**Введение**

Особую роль в экологическом образовании и воспитании занимает период дошкольного детства, когда закладываются основы мировоззрения человека, формируется его отношение к окружающему миру. В дошкольном возрасте происходят значимые изменения в познавательной сфере ребенка. Образный характер мышления, специфичный для дошкольного возраста, определяется тем, что ребенок устанавливает связи и отношения между предметами, прежде всего, на основе непосредственных впечатлений.

Первые семь лет в жизни ребенка - это период его бурного роста и интенсивного развития, период непрерывного совершенствования физических и психических возможностей, начало становления личности. Ребенок в эти годы овладевает своим телом и основными движениями, у него развиваются сенсорные ощущения, на их основе формируется восприятие. Быстро накапливается жизненный опыт, расширяется круг представлений, ребенок во многих отношениях становится управляемым. Этому способствует развитие произвольных процессов: сосредоточенного внимания, воли, социальных эмоций. В это время происходит становление самосознания: ребенок выделяет себя из предметного мира, начинает понимать свое место в кругу близких и знакомых людей, ориентироваться в окружающем предметно-природном мире, вычленять его ценности.

Само по себе наличие экологических представлений не гарантирует экологически целесообразного поведения личности. Для этого необходимо еще и соответствующее отношение к природе Оно определяет характер целей взаимодействия с природой, его мотивов, готовность поступать с точки зрения экологической целесообразности. Уже в процессе освоения экологических представлений у детей происходит формирование эмоционального отношения к растительному и животному миру.

Важным показателем экологической воспитанности старших дошкольников является их участие в деятельности, имеющей экологически ориентированный характер, в процессе которой углубляются и закрепляются экологические представления и проявляется активное гуманное отношение к природе. При этом необходимо учитывать тот факт, что дикая природа прекрасно обходится без деятельности человека, она живет по своим собственным законам.

Заботиться о природных объектах следует только в измененной людьми среде: в городе, парке, а в условиях дошкольного учреждения - на участке, в живом уголке. Следовательно, помогать необходимо растениям и животным, живущим рядом с человеком: деревьям парков, участка, растениям цветников, голодающим зимой городским птицам, т. е. тем, чье благополучие зависит от действий людей.

Ведущее значение в развитии интеллектуальных и личностных процессов имеет общение ребенка с взрослым - оно определяет его эмоциональное самочувствие, отношение к людям и окружающему миру в целом. Формируя у детей теплое, любовное отношение к реальной природе, конкретному ее объекту или явлению, взрослые помогают им прочувствовать и осмыслить красоту и совершенство в природе, особенно на экскурсиях, сопровождаемых эмоциональными беседами.

Очень важно, чтобы к моменту поступления в школу ребенок был зрелым не только в физическом и социальном отношении, но и достиг определенного уровня умственного и эмоционально-волевого развития. Ребенок должен владеть мыслительными операциями, уметь обобщать и дифференцировать предметы и явления окружающего мира, уметь планировать свою деятельность и осуществлять самоконтроль. На этой основе должна формироваться экологическая культура личности, направленная на гармонизацию отношений человека с природой.

**Игра – ведущий вид деятельности дошкольников**

Виды деятельности, которыми занимается ребёнок, разнообразны: он с увлечением рисует, лепит, конструирует, танцует, учится выразительно читать стихи, петь, считать, ухаживать за растениями и животными, мастерит с отцом, помогает маме, с удовольствием занимается гимнастикой, плавает, играет. И каждый из этих видов вносит свой вклад в его развитие. Особенно важное значение имеет при этом ведущая, главенствующая на каждом этапе деятельность. Её роль обусловлена не временем, которое посвящает ей ребёнок, а вкладом в формирование важнейших изменений в психике, в подготовку к следующему возрастному периоду. В ведущей деятельности возникают и дифференцируются другие виды деятельности, в ней формируются или перестраиваются психические процессы, от неё главным образом зависят наблюдаемые основные изменения личности ребёнка.

Каждому возрасту присуща своя ведущая деятельность, которая позволяет фиксировать особенности психического развития детей на том или ином возрастном этапе. Понятие ведущей деятельности дает возможность иерархизировать разные виды деятельности ребенка, и определить основные условия психического развития на разных этапах онтогенеза.

Согласно теоретическим позициям психологов (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Б.О. Смирнова, Д.Б. Эльконин), в дошкольном возрасте ведущим видом деятельности является игра. Именно в игре складываются и наиболее эффективно развиваются главные новообразования этого возраста: творческое воображение, образное мышление, самосознание. В ней развиваются произвольное внимание и память, складывается соподчинение мотивов и целенаправленность действий. Л.С. Выготский называл игру «школой произвольного поведения». [11; 326]

Через игру ребенок познает окружающий мир, овладевает духовными ценностями, усваивает предшествующий социальный опыт. Благодаря взаимодействию воспитателя и воспитанников в игровой деятельности происходит отказ от авторитарного стиля воспитания и обучения детей.

Центральной функцией дошкольного возраста являются эмоции. Учитывая, что основой игры является воображаемая ситуация, связь воображения и эмоций очевидна. Следовательно, развитие эмоций и становление их произвольности тесно связаны с развитием воображения и включением воображения в структуру эмоционального процесса.

Основная линия развития в дошкольном возрасте связана с развитием произвольности в эмоциональной сфере, а психологический механизм произвольности эмоций связан с развитием воображения. Основной деятельностью, которая обеспечивает условия для этого, является детская игра во всем многообразии ее форм и видов.

Понимание специфики возрастного периода с опорой на его ведущую деятельность позволяет, с одной стороны, диагностировать уровень психического развития детей, а с другой - обнаружить соответствие или несоответствие психического и паспортного возрастов ребенка. По мнению Л.С. Выготского, психическое развитие ребенка определяется двумя уровнями. Во-первых, это актуальное развитие, которое характеризует «вчерашний день» развития ребенка, а во-вторых, это зона его ближайшего развития. Именно в рамках ведущей деятельности ребенок действует в зоне своего ближайшего развития. Это подтверждается многочисленными экспериментальными исследованиями, суть которых наиболее полно выражена в известном высказывании Л.С. Выготского: «В игре ребенок становится выше себя на голову». [11; 328]

В игре ребенок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых впоследствии будет зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности я отношения с людьми.

Реализация исходной структуры в воспитательной работе с дошкольниками предполагает анализ тех игровых задач, которым можно подчинить некоторые учебные задачи, а также игровой мотивации, оправдывающей постановку и решение подобных задач. При этом следует иметь в виду, что особенности, как игровой задачи, так и игровой мотивации зависят от уровня развития игры и меняются с изменением последнего.

В процессе игры зарождаются и развиваются новые виды деятельности дошкольника. Именно в игре впервые появляются элементы обучения. Игра создает «зону ближайшего развития ребенка».

При включении в игру учебной задачи ребенок должен, во-первых, принять эту дополнительную (и в известном смысле постороннюю для основной деятельности) задачу, выполнение которой требует от него определенных усилий. Во-вторых, игровое действие отсрочивается, поскольку обусловлено достижением учебного результата. Эти два момента ставят вопрос о мотивации учебно-игровой деятельности, соответствующей первому уровню развития игры.

Умение играть не возникает путем автоматического переноса в игру опыта, усвоенного в повседневной жизни. Нужно приобщать детей к игре. И от того, какое содержание будет вкладываться взрослым в игры для детей, зависит успех передачи обществом своей культуры подрастающему поколению. [8; 181]

Выполнение игровых действий детьми не нуждается в специальной мотивации. Дети охотно совершают их по первому предложению взрослого, так как удовольствие, получаемое от этих действий, является для них достаточным побудителем.

Игра как метод экологического воспитания - это игра, специально организованная воспитателем и включенная в процесс познания природы и взаимодействия с ней. Такую форму обучающей игры воспитателя с детьми, имеющую определенную дидактическую цель, т.е. игровую обучающую ситуацию, характеризует следующее:

* имеет короткий и несложный сюжет, построенный на основе жизненных событий или сказочно-литературного произведения, которое хорошо знакомо дошкольникам;
* в игре используются необходимые игрушки, атрибутика; для нее специально организуется пространство и предметная среда;
* в содержание игры заложены дидактическая цель и воспитательная задача, которым подчинены все ее компоненты - сюжет, ролевое взаимодействие персонажей и пр.;
* игру проводит воспитатель: объявляет название и сюжет, распределяет роли, берет одну роль на себя и исполняет ее на протяжении всей игры, поддерживает воображаемую ситуацию в соответствии с сюжетом;
* воспитатель руководит всей игрой: следит за развитием сюжета, исполнением ролей детьми, ролевыми взаимоотношениями, насыщает игру ролевыми диалогами и игровыми действиями, через которые и осуществляется дидактическая цель.[8; 7]

**Виды игры в экологическом воспитании дошкольников**

Согласно классификации С.Л. Новоселовой, все игры, в зависимости от того, по чьей инициативе они возникают (ребенка или взрослого), объединяются в три группы:

1) игры, возникающие по инициативе ребенка (или группы детей), - самостоятельные игры (театрализованные, игры-экспериментирования, режиссерские, сюжетно-отобразительные, сюжетно-ролевые);

2) игры, возникающие по инициативе взрослого и старших детей, - организованные игры (дидактические, подвижные, досуговые);

3) игры, идущие от исторически сложившихся традиций народа, - народные игры. [5; 8]

Важное развивающее значение для дошкольников имеют игры с правилами - подвижные, сюжетно-подвижные, дидактические (настольно-печатные, словесные и др.). Центральное звено таких игр - правила - является главным фактором развивающего воздействия на детей. Правила побуждают ребенка быть активным: сосредоточивать свое внимание на игровой задаче, быстро реагировать на игровую ситуацию, подчиняться обстоятельствам.

Организация игр с правилами предполагает участие в них взрослого - особенно важна его роль на первых этапах, когда вводится новая игра и дети должны понять ее содержание и правила, а затем усвоить их, чтобы легко применять на практике. В игре взрослый выполняет две роли: равноправного с детьми участника и организатора. Взрослый является носителем игровых умений, поэтому беспрекословное и постоянное выполнение им правил - это главное условие организации и проведения таких игр.

Усвоение правил, подчинение им своего поведения детям дается нелегко: они быстро начинают замечать нарушение правил партнерами и не замечают своих нарушений. Поэтому повторение правил, терпеливое их разъяснение довольно долго являются организационным моментом.

В экологическом воспитании игры с правилами дают возможность представить различные явления природы, полученные во время наблюдений, чтения литературы. Большую роль могут сыграть такие игры в развитии различных умственных навыков дошкольников: умений анализировать, сравнивать, классифицировать, подводить под категорию.

Среди всего многообразия игр с правилами для дошкольников особое место принадлежит дидактическим играм. Уже само название - дидактические - говорит о том, что цель этих игр - умственное развитие детей. Следовательно, они рассматриваются как средство умственного воспитания детей.

По характеру используемого материала дидактические игры условно делятся на игры с предметами, настольно-печатные игры и словесные игры.

Предметные игры - это игры с народной дидактической игрушкой, различными природными материалами (листьями, семенами). Эти игры способствуют развитию сенсорики ребенка, формированию представлений о различных сенсорных качествах (цвет, величина и т. д.). Настольно-печатные игры направлены на уточнение представлений об окружающем, систематизацию знаний, развитие памяти, мыслительных процессов. К настольно-печатным играм относятся лото, домино, разрезные картинки, складные кубики и т.д. Словесные игры развивают внимание, сообразительность, быстроту реакции, связную речь. [6; 20]

Дидактические игры экологического содержания расширяют представления детей о взаимодействии человека и природы, деятельности людей в природе, взаимосвязях, существующих в природе, способствуют воспитанию эмоционально-ценностного отношения к природе, выработке навыков культуры поведения в окружающей природной среде.

В структуре дидактических игр выделяются следующие структурные элементы: дидактическая задача, игровые правила, игровые действия, заключение или окончание игры. Дидактическая задача определяется целью обучающего и воспитательного воздействия, формулируется педагогом и отражает его обучающую и воспитательную деятельность. Правила игры обусловлены познавательным содержанием, игровыми задачами и игровыми действиями. Они содержат нравственные требования к взаимоотношениям детей, к соблюдению ими норм поведения. С помощью правил педагог управляет игрой, процессами познавательной деятельности, поведением детей. Игровые действия - основа игры. Чем они разнообразнее, тем интереснее для детей сама игра и тем успешнее решаются познавательные и игровые задачи. Игровые действия связаны с игровым замыслом и исходят из него. Подведение итогов - проводится сразу по окончании игры. Это может быть выявление детей, которые лучше выполнили игровое задание, определение команды-победительницы и т. д.

Дидактические игры экологического характера включает два относительно самостоятельных блока:

* игры для развития эстетического восприятия природы (развитие чувства прекрасного в природе, эмоционального отношения к ней);
* игры для формирования нравственно-оценочного опыта поведения дошкольников в природе. [8; 190]

Для лучшего развития эстетического, эмоционального восприятия природы игры желательно проводить в естественной природной среде. Дидактические игры дадут наилучший воспитательный результат, если будут проводиться с небольшой подгруппой детей (5-7 человек). Игры, направленные на развитие положительного отношения к природе, как и игры для обогащения экологических представлений, целесообразно использовать вариативно в зависимости от уровня экологической воспитанности детей.

В дидактических играх, направленных на развитие эстетического восприятия природы, ранее накопленные знания, умственные действия особенно обогащают и расширяют сферу чувств и переживаний, придают им осмысленность. При общении с природой у ребенка зарождается эмоциональное побуждение, исключается равнодушие и безразличие, возрастает мыслительная напряженность, степень участия творческого мышления, желание узнать больше нового, следовательно, идет процесс эмоционально-психологической готовности принять информацию о природе.

Использовать дидактические игры для обогащения экологических представлений следует с учетом представлений, которые сформированы у детей старшего дошкольного возраста: о многообразии и разнообразии природных объектов, о растениях и животных как живых организмах; о взаимосвязях и взаимозависимостях в природе; о человеке как части природы; о культуре поведения в природе.

Игры можно проводить в вербальной форме, а также с использованием природного и иллюстративного материала. Эти игры содействуют формированию конкретных представлений о предметах, приобретению более точных знаний об их признаках и свойствах. Их целесообразно проводить с детьми, имеющими низкий уровень экологических представлений.

В вербальных дидактических играх дошкольники, опираясь на представления о природных объектах, углубляют свои знания о них. Дети самостоятельно решают разнообразные познавательные задачи: описывают объекты, выделяют их характерные признаки, отгадывают по описанию, объединяют по разным свойствам и признакам. Этот вид игры целесообразно использовать в работе с дошкольниками, имеющими более высокий уровень сформированности экологических представлений. [5; 22]

Пониманию детьми содержащихся в дидактической игре задач, созданию особого эмоционального игрового настроения содействует включение в ее ход сказочного персонажа, который объясняет правила игры, следит за их соблюдением, поощряет ребят. При первом появлении персонажа воспитатель знакомит с ним детей и в дальнейшем берет его роль на себя – и таким образом ведет игру.

Повышению интереса дошкольников к дидактической игре и природным объектам способствует введение элемента соревнования или проблемной ситуации. Введение проблемных ситуаций в ход дидактических игр наполняет их экологическим содержанием, что, в свою очередь, способствует не только обогащению экологических представлений детей, но и воспитанию у них гуманного отношения к природе.

Чтобы поддержать стремление дошкольников отражать полученные в дидактических играх экологические представления и игровые навыки в самостоятельной игровой деятельности, в группах в отдельных уголках целесообразно разместить материал для организации детьми игр экологического содержания (планшеты с изображением природных зон, муляжи, картинки с изображением растений, животных, гербарии и т. п.). Таким образом, будет удовлетворяться возрастающий интерес дошкольников к природе, будут конкретизироваться полученные ранее представления.

Специфика дидактической игры заключена в ее структуре, содержащей наряду с игровыми учебные задачи. Любое произвольное изменение соотношений структурных элементов игры (например, смещение акцента с игровых на учебные задачи, несоблюдение правил, ограничение игровых действий и пр.) ведет к ее разрушению - превращает в систему упражнений.

Сюжетно-ролевая игра по своему характеру - деятельность отражательная. Основной источник, питающий игру ребенка, - это окружающий его мир, жизнь и деятельность взрослых и сверстников. [5; 22]

Основной особенностью сюжетно-ролевой игры является наличие в ней воображаемой ситуации. Воображаемая ситуация складывается из сюжета и ролей, которые принимают на себя дети в ходе игры, включает своеобразное использование вещей и предметов.

Усвоение знаний о природе при помощи сюжетно-ролевой игры, вызывающей эмоциональный отклик, оказывает влияния на формирование правильного отношения к объектам растительного и животного мира. Экологические знания, вызвавшие эмоциональную реакцию у детей, скорей войдут в их самостоятельную игровую деятельность, станут ее содержанием, чем знания, воздействие которых затрагивает лишь интеллектуальную сторону личности дошкольника.

Первый этап руководства игрой - формирование необходимого круга знаний о какой-либо стороне действительности, которые служат источником построения сюжетов игр. Далее путем прямого или косвенного вмешательства взрослый учит детей осуществлять игровые действия с предметами, ролевые действия.

Необходимость получать знания о природе и овладевать способами их реализации в игре - смыкают игровую деятельность с экологическим воспитанием. Включение сюжетно-ролевой игры в процесс обучения, в частности в занятия по экологии, ни в коей степени не противоречит становлению самостоятельной игровой деятельности. Наоборот, реализация программного содержания посредством включения в занятие по инициативе взрослого различных элементов игры послужит для детей игровым образцом, своеобразной формой обучающей игры, которая, несомненно, окажет влияние на содержание последующих игр, на формирование умения самостоятельно осуществлять игровые замыслы.

Характер игры целиком определяется логикой построения занятия. Поэтому с самого начала и до конца ход игры регламентирован, его определяет воспитатель: он заранее продумывает, подготавливает, организует и направляет игру в нужное русло. Замысел может остаться нереализованным, если сюжет не заинтересует детей, не вызовет у них эмоционального отклика, если будет нарушено ролевое поведение и т.д.

Исследование И.А. Комаровой показало, что оптимальной формой включения сюжетно-ролевой игры в процесс ознакомления дошкольников с природой являются игровые обучающие ситуации (ИОС), которые создаются педагогом для решения конкретных дидактических задач природоведческих занятий, наблюдений. Выявлены три типа ИОС. [4; 48]

Основная характеристика ИОС первого типа - использование игрушек-аналогов, которые изображают различные объекты природы. Игрушка способствует разграничению представлений сказочно-игрушечного и реалистического характера, помогает осознанию специфики живого, выработке возможности правильно действовать с живым объектом.

Игрушка никого не подменяет, она наравне с животным (или растением) концентрирует на себя внимание, в равной степени является содержательным элементом обучения, что создает благоприятные условия для нахождения различий. Важно, чтобы использование игрушки на занятии полностью соответствовало ее функциональным назначениям: игрушка помогает создавать игровые ситуации, воспроизводить игровые действия, ролевые взаимоотношения.

Присутствие игрушек-аналогов уместно всякий раз, когда разговор на занятии строится на базе полученных в процессе наблюдений конкретных знаний. Они особенно эффективны, когда с животным невозможно непосредственное общение. Дети с удовольствием держат в руках игрушечную рыбку, птичку, зайчика, так как возможность взять в руки живых таких животных исключена. И, наоборот, они мало обращают внимания на игрушечного щенка, если на занятии присутствует живая собака, которую можно погладить, взять за лапу.

Требования к игрушке следующие: она должна быть опознаваема - независимо от материала и типа исполнения, в ней должны просматриваться характерные видотипичные признаки строения животного, растения. Игрушка должна быть эстетична - отвечать современным требованиям дизайна, вызывать у ребенка положительные эмоции.

Например, дети старшей группы рассматривают картину, на которой медведица купает медвежонка в реке, схватив его зубами за шиворот. Перед воспитателем стоит программная задача: формировать у дошкольников реалистические представления о жизни бурого медведя в лесу. Педагог вносит на занятие мягкую игрушку - симпатичного мишку и предлагает детям рассказать игрушечному медвежонку все, что они знают про бурых медведей, про их жизнь в лесу в разное время года, показать ему картину, объяснить, что такое лес, что и зачем делает медведица с медвежонком.

У детей появляется положительный эмоциональный настрой при виде симпатичной игрушки и ее намерений. Повышается познавательная и речевая активность детей: они охотно рассказывают игрушке все, что знают, что видят на картине, внимательно слушают дополнения и пояснения воспитателя, который не им, а мишутке рассказывает, как нелегко жить в лесу, как бурые медведи добывают пищу, как залегают на зиму в берлогу, как у медведицы в это время родятся медвежата и как она заботится о них.

Включая данную ИОС в занятие, воспитатель достигает следующего педагогического эффекта: подавляющее большинство детей получают представление о жизни бурого медведя; уточняются и углубляются представления детей об отличии животного от игрушки; происходит легкое и высокоэффективное обучение дошкольников благодаря игровой мотивации и включения механизма косвенного обучения; происходит быстрая активизации интеллектуальных возможностей и способностей всех дошкольников; развивается игровая деятельности детей. [4; 48]

Используя метод игры, педагог достиг эффекта благодаря правильному сочетанию приемов в этой ИОС и специальной подготовке. Он продумал сюжет игры, в который включил программное содержание занятия; выбрал симпатичную игрушку, продумал ее действия и слова; во время занятия исполнял одновременно две роли - мишутки и воспитателя, легко переключался с одной на другую; выполнял с игрушкой игровые действия: поворачивал медвежонка к говорящим детям (он слушает их), подносил его к картине (он ее рассматривает), лапой показывал предметы на картине, и т.д.

Второй тип ИОС связан с использованием кукол, изображающих персонажей литературных произведений, хорошо знакомых детям, чтобы вызвать интерес и привлечь внимание детей к дидактической цели занятия. При этом было обнаружено, что роль неизвестных игровых персонажей в обучении чрезмерно мала: они выполняют в основном развлекательную функцию, а в ряде случаев даже мешают решению программных задач занятия. Между тем герои полюбившихся сказок и мультфильмов воспринимаются детьми эмоционально, будоражат воображение, становятся объектом подражания. На это указывают многие исследователи, изучавшие влияние литературных произведений на игру дошкольников, их поведение (Т.А. Маркова, Д.В. Менджерицкая, Л.П. Бочкарева, О.К. Зинченко, А.М. Виноградова и др.). [8; 186]

И.А. Комаровой было сделано предположение, что куклы - персонажи некоторых сказок на основе их литературной биографии могут быть с успехом использованы на природоведческих занятиях. Для этой цели были выбраны Чипполино, Незнайка, Карлсон. Выбор этих персонажей неслучаен.

Чипполино, герой одноименной сказки Дж. Родари, очень симпатичен детям. Он нравится им за свою смелость, находчивость, дружелюбие. Чипполино много знает об овощах, и дети всегда рады встрече с ним: они уверены, что Чипполино расскажет что-то интересное. Карлсон - в некотором смысле антипод Чипполино. Он знаком детям по книге Астрид Линдгрен и по мультфильму как хвастунишка, баловник и весельчак. Незнайка, герой книги Н.Носова, носит свое имя неслучайно. Он много хвастается о своих способностях, на самом же деле ему часто недоступно решение самых простых вопросов.

Исследование Л.П. Стрелковой, которая изучала влияние литературных произведений на эмоциональное развитие дошкольников, демонстрирует не только уместность, но и целесообразность проведения - после прочтения сказок - игр-бесед между детьми и куклами. При этом исследователь считает вполне уместным в разговоре с детьми выходить за пределы сюжета сказок переводить беседы на реальные события из жизни детей, их проявления в коллективе сверстников. Автор подчеркивает: от имени отрицательного персонажа должен говорить взрослый, дети имитируют только положительных героев и тем самым упражняются на уровне проговаривания и эмоциональных оценок в хороших поступках. [8;188]

С помощью выбранных литературных персонажей можно активизировать познавательную деятельность детей. Литературная биография каждого из них позволяет использовать либо его сильную (осведомленность Чипполино), либо слабую (незнание Незнайки) стороны их поведения в сказке. Именно поэтому Карлсон и Незнайка попадают в такие ситуации, когда необходимы знания и помощь детей. Эти моменты особенно хороши тем, что дошкольники меняют свою позицию: из обучаемых они превращаются в обучающих. Смена позиций выступает как положительный фактор обучения - активизируется умственная деятельность детей, В традиционном занятии воспитатель всегда над детьми: он задает вопросы, поучает, объясняет, рассказывает. Но когда Незнайка и Карлсон задают «глупые» вопросы, строят нелепые предположения, проявляют полную неосведомленность в событиях, уже дети стоят над ними. Такое соотношение придает дошкольникам уверенность, они обретают авторитет в собственных глазах. Дети не берут в расчет, что за Незнайку говорит воспитатель, а потому уверенно и пространно высказываются, дополняют, объясняют и тем самым упражняются в применении своих знаний, уточняют и закрепляют их.

Третий тип ИОС - это различные варианты игры в путешествие: «Поездка на выставку», «Экспедиция в Африку», «Экскурсия в зоосад», «Путешествие к морю» и др. Во всех случаях это сюжетно-дидактическая игра, включенная в занятия, наблюдения, труд. В каждом конкретном случае сюжет игры предполагает следующее: дети посещают новые места, знакомятся с новыми явлениями и объектами в качестве экскурсантов, туристов посетителей и т. д. В рамках ролевого поведения дети рассматривают, слушают пояснения. Воспитатель, взяв на себя роль экскурсовода, руководителя туристической группы опытного путешественника и т.д., рассказывает и показывает дошкольникам все то новое, ради чего они отправились в путь.

В формировании у детей эмоционального заинтересованного отношения к природе воспитатель использует не только дидактические и сюжетно-ролевые, но и все другие виды игр.

Большую группу игр с правилами составляют подвижные и подвижно-дидактические игры. В основе их лежат разнообразные движения - ходьба, бег, прыжки, лазанье, метание и т. д.

Подвижные игры удовлетворяют потребность растущего ребенка в движении, способствуют накоплению разнообразного двигательного опыта. Активность ребенка, радостные переживания, связанные с игрой, - все это благотворно влияет на самочувствие, настроение, создавая положительный фон для общего физического развития. Подвижные игры включают комплексы движений разного вида, большинство из которых связаны с крупными мышечными группами. Это делает данный вид игр важным средством физического воспитания, развития движений детей. [4; 61]

Методика проведения подвижных игр аналогична методике проведения дидактических игр и направлена на постепенное формирование у детей умения, самостоятельно организовывать эти игры.

С малышами воспитатель проводит очень простые по содержанию подвижные игры, так или иначе основанные на представлениях о природе. Эти игры закрепляют первые знания, которые дети получают в наблюдениях.

Словесно-дидактические игры могут скрасить досуг, прогулку в дождь, вынужденное ожидание, не требуют каких-либо условий, оснащения, Их лучше всего проводить со старшими дошкольниками, которые имеют уже достаточно широкий круг представлений о природе и у которых за словом возникает образ предмета. Эти игры интенсивно развивают мышление: гибкость и динамичность представлений, умение привлекать и использовать имеющиеся знания, умение сравнивать и объединять предметы по самым различным признакам, развивают внимание, быстроту реакции.

Интересны игры в загадки-описания - в них дети упражняются в умении выделять характерные признаки предмета, называть их словами, воспитывают внимание. Имеется целый ряд сборников, из которых воспитатель может выбрать игры с природным содержанием, с нужной на данное время дидактической задачей.

К творческим играм относятся игры-драматизации и строительно-конструктивные игры. Им присущи основные черты творческих игр: наличие замысла, сочетание ролевых и реальных действий и отношений и других элементов воображаемой ситуации, а также самостоятельность и самоорганизация детей.

Игра-драматизация строится на основе литературного произведения: сюжет игры, роли, поступки героев, их речь определяются текстом произведения. Наличие заранее данного сюжета и ролей сближает игру-драматизацию с играми, имеющими готовые правила. Это же отличает ее от сюжетно-ролевых игр на темы литературных произведений, где связь с тем или иным произведением менее устойчива и определенна: возможно совмещение событий из разных литературных источников, введение новых действующих лиц, свободная передача содержания и т. д. Однако оба вида игр близки друг к другу и по значению, и по характеру руководства ими.

Строительно-конструктивные игры - разновидность творческой игры. В них дети отражают свои знания и впечатления об окружающем предметном мире, самостоятельно делают различные вещи, возводят здания, сооружения, но в весьма обобщенном и схематизированном виде.

В строительно-конструктивных играх происходит замещение одних предметов другими: постройки возводятся из специально созданных строительных материалов и конструкторов или же из природного материала - пecкa, снега.

Такого рода игры требуют от ребенка умений воссоздать образ предмета в его пространственном выражении. Отсюда в процессе игры формируется и развивается ориентировка ребенка в пространстве, умения различать и устанавливать величину и пропорции предмета, пространственные отношения. Игра способствует накоплению практически действенной ориентировки в пространстве: четкая ориентировка в пространственных отношениях входит в содержание конструктивных умений, которые формируются в игре.

Детям нравятся игры-импровизации, в которых они могут с помощью движений изобразить крону дерева, порыв ветра. Такие игры возможны только после неоднократных наблюдений и апробаций различных движений. После экскурсии в лес, можно изображать лесных зверей, растительность (высокое дерево, широкий куст, маленький цветочек); если были на лугу, то передать полет бабочек, стрекоз, жучков и др. [8; 188]

Экологические игры позволяют сместить акцент с усвоения дошкольниками готовых знаний на самостоятельный поиск решений предложенных игровых задач, что способствует умственному воспитанию. Использование в играх естественных природных объектов, их изображений создает положительный эмоциональный фон для формирования эстетических чувств детей. Соотнесение дошкольниками своих действий в природном окружении с этическими эталонами, представленными в игровых заданиях, способствует нравственному воспитанию. Осознание себя как части природы, ценностное отношение к себе, равно как и к другим живым организмам, содействует физическому развитию.

Усваивая цвета, их оттенки, форму предметов, манипулируя игрушками и другим игровым оборудованием, приобретая определенный чувственный опыт, дети начинают понимать красоту окружающего мира.

**Обзор научно-методической литературы по использованию игр**

**и игровых обучающих ситуаций в природоведческой работе**

**с детьми**

Несмотря на то, что психологи и педагоги уже давно проявляют интерес к детской игре, проблема целенаправленного формирования игры у детей дошкольного возраста с целью их развития и воспитания возникла лишь во второй половине XX века. В трудах психологов XIX и начала XX в. игра рассматривалась как одно из проявлений спонтанно развивающегося сознания, душевной жизни ребенка. Игра - наследственно передаваемая форма поведения, назначение которой - упражнение инстинктов, необходимых для будущей взрослой жизни, - такова была точка зрения К. Грооса. Исходя из этого, Д. Селли рекомендовал не мешать развитию ребенка, обеспечивая лишь время и место для его игры.

В системе игр, разработанной уже в первой половине XIX в. Ф. Фрёбелем, просматривается стремление влиять на развитие ребенка, предлагая ему постепенно усложняющиеся игры. В системе воспитания Ф. Фрёбеля игра впервые в истории педагогики была выделена в качестве особого средства, необходимого для развития детей дошкольного возраста. [8; 184]

Теоретическое же обоснование использования игры как средства воспитания и развития ребенка было сделано советской психологической наукой, развитие которой привело к возникновению представлений об игре как специфической деятельности детей, социальной по своему происхождению и содержанию. Игра стала рассматриваться как феномен социокультурного, а не биологического порядка.

Такое понимание природы игры и закономерностей ее развития нашло отражение в исследованиях Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и их последователей. Ученые считают, что детские игры стихийно, но закономерно возникли как отражение трудовой и общественной деятельности взрослых людей. Так, Д.Б. Эльконин писал: «...игра возникает в ходе исторического развития общества в результате изменения места ребенка в системе общественных отношений. Она, следовательно, социальна по своему происхождению, по своей природе. Ее возникновение связано не с действием каких-либо внутренних, врожденных инстинктивных сил, а с вполне определенными социальными условиями жизни ребенка в обществе». [5;16]

Во многих исследованиях подчеркивается, что игра является важным средством формирования ценностных ориентации, деятельностью, в процессе которой более успешно происходит усвоение дошкольниками нравственных форм поведения, развитие творческих сил, воображения, эстетических чувств.

Вопросы использования дидактических игр в детском саду изучались рядом исследователей (В.Н. Аванесова, А.К. Бондаренко, Л.А. Венгер, А.А. Смоленцева, Е.И. Удальцова и др.). К настоящему времени установлены функции дидактических игр, определено их место в педагогическом процессе дошкольного учреждения, выявлены особенности и специфика дидактических игр, разработано содержание игр по разным разделам воспитательно-образовательной работы, методы и приемы руководства ими со стороны педагога.

Анализ литературы в ходе изучения дидактической игры позволил выделить несколько направлений, которые явились ведущими на определенных этапах развития теории дошкольной педагогики. К таким направлениям относятся следующие: изучение дидактической игры как средства образовательной работы, как особой формы обучения, как средства, стимулирующего творческую деятельность детей, обеспечивающего развитие личности, как метода всестороннего воспитания детей, как средства формирования потребности в самоутверждении.

В немногих исследованиях изучаются вопросы воспитательного значения дидактических игр: показана их роль во всестороннем развитии личности, в формировании способностей ребенка воспитании социальной активности, развитии воли и произвольности дошкольника, усвоении правил поведения, создании условий для появления сознательной оценки своих возможностей и умений, обеспечении эмоционального характера деятельности, выявлена возможность их использования с целью коррекции поведения.

А.В. Запорожец, оценивая роль дидактической игры, справедливо указывал: «Нам необходимо добиваться того, чтобы дидактическая игра была не только формой усвоения отдельных знаний и умений, но и способствовала бы общему развитию ребенка служила формированию его способностей». [5; 17]

А.Н. Леонтьев, анализируя значения дидактических игр для развития основных черт личности ребенка, указывает на два момента, определяющих роль этого вида игровой деятельности. Первый заключается в том, что игры создают условия, в которых впервые появляется «самостоятельная сознательная оценка ребенком своих конкретных возможностей умений». Второй относится к содержащимся в играх с двойной задачей (дидактической и воспитательной) моральным моментам. «И здесь... важно то, что этот моральный момент выступает в деятельности самого ребенка, т. е. активно и практически для него, а не в форме отвлеченной, выслушиваемой им моральной сентенции».

В исследовании Г.Н. Толкачевой показано, что при использовании дидактических игр можно достичь положительных результатов в формировании потребности в самоутверждении у детей старшего дошкольного возраста и в коррекции поведения дошкольников. Это обусловлено тем, что дидактические игры, как подчеркивает автор, «...создают условия для возникновения потребности, ее закрепления (ситуации соперничества, сравнения, соревнования); обеспечивают процесс познания своих возможностей и возможностей сверстника; позволяют знакомить детей с социально полезными способами самоутверждения; предоставляют возможность для выполнения различных по статусу ролей». [8; 180]

Несмотря па то, что педагогика издавна использует дидактическую игру для воспитания и обучения детей разного возраста, изучение литературы показало, что в немногих имеющихся исследованиях, методических пособиях, посвященных данным играм, уделено внимание экологическому воспитанию, ознакомлению с природой.

Исходя из констатации факта, что дидактические игры в дошкольной педагогике являются важным средством воспитания, обучения и развития, стало возможным предположить, что данный вид игровой деятельности будет выступать эффективным средством экологического воспитания старших дошкольников. В исследовании значимыми были следующие возможности дидактических игр, выделенные учеными, которые обосновывают их использование как средства экологического воспитания: воспитание настойчивости в достижении положительного результата, формирование способностей ребенка, обеспечение эмоционального характера деятельности детей, создание условий для проявления сознательной оценки своих возможностей, реальной самооценки, стимулирование творческой деятельности, формирование потребности в самоутверждении, развитие води и произвольности, воспитание личности а целом.

Включение игр в процесс экологического воспитания создает эмоциональный фон, который обеспечивает далее эффективный результат усвоения знаний, умений, навыков. На это указывал еще А. В. Запорожец, подчеркивая, что эмоциональные проявления влияют не только на уровень интеллектуального развития ребенка, но и на его умственную активность, на его творческие способности. Эту мысль подтверждает и исследование Л.А. Абрамян и А.Д. Кошелевой, в котором отмечается, что посредством игры легко налаживается позитивное отношение к окружающим людям, формируются новые положительные эмоции и чувства.

Соблюдение детьми старшего дошкольного возраста норм поведение, в том числе в природе, требует проявления определенных волевых усилий. Использование же дидактических игр в процессе воспитания дошкольников оказывает значительное влияние на развитие воли и произвольности. Это подтверждают результаты исследования Е.О. Смирновой. Так, установлено, что в ходе проведения игр с правилами, в том числе дидактических, дети учатся сдерживать непосредственные импульсивные движения, становятся более дисциплинированными, лучше контролируют свои поступки, охотно принимают и увлеченно выполняют задания и поручения взрослого, стремятся соблюдать правила общения и поведения.

Действительно, способность к волевым усилиям в условиях проведения дидактических игр экологического содержания позволяет детям старшего дошкольного возраста, во-первых, сосредоточивать и поддерживать произвольное внимание в процессе познания природы, наблюдать, запоминать, активно мыслить при установлении причин происходящих в природе явлений. Во-вторых, в игре дошкольникам легче осуществить некоторый контроль над своим поведением в природе, не причиняя при этом ей вреда. В известных пределах дети могут подчинять свою деятельность поставленным целям. Так, выполняя в игре задания по уходу за растением или животным, ребенок в большей степени способен исполнить поручение качественно, отказаться от различных приятных занятий, не окончив работу.

Участие сверстников в игре дает возможность «узнать и почувствовать свое действие». Эта возможность, отмечает Е. О. Смирнова, осуществляется через два момента. Во-первых, наблюдая и оценивая действия других и предвидя собственное выполнение тех же действий, ребенок лучше осознает правила игры, поскольку в этом случае они представлены ему во внешней развернутой форме. И, во-вторых, постоянный контроль со стороны других детей (их замечания, предупреждения и даже угрозы исключить из игры за неправильное поведение), их ярко выраженное отношение к действиям ребенка обращают внимание дошкольника на собственные действия.

Стадии, представленные во многих дидактических играх экологического содержания, позволяют воспитанникам общаться друг с другом, проявляя при этом те качества, которые недоступны им в повседневной жизни. Общение детей в игровых ситуациях дает им ощущение реальности, усиливает мотивацию к экологической деятельности. При этом в игре мотивация, приобретает целый комплекс познавательных, эстетических, нравственных, социальных побуждений, требующих от участников принятия решений, что особенно важно в экологическом воспитании.

А.В. Добрецова отмечает, что участник общения в игровых ситуациях выступает в двойной позиции: относясь к другому, воздействуя на него, он в то же время отражает партнера в своем сознании, воспринимает его идеи, суждения, чувства, вырабатывая и свое к ним отношение. В результате происходит самоутверждение личности ребенка. Общение в игровой ситуации позволяет детям не только получить соответствующую информацию, но и посредством подражания и заимствования сопереживать, развивать эмоции, усваивать нравственные нормы поведения, в том числе в природе.

В области ознакомления с растениями используются дидактические игры, разработанные В.А. Дрязгуновой. Данные игры имеют образовательную и воспитательную ценность, так как через них дети закрепляют и уточняют представления, полученные на занятиях, овладевают операциями анализа, сравнения, классификации, учатся рассуждать, делать выводы и обобщения. [3; 8]

В сборниках дидактических игр описано много разнообразных игр для ознакомления дошкольников с окружающим миром, в том числе природой». Однако в процессе таких игр дети только овладевают более глубокими знаниями о природе, характерных особенностях животных и растений, явлений природы, что, конечно, важно, но практически ничего не узнают о взаимосвязи живой и неживой природы в экосистеме, о невозможности нарушения ее целостности, что является основополагающим в экологическом воспитании. Подобные игры не дают возможности успешно развивать у дошкольников способность замечать живое, осознавать его потребности, сопереживать беде других и бережно относиться к природе.

А.А. Петрикевич разработана серия дидактических игр «Что могут делать наши «помощники»; глаза, нос, уши, язык, руки». Эти игры способствуют развитию у детей умений узнавать, отличать различные объекты природы с помощью органов чувств, что в свою очередь дает возможность осознавать потребность живых организмов, сопереживать беде других и бережно относиться к природе. [9; 32].

Представляет интерес исследование И. А. Комаровой о роли игры в становлении осознанного отношения к природе у детей среднего дошкольного возраста. При ознакомлении ребят 5-го года жизни с растениями автором использовались элементы различных видов игр, в том числе и дидактических. В исследовании подчеркивается, что внесение игры в процесс обучения детей среднего дошкольного возраста «…способствует усвоению программного материала занятий и наблюдений, как с точки зрения образовательной, так и воспитательной… формированию систематизированных знаний». И далее: «Они (игры) повышают активность детей в процессе обучения, снижают утомляемость, способствуют развитию интереса и умственной деятельности». [5; 17]

И.А. Комаровой разработаны и апробированы разнообразные игровые обучающие ситуации на занятиях и в процессе систематических наблюдений. Своеобразным игровым элементом, который использовался исследователем, была игрушка (главным образом кукла, изображающая сказочных персонажей, героев детских мультфильмов и телепередач), вокруг которой развертывалось занятие. Игровые персонажи в ходе экспериментальной работы связывались с различными элементами сюжетно-ролевой игры и с дидактическим содержанием занятия, в результате чего складывались игровые обучающие ситуации (ИОС).

И.А. Комарова показала, что использование игровых обучающих ситуаций имеет не только образовательное, но и воспитательное значение. С их помощью у дошкольников формируется заинтересованное отношение к материалу занятия, создаются положительный эмоциональный фон и возможность активного проявления для всех дошкольников. Игровые обучающие ситуации способствуют умственному и нравственному воспитанию детей при знакомстве с явлениями или объектами природы.

В настоящее время большой вклад в исследование использования игровой деятельности в экологическом воспитании дошкольников и младших школьников внесла Л.П. Молодова. Ею разработаны, а также подобраны из числа уже известных игр такие, в которых присутствует активная экологически правильная или развивающая в соответствии с поставленными воспитательными задачами игровая деятельность. Предложенные ею игры придают занятиям эмоциональную окраску, что делает их (занятия) более интересными для детей. Игры и игровые элементы позволяют развивать у ребят самые разнообразные положительные качества и облегчают восприятие излагаемых проблем и знаний.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Игра — не только развлечение, но и метод, при помощи которого маленькие дети знакомятся с окружающим миром. Чем меньше дети, тем чаще игра применяется как метод образовательно-воспитательной работы с ними.

В дидактических играх используются натуральные предметы природы (овощи, фрукты, цветы, камни, семена, сухие плоды), картинки с изображением растений и животных, настольные игры и всевозможные игрушки. Дидактические игры с естественным материалом природы или изображениями его являются основным способом сенсорного воспитания, развития познавательной деятельности. Игры проводят на занятиях, экскурсиях, прогулках в специально отведенное для них время.

Игры, применяемые на занятиях, помогают детям усвоить качества предметов и уточнить представления, полученные в процессе наблюдения в природе.

В младших группах игра обычно занимает все занятие, в средней, старшей и подготовительной к школе группах она чаще всего является частью занятия и продолжается от 5 до 20 минут. В младших группах проводят игры, в которых ребенок должен научиться различать предметы по внешнему виду. В средней группе, играя, дети узнают предметы (овощи, фрукты) на ощупь. После того как у детей накопятся конкретные представления о растениях (полевых, лесных, комнатных и т. д.), в старшей группе можно дать дидактические игры на сравнение предметов и узнавание их по частям (цветкам, листьям). Подведению детей к классификации объектов на основе уже имеющихся конкретных представлений помогают дидактические игры, в которых нужно объединять предметы по общему признаку: назвать, что растет в лесу или саду; подобрать картинки, которые отражают какое-нибудь время года; собрать картинки с изображениями птиц, зверей, рыб, деревьев.

Дидактические игры нужно постепенно усложнять. Так, например, узнавание предметов следует давать сначала по внешнему виду, потом на ощупь, затем по описанию и, наконец, по ответам на поставленные вопросы к загадке. Наиболее трудным является объединение объектов по общим признакам и отгадывание предметов по ответам на вопросы.

Во время дидактической игры с растениями нужно воспитывать бережное отношение к ним.

В многочисленных играх с песком, водой, снегом, камешками дети знакомятся с качеством и свойствами природных материалов, накапливают чувственный опыт. Гуляя в лесу, полезно обращать внимание на сучки, сухие ветки, корни, которые по своим очертаниям напоминают птиц, зверей. Постепенно дети начинают присматриваться к природному материалу и отыскивать в нем сходное со знакомыми предметами. Это очень радует их и способствует развитию наблюдательности, воображения.

Часто игра детей является творческим воспроизведением воспринятого ими па экскурсии или прогулке. В ней находят отражение полученные представления о растениях, животных и труде человека. В таких играх дети повторяют то, что наблюдали, закрепляют свои знания и приобретенные навыки. Воспитатель, наблюдая игру, снабжает детей нужными предметами, помогает правильно разрешать возникающие вопросы, исправляет неверные представления. Очень важно, чтобы игра не навязывалась детям, и они воспроизводили в ней только то, что сами восприняли. Наблюдения за такими играми дают воспитателю богатый материал для изучения детей, учета имеющихся у них представлений и их отношения к природе и труду.

Обобщая все выше представленное, можно сформулировать следующие основные выводы: игры экологического содержания помогают ребенку увидеть неповторимость и целостность не только определенного живого организма, но и экосистемы. Осознать невозможность нарушения ее целостности и неповторимости. Понять, что неразумное вмешательство в природу может повлечь за собой существенные изменения как внутри самой экосистемы, так и за ее пределами их свойств и качеств, особенностей и проявлений, участвовать в создании необходимых условий для нормальной жизнедеятельности живых существ, находящихся в сфере детской досягаемости, понимать важность охраны природы, осознанно выполнять нормы поведения в природе.

Исходя из этого, можно предположить, что дидактические игры экологического содержания обеспечивают не только эффективность усвоения дошкольниками представлений о правилах поведения в природе, но и их соблюдение в реальном взаимодействии с природой. Контроль за их соблюдением со стороны взрослого и сверстников способствует предупреждению негативных поступков детей в природном окружении и воспитанию у дошкольников осознанного отношения к живому.