольная группа) имеют средний уровень сформированности экологических представлений. Дети справились с заданиями с частичной помощью взрослого. Допускали ошибки.

Однако, стоит отметить, что 5 детей (Ева А., Константин В., Иван Ц. – экспериментальная группа, Матвей К., Дмитрий К. – контрольная группа), а это 45 %, отнесенных к среднему уровню, проходят по самой нижней границе интерпретатора.

20 % детей (Дмитрий К., Дмитрий М. – экспериментальная группа,

Софья З., Роман М. – контрольная группа) имеют высокий уровень экологических представлений. Дети справлялись с заданиями самостоятельно, имеют представления о сезонных особенностях времен года, имеют представления о мире животных и места их обитания, о растениях и природных явлениях. Дети проявили большой интерес к выполнению разных заданий, к природе и эмоционально положительно выражали свое отношение к ней.

У 25 % детей (Иван К., Георгий К., Ирина М. – экспериментальная группа, Макар Г., Михаил К. – контрольная группа) экологические представления сформированы на низком уровне. Дети часто допускали ошибки, не могли аргументировать свой ответ и часто обращались за помощью.

Анкета «Экологическое воспитание детей дошкольного возраста»

Цель: выявить педагогическую компетентность по вопросу формирования экологических представлений и провести анализ развивающей предметно-пространственной среды.

Анкета предъявлялась педагогам индивидуально. Мы просили отвечать на вопросы наиболее правдиво, а не как ожидается. Результаты анкетирования представлены в приложении Г. Рассмотрим ответы педагогов по выделенным нами группам:

- Общее представление о значимости формирования экологических представлений (1-2 вопросы). Все педагоги считают, что экологическое воспитание является актуальной проблемой, но отвечая на вопрос: «Какое место, на Ваш взгляд, должно занимать экологическое воспитание в образовательном процессе?» практически все педагоги поставили его на 3 и 4 позиции из 5.

- О методах и формах применяемых для формирования экологических представлений у дошкольников (3-4 вопросы). Анализ данных

вопросов показывает, что педагоги не в полной мере владеют формами и методами в данном вопросе. Отвечая на вопрос: «Какие формы и методы для формирования экологических представлений вы применяете в своей практической деятельности?» отдали предпочтение наблюдениям, беседам и рассматриванию иллюстраций. Лишь один педагог написал, что в дополнение к вышеуказанным методам использует проблемные ситуации и метод проектов.

- О развивающей предметно-пространственной среде (5-6 вопросы). Анализ данной группы вопросы вопросов позволил сделать вывод о скудности развивающей предметно-пространственной среды в данном вопросе. На вопрос: «Какие условия для формирования экологических представлений созданы в группе и на территории детского сада?», большинство педагогов написали только об уголках природы, календарях и мини-огородах. Также все педагоги единогласно считают необходимым повышение квалификации по вопросу насыщения развивающей предметно-пространственной среды направленной на формирование экологических представлений.

Данные исследования убеждают нас не только в необходимости формирования экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста с ТНР, но и в создании специальных условий.

Целью формирующего эксперимента будет являться разработка, реализация и апробация программы, разработанная на основе реджио-подхода, а также создание условий для формирования экологических представлений у детей 5-6 лет с ТНР.

Формирующий этап эксперимента будет проводиться в экспериментальной группе А.

2.3. Разработка и реализация программы формирования экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста

Реджио-подход - это философия образования и педагогика, ориентированная на дошкольное и начальное образование. Этот подход представляет собой ориентированную на ребенка и конструктивистскую самонаводящуюся учебную программу, которая использует самонаправленное, эмпирическое обучение в среде, управляемой отношениями. Программа основана на принципах уважения, ответственности и сообщества через исследование, открытие и игру.

Разработке программы формирования экологических представлений на основе реджио-подхода предшествовал значительный анализ теоретических источников по направлению, а так же исследование уровня сформированности экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

Цель программы: создать условий для формирования экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

Задачи программы:

1. Создать экологическую лабораторию для формирования экологических представлений на основе реджио-подхода;
2. Развивать инициативность, познавательную, творческую, коммуникативную активности детей;
3. Содействовать самоутверждению ребенка через презентацию результатов деятельности;
4. Формировать навыки работы с информацией, обобщать и представлять полученную информацию.

В основе Программы лежит понимание развития ребенка, предлагаемое отдельными положениями теории конструктивизма, теорией социального конструктивизма, теорией экологических систем.

Программа поддерживает принцип активности ребенка в собственном образовании и акцентирует внимание на социальных ситуациях развития, а также на культурном контексте.

Основной идеей программы является межличностное взаимодействие и общение. Дети строят свое представление о мире, обмениваясь информацией об объектах. Педагогическая работа должна быть направлена в первую очередь на создание наилучших условий для них.

Программа активизирует познавательную деятельность обучающихся, способствует развитию умения анализировать, систематизировать и обобщать полученные знания. В процессе обучения у детей формируется осознанно-правильное отношение к природе, которое строится на чувственном ее восприятии, эмоциональном отношении и знании особенностей жизни, роста и развития живых существ, усваивается и накапливается опыт работы с исследуемым материалом живой и неживой природы, закрепляются представления о различных природных явлениях и объектах.

Ниже представлена модель организации образовательного процесса в экологической лаборатории.

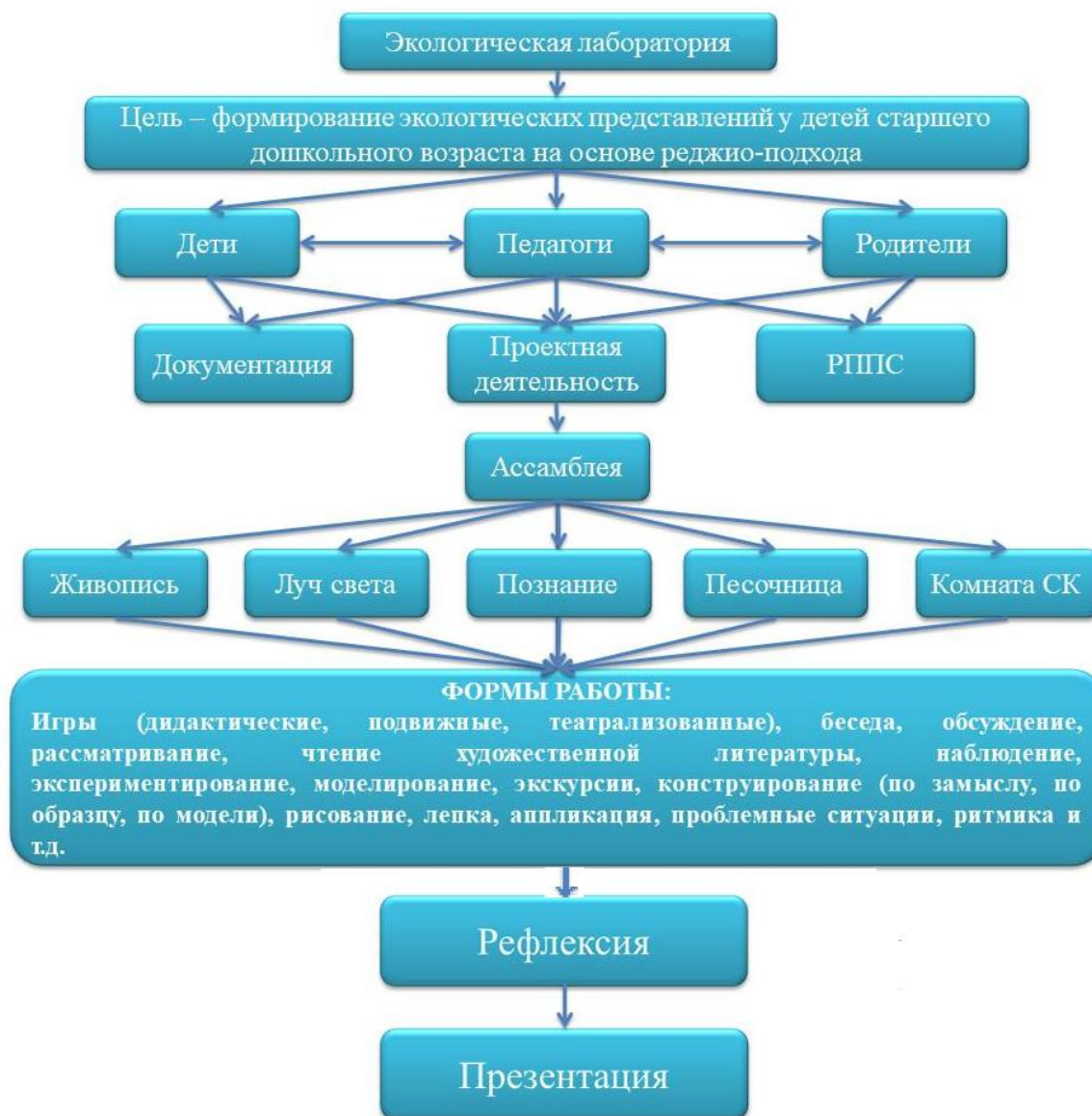


Рисунок 7. Модель организации образовательного процесса

Краткое описание модели образовательного процесса.

Целью экологической лаборатории является формирование у детей старшего дошкольного возраста с ТНР экологических представлений на основе реджио-подхода. Участниками являются дети, родители и педагоги.

Работа в экологической лаборатории построена на проектной деятельности. Тема работы определяется согласно календарно-тематическому плану.

Важной частью экологической лаборатории построенной на основе реджио-подхода является документирование процесса. Разговоры,

обсуждения, ход мышления и действия детей записываются на фото и видео, а стадии работы фиксируются педагогом. Также для каждого ребенка создается свой архив с фотографиями, рисунками, поделками и т.д. Такая документация помогает детям увидеть со стороны проделанную работу, лучше понять происходящее, и осознать результат и его ценность.

Родители являются активными участниками образовательного процесса и помощниками в оснащении центров лаборатории. Реджио-подход рассматривает участие родителей в образовании своего ребенка как важнейший компонент философии обучения. Вовлечение родителей имеет решающее значение для создания обучающего сообщества для детей.

Педагог выступает в роли равного партнера, который помогает реализовать желания и идеи ребенка. Одной из главных задач педагога, является организация РППС, которая способствует проявлению естественной любознательности и творчеству ребенка.

Пространство разделено на 6 зон: «Ассамблея», «Познание», «Живопись», «Песочница», «Луч света», «Комната свободного конструирования» - или как их называют в реджио-подходе – провокации. Ассамблея самая главная зона, именно с нее начинается каждое посещение лаборатории. На ассамблее педагог размещает для детей провокации, дети обсуждают тему, ищут пути решения. Такой ритуал очень важен, так как приучает детей обмениваться мнениями, слушать и уважать друг друга.

Далее дети, исходя из своих интересов и желаний, сами выбирают зону, в которой будет проходить деятельность. Например, через лепку, рисование, изучение с помощью увеличительного стекла, через чтение книг, игры с детьми и т.д. Именно свобода самовыражаться многими способами, является ключевым в реджио-подходе.

Результаты деятельности детей с описанием процесса и достижениями вывешиваются на говорящих стенах, группах и холлах детского сада, чтобы дети и родители могли всегда вернуться к интересной теме.

В основе программы лежит системно-деятельностный подход, одна из особенностей которого заключается в том, что новые знания не даются обучающимся в готовом виде, они «открывают» их сами в процессе самостоятельной исследовательской и практической деятельности. Данная программа отличается от других тем, что она способствует формированию представлений в проведении исследовательской работы, развитию творческой деятельности обучающихся, нацеливает на правильное поведение в природе, ориентирует на бережное отношение к окружающей среде.

Программа строится на следующих принципах:

- Принцип поддержки разнообразия детства;
- Принцип эмоционального благополучия;
- Принципы содействия, сотрудничества и участия;
- Принцип обогащения (амплификации) развития через поддержку детской инициативы и интересов;
- Принцип возрастной адекватности образования;
- Принцип поддержки игры во всех ее видах и формах;
- Принцип поддержки любознательности и исследовательской активности.

Условия реализации программы:

1. Психолого-педагогические условия:
 - Уважительное отношение взрослых к личности каждого ребенка, формирование и поддержка его положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;
 - Использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям;
 - Построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и

возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития;

- Поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности;

- Поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;

- Возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;

- Поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей.

2. Материально-технические условия:

- Оборудованное помещение в детском саду;
- Наличие технических средств обучения (оверхед-проектор, компьютер, принтер);

- Набор мебели: столы в каждую зону, магнитные доски, стулья, лавки, ковер, песочница, стеллажи;

- Экопланеры на каждого ребенка, для самостоятельной организации деятельности;

- Набор карточек с условными обозначениями центров и деятельности.

3. Кадровые условия:

Для реализации программы необходим педагог владеющий основами реджио-подхода.

4. Организация РППС:

Программа ориентирована на создание мотивирующей образовательной среды для достижения лучших результатов личностного,

социального, эмоционального, когнитивного и физического развития детей с учетом их индивидуальных возможностей и ограничений.

Среда в соответствии с программой является третьим учителем, рассматривается как ресурс развития личности и формируется как ценностно-ориентированная, управляемая согласно определенным принципам и динамично развивающаяся система субъектов образовательной деятельности (детей и взрослых), механизмов их взаимодействия и условий.

Среда, предлагаемая программой, предоставляет ребенку возможности для развития по индивидуальной образовательной траектории через общение, игру, исследование, различные формы познания окружающего мира и другие формы детской активности.

Среда в экологической лаборатории, основанная на реджио-подходе, разделена на 6 зон: «Ассамблея», «Комната свободного конструирования», «Познание», «Песочница», «Луч света», «Живопись».

В таблице 3 представлен примерный перечень оборудования и материалов для оснащения зоны «Живопись». Полный перечень оборудования и материалов представлен в приложении Г.

ЗОНА (ПРОВОКАЦИЯ)	ОБОРУДОВАНИЕ И МАТЕРИАЛЫ
ЗОНА «АССАМБЛЕЯ»	<ul style="list-style-type: none"> • Ковер круглый -1 шт. • Подушка напольная- 5 шт. • Плед-5 шт. • Пробковая доска с полочкой для введения в провокацию 1 шт. • Магнитная доска календаря природы, настроения, ведение группы 1 шт. • Говорящая стена (сконструированная доска с рейлингами и полочками для хранения и анализа проделанной работы) 1 шт. • Открытые тумбочки для индивидуального хранения работ и подделок 3-4 модуля

Формы и режим образовательной деятельности, общая структура образовательной деятельности, используемые формы и методы.

Обучение: очное

Форма занятий: групповая, подгрупповая.

Режим занятий: занятия проводятся 2 раза в неделю в первой или второй половине дня, продолжительностью 25 минут (в соответствии с санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами).

Структура образовательной деятельности в экологической лаборатории:

1. Вводная часть «Ассамблея» (приветствие, мотивация детей через создание игровой или проблемной ситуации);

2. Основная часть «Познание», «Луч света», «Комната свободного конструирования», «Живопись», «Песочница» (активизация необходимых

знаний и умений детей, презентация новых знаний посредством различных дидактических методов и приемов, технических средств обучения);

3. Заключительная часть «Ассамблея» (организация рефлексии, оценки деятельности, обобщение результатов, создание условий для закрепления и использования полученных знаний и умений в повседневной жизни).

Содержание программы:

Данная программа состоит из 5 блоков: «Я – человек», «Я – житель земного шара», «Космос. Я – часть вселенной», «Неживая природа», «Живая природа». Учебно-тематический план блока «Живая природа» представлен в таблице 4.

Полный учебно-тематический план нашей программы представлен в приложении Д.

Таблица 4

Учебно-тематический план блока «Живая природа»

Месяц	Наименование учебного блока (или темы занятий)	Количество часов
Блок 5 «Живая природа»		12
1 неделя апреля	«Наши пернатые друзья»	2
2 неделя апреля	«Эти удивительные животные»	2
3 неделя апреля	«Мир насекомых»	2
4 неделя апреля	«Подводный мир»	2
1 неделя мая	«Цветочная поляна»	2
2 неделя мая	«Деревья»	2

Блок «Живая природа» состоит из 6 тематических проектов: «Наши пернатые друзья», «Эти удивительные животные», «Мир насекомых»,

«Подводный мир», «Цветочная поляна», «Деревья». Каждый проект рассчитан на два занятия.

Ниже приведем пример реализации проекта «Наши пернатые друзья».

1 апреля в экологическом календаре праздников отмечено как День птиц в России. Это являлось замечательным поводом запустить проект по знакомству детей с птицами, рассказать дошколятам о значении птиц в экосистеме, о том, как важно подкармливать пернатых и чем можно наполнить кормушки.

Целью проекта «Наши пернатые друзья» является расширение и углубление знаний детей о птицах и роли человека в их жизни.

На «Ассамблее» мы прочитали сказку «Маленькая синичка и ее друзья» и предложили детям систему трех вопросов: «Что мы знаем о птицах?», «Что мы хотим узнать?», «Что нужно сделать, чтобы узнать?». Дети с интересом включились в обсуждение. На вопрос «Что мы знаем о птицах?», воспитанники отвечали: «Птицы летают», «У них есть перья и крылья». Ирина М. сказала: «Сова живет в дупле, а дятел хорошо лазает по деревьям».

Отвечая на вопрос: «Что мы хотим узнать?» Дмитрий К. сказал: «На какой высоте летает дятел и как он лечит деревья?». Ивану Ц. стало интересно, как можно различить птиц.

На третий вопрос дети дали стандартные ответы: «Посмотреть в интернете», «Спросить у мамы», «Почитать книжку», «Посмотреть видео».

После включения детей в тему проекта, мы предложили им выбрать зону в которой они хотят работать: «Познание», «Живопись», «Песочница», «Луч света», «Комната свободного конструирования». Каждый воспитанник самостоятельно выбирал зону по интересу.

В зоне «Живопись» Ева А. изобразила на своем рисунке кормушку и воробья. Она сказала, что к кормушке прилетает много птиц, но ей жалко

воробьев потому, что они маленькие. А Иван Ц. нарисовал как он кормит голубей в парке.

В зоне «Познание» Ирина М. и Иван К. прослушивали записи пения птиц и отмечали в чек-листе какая птица красивее поет.

В зоне «Комната свободное конструирование» Константин В., Матвей Д. и Алина К. придумали и собрали кормушку из коробок. На вопрос: «Что вы построили?», Матвей Д. сказал: «Мы построили кормушку на три семьи», а Константин В. добавил: «Чтобы им скучно не было, они будут защищать друг друга».

В зоне «Луч света» Дмитрий К. и Георгий К. с помощью оверхед-проектора отгадывали птиц по силуэту и фиксировали их в чек-листе. У детей в процессе выполнения задания возник спор, чей силуэт изображен: сороки или вороны? Мы предложили ребятам рассмотреть на картинках птиц и спросили: «Чем они отличаются?». Дмитрий К. сказал: «Ворона черная и у нее хвост короче», а Георгий К. сказал: «На картинке их различить легко, а по силуэту понять трудно».

В зоне «Песочница» Дмитрий М. по схеме выкладывал птиц из природного материала, позже он решил придумать свою птицу. На вопрос: «Дима, какую птичку ты собрал», он сказал: «Свистун обычный».

После работы в зонах, мы собрали детей на закрывающей ассамблее и попросили их рассказать, что сегодня нового они узнали или научились делать. Ребята с большим интересом рассказали о своих новых открытиях.

На следующем занятии мы предложили воспитанникам составить анкету об одной из птиц. Анкета состояла из четырех пунктов: «Профессия», «Особые приметы», «Одежда», «Враги». Ребята выбрали воробья, голубя и синичку. Ответы на вопросы ребята могли найти в центрах экологической лаборатории.

Отвечая на вопрос: «Какая профессия у воробья», ребята отвечали: «Ищет себе еду», «Строит гнезда рядом с человеком», «Летают по многу».

Ирина М. назвала особые приметы: «Воробей маленький и чирикает». Матвей Д. описал одежду воробья: «Грудка серая, коричневые перья-крылышки».

На вопрос: «Какие враги у синички?», Дмитрий К. ответил: «Боится человека, потому что есть плохие люди, которые стреляют из рогаток».

Также ребятам было предложено нарисовать любую птичку и составить для нее меню.

Завершением проекта стало создание книги «Наши пернатые друзья» в которую вошли все рисунки, анкеты и меню для птиц.

По аналогии данного проекта строилась работа по всем проектам каждого блока. Содержание учебно-тематического плана представлено в приложении Е.

Таким образом, в ходе формирующего этапа была разработана и внедрена программа по формированию экологических представлений старших дошкольников посредством реджио-подхода, направленная на систематизацию и углубление знаний о живой и неживой природе, развитие ответственного и бережного отношения к природе, обучение детей правильному взаимодействию с природой.

2.4. Оценка эффективности реализации программы по формированию экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста

Цель контрольного этапа эксперимента: выявление эффективности реализации программы по формированию экологических представлений детей старшего дошкольного возраста.

На данном этапе эксперимента были поставлены следующие задачи:

1. Определить уровень сформированности экологических представлений старших дошкольников в экспериментальной и контрольной группах по окончании педагогического эксперимента.

2. Проанализировать полученные результаты.

В связи с этим на контрольном этапе проводилась повторная диагностика уровня экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста по тем же диагностическим методикам, что и на констатирующем этапе исследовательской работы.

Результаты каждого диагностического задания фиксировались в таблице (Приложение Ж).

Диагностическое задание 1 – «Времена года» (методика О.А. Соломенниковой).

Цель: выявить уровень сформированности представлений о сезонных особенностях времен года.

После проведения диагностического задания 1 – «Времена года» были получены следующие результаты.

У 7 детей (Иван К., Георгий К., Иван Ц. – экспериментальная группа, Макар Г., Абдулла Д., Матвей К., Михаил К. – контрольная группа) наблюдается средний уровень сформированности представлений об изменениях в природе в разные времена года. Дети испытывали трудности при ответах на вопросы, некоторым требовалась помощь взрослого.

У 13 детей (Ева А., Константин В., Матвей Д., Дмитрий К., Алина К., Ирина М., Дмитрий М. – экспериментальная группа, Софья З., Дмитрий К., Алиса М., Матвей М., Роман М., Денис Я. – контрольная группа) выявлен высокий уровень. Дети отвечали на вопросы полным ответом, рассуждали, не боялись высказывать свое мнение.

Детей с низким уровнем сформированности представлений об изменениях в природе в разные времена года выявлено не было.

Количественные результаты представлены на рисунке 8.

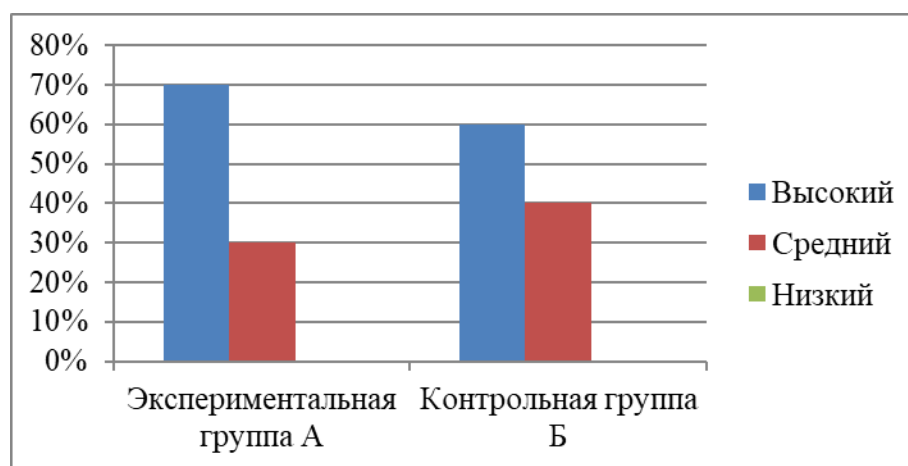


Рисунок 8. Количественные результаты диагностического задания 1

Таким образом, у всех детей выявлены высокий и средний уровни сформированности представлений об изменениях в природе в разные времена года.

Диагностическое задание 2 – «Многообразие животных» (методика О.А. Соломенниковой).

Цель: выявить уровень сформированности представлений о мире животных, места их обитания и их характерных признаках.

После проведения диагностического задания 2 – «Многообразие животных» были получены следующие результаты.

У 8 детей (Матвей Д., Дмитрий К., Алина К., Дмитрий М., Иван Ц. – экспериментальная группа, Абдулла Д., Софья З., Роман М.– контрольная группа) выявлен высокий уровень сформированности представлений о характерных особенностях представителей мира животных.

12 детей (Ева А., Константин В., Иван К., Георгий К., Ирина М. – экспериментальная группа, Макар Г., Матвей К., Дмитрий К., Михаил К., Алиса М., Матвей М., Денис Я. – контрольная группа) демонстрируют средний уровень сформированности представлений о характерных особенностях представителей мира животных. Дети имеют представление о характерных особенностях мира животных, однако не на все вопросы отвечали верно.

Детей с низким уровнем сформированности представлений о характерных особенностях представителей мира животных выявлено не было.

Количественные результаты представлены на рисунке 9.

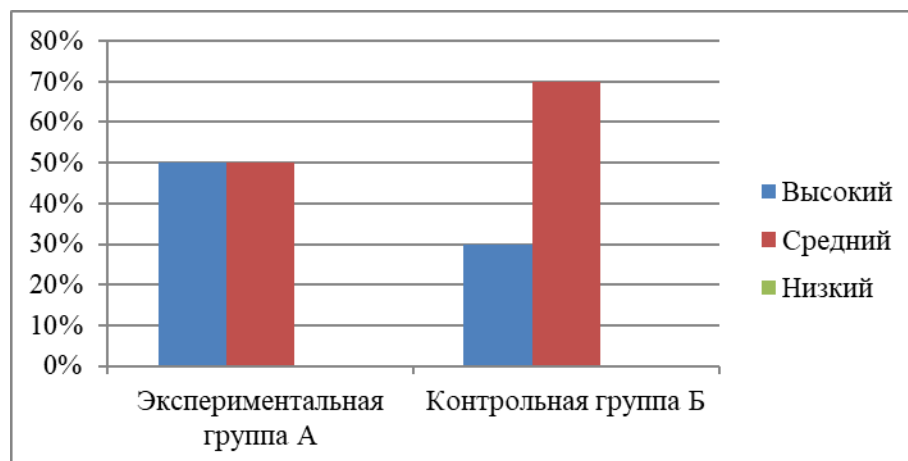


Рисунок 9. Количественные результаты диагностического задания 2

Таким образом, у всех испытуемых выявлены высокий и средний уровни сформированности представлений о характерных особенностях представителей мира животных.

Диагностическое задание 3 – «Мир растений» (методика О.А. Соломенниковой).

Цель: выявить уровень сформированности представлений о растениях, видов растений, условий необходимых для роста растений.

Результаты субтеста «Мир растений» показали следующие результаты:

2 детей (Иван К. – экспериментальная группа, Михаил К. – контрольная группа) обладают низким уровнем сформированности представлений о характерных особенностях растительного мира. Воспитанники имеют неправильное представление о характерных особенностях растительного мира.

14 детей (Ева А., Константин В., Матвей Д., Дмитрий К., Георгий К., Ирина М., Иван Ц. – экспериментальная группа, Макар Г., Абдулла Д., Матвей К., Дмитрий К., Алиса М., Матвей М., Денис Я. – контрольная

группа) обладают средним уровнем сформированности представлений о характерных особенностях растительного мира.

4 детей (Алина К., Дмитрий М. – экспериментальная группа, Софья З., Роман М. – контрольная группа) обладают высоким уровнем сформированности представлений о характерных особенностях растительного мира.

Количественные результаты представлены на рисунке 10.

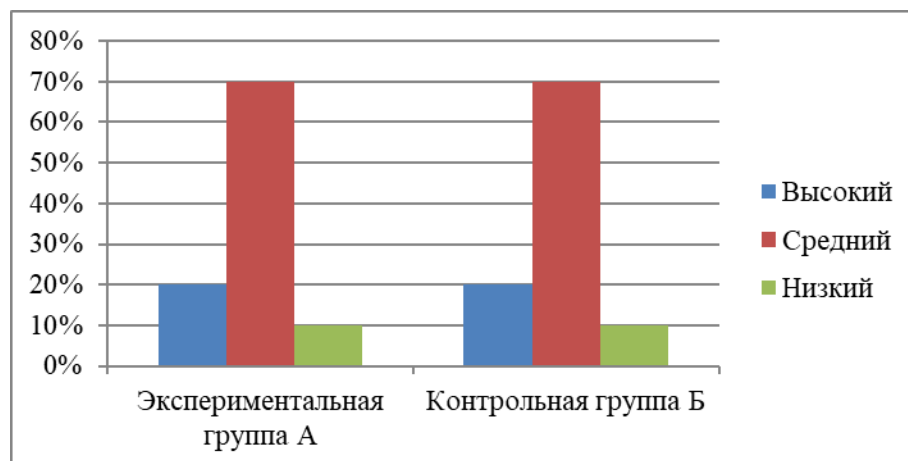


Рисунок 10. Количественные результаты диагностического задания 3

Таким образом, большинство испытуемых обладают средним уровнем сформированности представлений о характерных особенностях растительного мира.

Диагностическое задание 4 – «Неживая природа» (методика О.А. Соломенниковой)

Цель: выявить уровень сформированности представлений о неживой природе.

После проведения диагностического задания 4 – «Неживая природа» были получены следующие результаты.

У 3 детей (Иван К. – экспериментальная группа, Матвей К., Михаил К. – контрольная группа) выявлен низкий уровень сформированности представлений о неживой природе.

У 12 детей (Ева А., Константин В., Матвей Д., Георгий К., Алина К., Ирина М. – экспериментальная группа, Макар Г., Абдулла Д., Дмитрий К., Алиса М., Матвей М., Денис Я. – контрольная группа) средний уровень сформированности представлений о неживой природе.

5 детей (Дмитрий К., Дмитрий М., Иван Ц. - экспериментальная группа, Софья З., Роман М. – контрольная группа) обладают высоким уровнем сформированности представлений о неживой природе.

Количественные результаты представлены на рисунке 11.

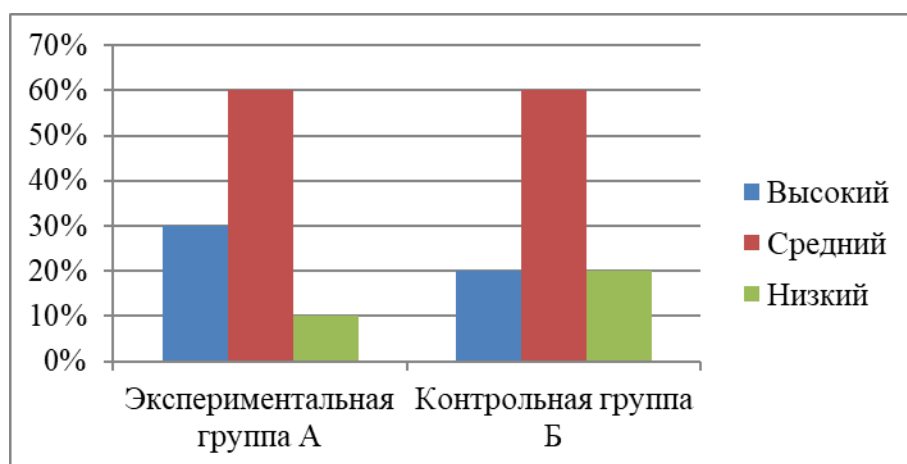


Рисунок 11. Количественные результаты диагностического задания 4

Диагностическое задание 5 – «Природные явления» (методика О.А. Соломенниковой)

Цель: выявить уровень сформированности представлений о природных явлениях.

После проведения диагностического задания 5 – «Природные явления» были получены следующие результаты.

Низкий уровень был выявлен у 6 детей (Иван К., Георгий К. – экспериментальная группа, Макар Г., Матвей К., Дмитрий К., Михаил К. – контрольная группа).

Средний уровень был выявлен у 11 детей (Ева А., Константин В., Матвей Д., Алина К., Ирина М., Иван Ц. - экспериментальная группа, Абдулла Д., Софья З., Алиса М., Матвей М., Денис Я. – контрольная группа).

Высокий уровень был выявлен у 3 детей (Дмитрий К., Дмитрий М.- экспериментальная группа, Роман М. – контрольная группа).

Количественные результаты представлены на рисунке 12.

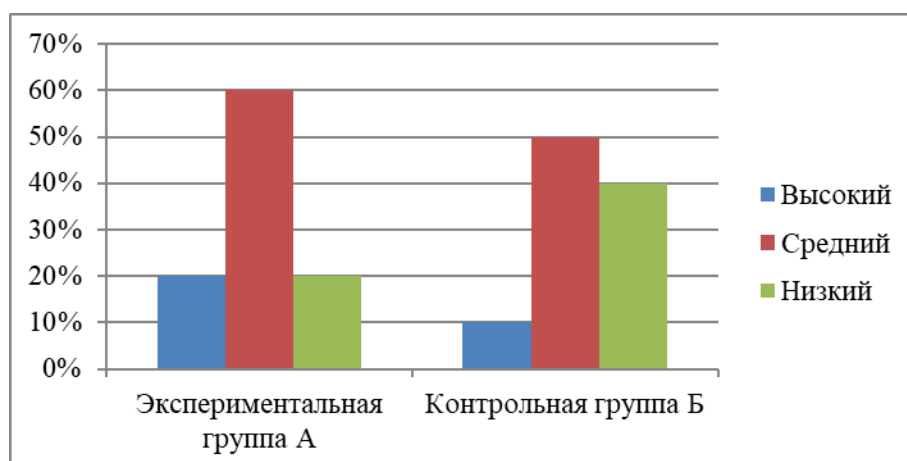


Рисунок 12. Количественные результаты диагностического задания 5

По результатам всех диагностических заданий были определены уровни сформированности экологических представлений у детей 5-6 лет с ТНР.

Количественные результаты уровня сформированности экологических представлений у детей 5-6 лет с ТНР представлены в таблице 5 и на рисунке 13.

Количественные результаты контрольного эксперимента

Таблица 5

Экспериментальная группа А						Контрольная группа Б					
Высокий		Средний		Низкий		Высокий		Средний		Низкий	
Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
3	30%	6	60%	1	10%	2	20%	6	60%	1	20%

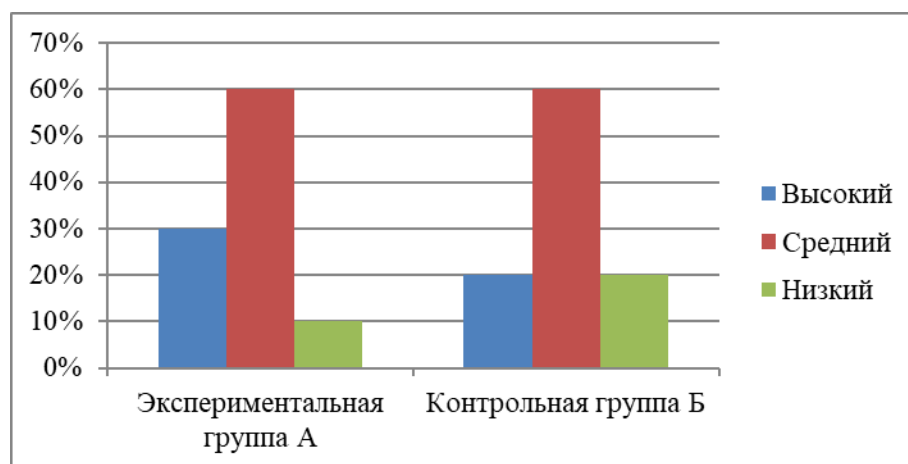


Рисунок 13. Количественные результаты контрольного эксперимента

Проведя контрольный этап эксперимента мы можем сделать следующие выводы:

- доля детей с высоким уровнем сформированности экологических представлений в экспериментальной группе составила 30%, в контрольной группе - 20%;

- средний уровень сформированности экологических представлений оказался одинаковым в обеих группах - по 60% детей в каждой группе;

- доля детей с низким уровнем сформированности экологических представлений в экспериментальной группе составила 10%, в контрольной группе - 20%.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов исследования экспериментальной и контрольной группы представлены на рисунке 14 и 15.

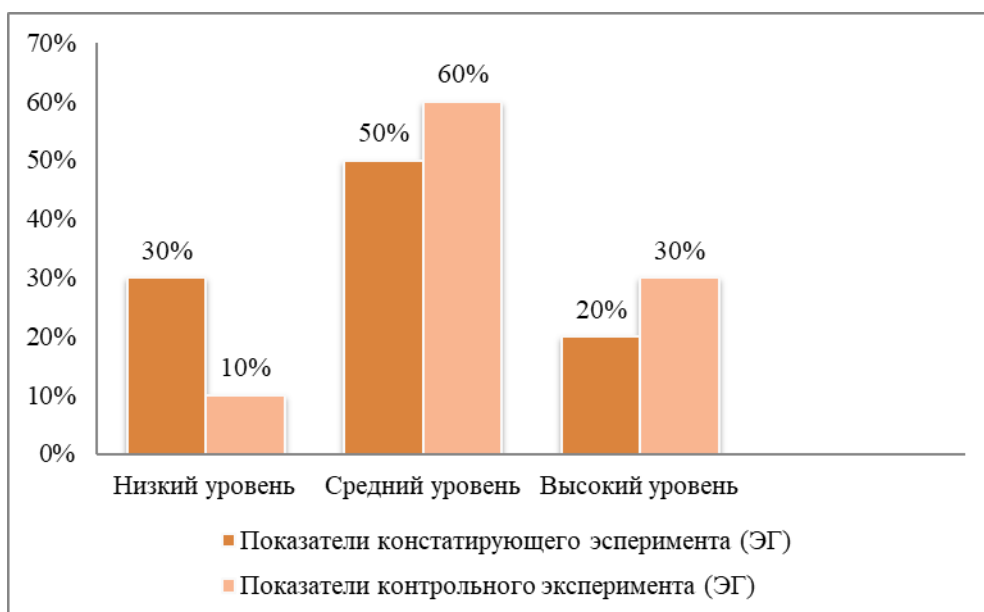


Рисунок 14. Сравнительные показатели уровня сформированности экологических представлений в экспериментальной группе

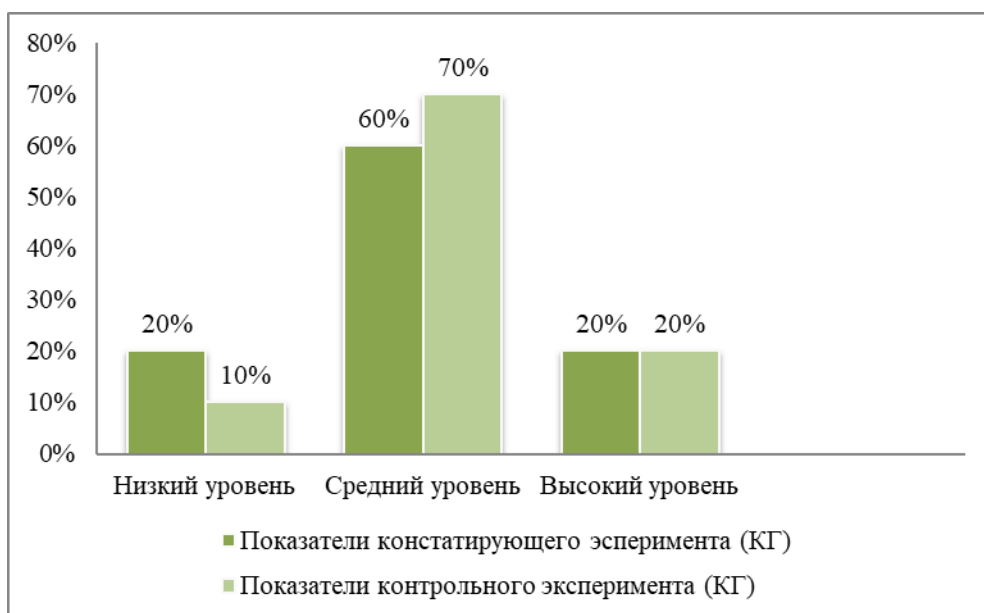


Рисунок 15. Сравнительные показатели уровня сформированности экологических представлений в контрольной группе

Анализ результатов контрольного этапа эксперимента свидетельствует о том, что доля детей с высоким уровнем экологических представлений в экспериментальной группе повысилась на 10%, по сравнению с констатирующим этапом.

Улучшили свои результаты дети экспериментальной группы, имевшие

на констатирующем этапе эксперимента низкие показатели. Доля их сократилась на 20%. Доля детей экспериментальной группы со средним уровнем сформированности экологических представлений также увеличилась на 10%.

На первый взгляд увеличение незначительное, но стоит отметить, что на констатирующем этапе эксперимента воспитанники, отнесенные к среднему уровню, проходили по нижней границе интерпретатора. Качественный анализ данных, проведенных на контрольном этапе эксперимента, показывает, что после реализации программы у 83% испытуемых, отнесенных к среднему уровню, увеличилось общее количество баллов, что свидетельствует о повышении уровня сформированности экологических представлений.

В контрольной группе доля детей со средним уровнем развития экологических представлений составила 70%, против 60% в начале эксперимента. Это увеличение обусловлено переходом на средний уровень детей, ранее имевших низкие показатели, что в свою очередь снизило их долю с 20% до 10%. Это также является положительной динамикой. Но, в отличие от экспериментальной группы, в контрольной группе не увеличилась доля детей с высоким уровнем сформированности экологических представлений.

Следовательно, сравнительный анализ результатов контрольного этапа обеих групп показывает положительную динамику в экспериментальной группе.

Таким образом, результаты проведенной на контрольном этапе диагностики, указывает на эффективность реализованной программы по формированию экологических представлений у детей 5-6 лет с ТНР на основе реджио-подхода.

Выводы ко второй главе

Во второй главе раскрыта организация и проведение экспериментальной работы по формированию у детей 5-6 лет экологических представлений на основе реджио-подхода.

На этапе констатирующего эксперимента, направленного на изучение уровня сформированности экологических представлений у детей 5-6 лет, были подобраны методики и проведено исследование. По результатам проведения констатирующего эксперимента были выделены три уровня (низкий, средний, высокий).

Результаты констатирующего эксперимента показали преобладание детей со средним уровнем сформированности экологических представлений о временах года и сезонных особенностях каждого времени года, сезонных изменениях в жизни животных и растений. Наиболее проблемные поля оказались знания детей о неживой природе и природных явлениях.

Также с целью выявления педагогической компетентности и проведения анализа развивающей предметно-пространственной среды, мы провели анкетирование педагогов.

Полученные нами результаты констатирующего эксперимента свидетельствовали не только о необходимости формирования экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста с ТНР, но и в создании специальных условий.

Целью формирующего эксперимента являлась разработка, реализация и апробация программы, разработанная на основе реджио-подхода, а также создание условий для формирования экологических представлений у детей 5-6 лет с ТНР.

Нами была создана экологическая лаборатория, построенная на принципах реджио-подхода, разработана модель организации образовательной деятельности и составлен учебно-тематический план

работы. В течение учебного года детям был реализован цикл проектов состоящих из 5 блоков.

Анализ результатов контрольного этапа эксперимента свидетельствовал о том, что доля детей с высоким уровнем экологических представлений в экспериментальной группе повысилась на 10%. Также улучшили свои результаты дети экспериментальной группы, имевшие на констатирующем этапе эксперимента низкие показатели. Доля их сократилась на 20%. Доля детей экспериментальной группы со средним уровнем сформированности экологических представлений также увеличилась на 10%.

В контрольной группе доля детей со средним уровнем развития экологических представлений также увеличилась на 10%. Это увеличение обусловлено переходом на средний уровень детей, ранее имевших низкие показатели, что в свою очередь снизило их долю с 20% до 10%.

Результаты, полученные на контрольном срезе, доказывают эффективность проведенной экспериментальной работы, и подтверждают выдвинутую нами гипотезу.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретическое и экспериментальное исследование по формированию экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста с ТНР посредством реджио-подхода позволяет заключить следующее.

Экологические представления определяются, как разнообразные представления о природе, человеке, их взаимодействии и отражающие объективно существующие в природе связи и зависимости. При этом эффективным средством формирования у дошкольников экологических представлений рассматривается реджио-подход, позволяющий вести целенаправленные наблюдения, анализировать увиденное и делать выводы, обнаруживать причинно-следственные связи между климатическими характеристиками и поведением растений, животных и человека.

Реджио-подход в формировании экологических представлений старших дошкольников обладает большим потенциалом. Проектная деятельность, реализуемая в экологической лаборатории, направлена на ознакомление детей с явлениями и объектами природы, углубляет и формирует позитивное бережное отношение к природе.

В работе представлена комплексная педагогическая диагностика сформированности экологических представлений у детей 5-6 лет. Выделены критерии (знания о временах года, знания о мире животных, местах их обитания и характерных признаках, знания о растениях, видов растений, знания о неживой природе, знания о природных явлениях.), определены показатели и подобраны диагностические задания.

В ходе исследования выявлено, что формирование экологических представлений у детей 5-6 лет протекает успешно при реализации разработанной нами программы, основанной на принципах реджио-подхода.

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

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования педагогами дошкольных образовательных учреждений разработанной программы, направленной на формирование экологических представлений старших дошкольников.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Закон Российской Федерации № 7-ФЗ от 10.01.2002г. «Об охране окружающей среды». Консультант плюс [Электронный ресурс] – Режим доступа http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34823/ (дата обращения 10.02.2022)
2. Закон Российской Федерации № 273-ФЗ от 29.12.2012г. «Об образовании в Российской Федерации». Консультант плюс [Электронный ресурс] http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 10.02.2022)
3. Национальный проект «Экология» от 27.11.2013 № 668. Официальный портал Администрации городского округа Тольятти [Электронный ресурс] <https://tgl.ru/structure/department/natprojects-ekologiya/> (дата обращения 01.03.2022)
4. Распоряжение Правительства Российской Федерации № 996-Р от 29.05.2015г. «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». Консультант плюс [Электронный ресурс] http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/ (дата обращения 10.02.2022)
5. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31.08.2002 N 1225-р «Об Экологической доктрине Российской Федерации». Консультант плюс [Электронный ресурс] http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_92097/ (дата обращения 10.02.2022)
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: приказы и письма Минобрнауки РФ [Текст] / Т.В. Цветкова – М.: Сфера, 2016 – 96с.

7. Андреев М.Д. Экологическое воспитание и просвещение как эмоционально-ценностное отношение к природе [Текст] / М.Д. Андреев // *Фундаментальные исследования*. - 2009 – № 7 – с.76-78
8. Андросова М.И. Опыт внедрения реджио-подхода в дошкольном учреждении [Текст] / М.И. Андросова, Н.М. Владимирова // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2020 - № 67-3 – с. 10-13
9. Антипенко И. Н. Современные подходы к экологическому воспитанию и образованию детей дошкольного возраста [Текст] / И. Н. Антипенко, И. В. Ковалева // *Молодой ученый*. – Казань, 2018. №7. С. 169-171.
10. Бабаева Т.И. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Детство» [Текст] / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева — СПб.: ООО «Издательство «Детство- Пресс», 2019.- 352 с.
11. Басилова Т.А. Как помочь малышу со сложным нарушением развития: пособие для родителей [Текст] / Т.А. Басилова, Н.А. Александрова – М.: Просвещение, 2008 – 112с.
12. Богушова С.Ф. Возможности использования реджио-подхода в организации развивающей предметно-пространственной среды в дошкольной образовательной организации [Текст] / С.Ф. Богушова, Е.И. Потурнакова, О.Н. Петрова // *Молодой ученый* – 2020 - №4 – с. 280-282
13. Бурачевская Е.О. Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии: учебное пособие [Текст] / Е.О. Бурачевская, Н.Ю. Скороходова Н.Ю - Петрозаводск: Дом ПИН, 2011 - 100 с.
14. Васильева Е.В. Формирование экологических представлений детей старшего дошкольного возраста на материале различных программ [Текст] / Е.В. Васильева, Н.А. Бутова, А.А. Токарев // *Молодой ученый*. – 2017 – №47.1. – с. 25-32

15. Вебстер К.Б. От экологического образования к образованию для устойчивого развития [Текст] / К. Б. Вебстер, М. А. Жевлакова, П. Н. Кириллов, Н. И. Корякина. – СПб.: Наука, САГА, 2005. - 137 с.
16. Веракса Н.Е. «От рождения до школы». Инновационная программа дошкольного образования [Текст] / Н. Е. Веракса, Т. С. Комарова, Э. М. Дорофеев — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. — 336 с.
17. Ворошилова В. М. Педагогические условия организации процесса развития экологически направленной деятельности дошкольников при взаимодействии с природой [Электронный ресурс]: Магистерская диссертация: защищена в 2002 / В.М. Ворошилова – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2002 <http://www.dslib.net/doshkoln-obrazovanie/pedagogicheskie-usloviya-organizacii-processa-razvitija-jekologicheskij-napravlennoj.html>
18. Газина О.М. Теория и методика экологического образования детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие [Текст] / В.Г. Фокина, О.М. Газина - М.: Прометей, 2013 - 254с.
19. Газина О.М. Организация самостоятельной работы по дисциплине «Теория и методика экологического образования детей» [Текст] / О.М. Газина – М.: Прометей, 2016 – 100с.
20. Гербова В. В. Развитие речи в детском саду. Подготовительная к школе группа [Текст] / В.В. Гербова – М.: Мозаика-Синтез, 2015 - 112 с.
21. Давыдов В.В. Российская педагогическая энциклопедия: том 1 [Текст] / В.В. Давыдов – М.: Большая педагогическая энциклопедия, 1993 – 607с.
22. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. Рос. акад. Образования - М.: Просвещение, 2009 – 24с.

23. Дзятковская Е. Н. Экологическое развивающее образование. Учебное пособие для постдипломного образования и самообразования педагогов [Текст] / Е. Н. Дзятковская. – М.: Образование и экология, 2010. - 140 с.
24. Еремина В.Н. Развитие лексико-семантической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс]: Магистерская диссертация: защищена в 2002 / В.Н. Еремина – М.: Московский педагогический государственный университет, 2002 <http://www.dslib.net/korrekcion-pedagogika/razvitie-leksiko-semanticheskoy-storony-rechi-u-detej-starshego-doshkolnogo-vozrasta.html>
25. Загвоздкин В.Е. Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение» [Текст] / В. К. Загвоздкин, И. Е. Федосова — М.:«Национальное образование», 2019. — 334 с.
26. Кизыма Г.В. Развитие связной речи у детей с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Г.В. Кизыма // Традиции и инновации в дошкольном образовании – 2017 – с.58-59
27. Кондратьева Л.Ю. Организация экологического образования и воспитания детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Л.Ю. Кондратьева, Н.В. Шамрай // Девятнадцатые Чередовские чтения – 2021 – с.93-98
28. Курилович И.В. Развитие навыков 4К (креативность, критическое мышление, кооперация, коммуникация) у детей с нарушениями слуха с помощью внедрения концептуальных идей реджио-подхода [Текст] / И.В. Курилович, А.А. Бардычевская, А.П. Савастей // Научное и образовательное пространство в условиях вызовов современности – 2021. – с.43-46
29. Лабодина К.В. Экспериментирование как средство формирования экологических представлений у детей дошкольного возраста [Текст] / К.В. Лабодина // СтРИЖ - 2020. - с. 96-99

30. Левина Р. Е. Педагогические вопросы патологии речи [Текст] / Р. Е. Левина // Специальная школа. – 1967. – № 2. – с. 3–5
31. Лопатина Л.В. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Л. Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева - СПб. - 2014. — 386 с.
32. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов [Текст] / А.Г. Маклаков – СПб.: Питер, 2016 – 583с.
33. Миронов А. В. Экологическое воспитание младших школьников: учебное пособие для среднего профессионального образования [Текст] / А.В. Миронов – М.: Юрайт, 2019 — 263 с.
34. Николаева С.Н. Методика экологического воспитания дошкольников: Учебное пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений [Текст] / С.Н. Николаева – М.: Академия, 2001 - 184 с.
35. Николаева С.Н. Экологическое воспитание в рамках федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Текст] / С.Н. Николаева, Т.Ю. Бурлакова // Дошкольное воспитание. - 2014. - № 5. – с.37-41
36. Николаева С.Н. Парциальная программа «Юный эколог»: Для работы с детьми 3-7 лет [Текст] / С.Н. Николаева – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2020. – 112 с.
37. Нищева Н.В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет [Текст] / Н.В. Нищева - СПб.: ООО "ИЗДАТЕЛЬСТВО "ДЕТСТВО-ПРЕСС", 2018. - 240 с
38. Одум Ю. Экология. Том 1 [Текст] / пер. Ю.М. Фролова – М.: ЁЁ Медиа, 1986 – 328с.
39. Пономарева Л.И. Формирование представлений о взаимодействии человека и природы в процессе экологического образования

дошкольников [Электронный ресурс]: Магистерская диссертация: защищена в 1998 / Л.И. Пономарева – Екатеринбург: Шадринский государственный педагогический институт, 1998 <https://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-07/dissertaciya-formirovanie-predstavleniy-o-vzaimodeystvii-cheloveka>

40. Потапова Т.В. Экологическая культура в раннем детстве [Текст] / Т.В. Потапова // Обруч – 1997. - № 2. – с.8-10

41. Пяткина Е.А. Реджио-подход как основа проектирования инновационных образовательных программ дошкольного образования [Текст] / Е.А. Пяткина // Модернизация образования в условиях технологических и цифровых нововведений: теория и практика – 2021 - с. 42-46

42. Пяткина Е.А. Модель предметно-пространственной среды дошкольного образовательного учреждения на основе концептуальных идей реджио-подхода [Текст] / Е.А. Пяткина // Наука и образование в наши дни – 2021 - с. 303-306

43. Рассашко И.Ф. Основы экологии: Учебно-методический комплекс для студ. небиолог. спец. [Текст] / И.Ф. Рассашко, Д.В. Потапов, Г.Г. Гончаренко, В.Н. Веремеев, А.В. Гулаков, А.В. Крук, И.В. Кураченко; Мин. обр. РБ, УО "ГГУ имени Ф. Скорины" – Гомель, 2005 – 244с.

44. Рыжова Н.А. Экологическое образование в дошкольных образовательных учреждениях: теория и практика [Текст] / Н.А. Рыжова – М.: Карапуз, 2009. – 227с.

45. Рыжова Н.А. Программа экологического образования дошкольников «Наш дом — природа» [Текст] / Н.А. Рыжова – М.: Карапуз, 2005. – 192с.

46. Серебрякова Т.А. Теория и методика экологического образования детей дошкольного возраста [Текст] / Т.А. Серебрякова – М.: Академия, 2013. – 224с.

47. Степин В.С. Новая философская энциклопедия. Институт философии Российской академии наук [Электронный ресурс] – Режим доступа <https://iphras.ru/page12557492.htm>

48. Хренкова О.Е. Реджио-подход: итальянский опыт особого отношения к детству и перспективы его развития в Сибири [Текст] / О.Е. Хренкова, М.А. Волкова // Педагогика и психология: проблемы развития мышления – 2017. – с.212-218

49. Шестун Е. Православная педагогика [Текст] / Е. Шестун - М.: Про-Пресс, 2001. — 576

50. Шинкарева Л.В. Формирование социально-экологических представлений у детей старшего школьного возраста: актуальность и необходимость [Текст] / Л.В. Шинкарева // Вестник Тамбовского университета – 2001 – с.24-25

51. Шленская Т.Б. Формирование экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Т.Б. Шленская // Теория и практика социокультурного развития личности – 2016 – с.135-138

52. Яковлева Е.В. Важность экологического воспитания [Текст] / Е.В. Яковлева // Педагогическое мастерство. – 2015 – с.113-117