**Методы обучения, используемые на занятиях объединения «Путешествие в мир природы».**

В педагогике методом обучения принято обозначать способ взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся, направленный на овладение последними знаниями, навыками и умениями, на их воспитание и развитие.

Выбор педагогом методов обучения не может быть произволь­ным и случайным. Главный критерий выбора - эффективность метода и позитивные результаты его использования. От выбора методов обучения в значительной степени зависит коэффициент полезного действия учебных занятий.

Приведем объективные и субъективные причины, от кото­рых зависит выбор методов обучения: закономерности и выте­кающие из них принципы обучения; общие цели обучения, вос­питания и развития человека; конкретные образовательно-вос­питательные задачи; уровни мотивации обучения; особенности методики преподавания конкретной учебной дисциплины; содер­жание материала; время, отведенное на изучение того или иного материала; количество и сложность учебного материала; уро­вень подготовленности обучающихся; возрастные и индивиду­альные особенности обучающихся; сформированность у обу­чающихся учебных навыков; тип и структура занятия; количе­ство обучающихся; интерес обучающихся; взаимоотношения между преподавателем и обучающимися, которые сложились в процессе учебного труда (сотрудничество или авторитарность); материально-техническое обеспечение; особенности личности педагога, его квалификация.

С учетом комплекса названных обстоятельств и условий пре­подаватель принимает решение о выборе конкретного метода обу­чения для проведения занятий.

Обслуживая учебный процесс, методы обучения отражают за­кономерности и многообразие видов деятельности и действий пе­дагога. Поэтому сущность и свойства метода могут быть поняты только на основе деятельностного подхода с учетом его природы, гносеологических и психологических аспектов познавательной и практической деятельности человека, а также применяющихся средств обучения. Природа и основополагающая функция метода определяются его местом в системе отношений категорий - цель, средства и результат.

В основе любого метода лежит цель, для достижения которой и совершается деятельность. Цель может быть критерием эффек­тивности выбора метода. Если поставленная цель достигнута, -метод эффективен, если нет, - метод был выбран неправильно.

В обучении важно, чтобы цели, поставленные педагогом, не носили иллюзорный характер, соответствовали друг другу, были восприняты и внутренне осознаны. Дидактическая или воспита­тельная цель, поставленная педагогом, может быть достигнута только в том случае, если она учитывает индивидуальные особен­ности обучаемых, их мотивационную направленность. Поэтому при выборе методов обучения необходимо учитывать, что чистых ме­тодов, не связанных между собой в какой-либо ситуации, не быва­ет. В учебном процессе методы всегда взаимопроникают друг в друга, на каждом его этапе характеризуют уровень и содержание взаимодействия преподавателя и обучаемого. Если в определен­ный момент педагог использует конкретный метод, то это означа­ет лишь то, что он доминирует на данном педагогическом этапе (Ю. К. Бабанский).

В обучении оба действующих субъекта - обучающий и обуча­ющийся - характеризуются общей целью, но разными методами работы. Однако это не мешает рассматривать учебный процесс как совместную деятельность педагога и учащегося, в которой обе стороны идут к единой цели, хотя методы ее достижения раз­личны.

Действительно, в реальном процессе обучения всё взаимосвя­зано и взаимообусловлено: преподавание и учение, содержание и форма, средства и цели. Однако, чтобы понять обучение как слож­ную и динамическую систему, необходимо рассмотреть как связи и отношения элементов этой системы, так и функционирование каж­дого элемента, взятого в определённой степени изолированно.

В рамках решения проблемы методов обучения исследовате­ли пришли к следующим выводам:

1. Методы обучения должны содействовать переходности со­стояний неопределенности и определенности моментов, переходу из обычных состояний сознания в необычные, по крайней мере, на короткие промежутки времени.
2. Они должны возбуждать взаимодействие интеллектуальных, волевых и эмоциональных функций.
3. Методы должны обеспечить «реалистическое столкновение с проблемой», погружение в нее, эмоциональную вовлеченность.
4. Они должны обеспечить столкновение противоположных по­нятий, образов и идей.
5. Методы должны приводить к тому, чтобы информация раз­ных модальностей (зрительная, кинестетическая, слуховая и др.) была включена в процесс мышления.

В современной педагогической практике используется боль­шое количество методов обучения. В этой связи возникает потреб­ность в их классификации, помогающей выявить в методах обуче­ния общее и особенное, существенное и случайное, тем самым способствуя целесообразному и более эффективному их использо­ванию.

Существуют также различные классификации методов обуче­ния, многообразие которых зависит от избираемого принципа клас­сификации.

Единой классификации методов обучения не существует. Это обусловлено тем, что разные авторы в основу подразделения ме­тодов обучения на группы и подгруппы закладывают разные при­знаки, отдельные стороны процесса обучения.

Наличие различных точек зрения на проблему классификации методов отражает естественный процесс дифференциации и ин­теграции знаний о них. Все более четко обозначается многосто­ронний, комплексный подход к характеристикам их сущности.

Ответ на вопрос о классификациях методов обучения имеет не только теоретическое, но и практическое значение, поскольку пе­дагог руководствуется в своей деятельности стратегией и такти­кой методов обучения.

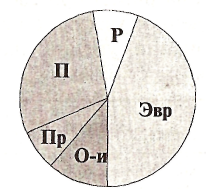
Дидактические исследования показывают, что классификация методов обучения характеризуются большим разнообразием в за­висимости от того, какой подход избирается при их разработке. Первое наиболее полное описание системы методов, сложив­шихся в 60-е гг. XX в., дал Е. Я. Голант. Позже по вопросам классификации методов в структуре общих работ по дидактике высту­пили М. Н. Скаткин, И. Я. Лернер, Б. П. Есипов, М, А. Данилов, Е. И. Перовский, Д. О. Лордкипанидзе и др.

Не вдаваясь в обстоятельный обзор всех классификаций ме­тодов обучения, отметим лишь, что каждая из них имеет опреде­ленное основание и позволяет с различных сторон осмысливать сущность методов обучения. В дидактическом отношении наи­более практичной представляется классификация М. А. Данило­ва и Б. П. Есипова. Авторы исходят из того, что если методы обучения выступают как способы организации упорядоченной учебной деятельности обучающихся по достижению дидактичес­ких целей и решению познавательных задач, то, следовательно, их можно подразделить на следующие группы:

* методы приобретения новых знаний;
* методы формирования умений и навыков по применению знаний на практике;
* методы проверки и оценки зна­ний, умений и навыков.

**Методы приобретения новых знаний.**

* репродуктивный (педагог сам объясняет материал);
* объяснительно-иллюстративный;
* проблемный (педагог помогает в решении проблемы);
* поисковый (учащиеся сами решают проблему, а педагог делает вывод);
* эвристический (изложение педагога + творческий поиск обуча­емых);

Данные методы в процентном соотношении представлены на диаграмме:

В настоящее время отмечается усиленное внимание к проблемам совершенствования организации и содержания развивающего обучения.

Основной путь развивающего обучения - это включение учащегося в творческую деятельность, становление младшего школьника как субъекта учения.

Возникает вопрос: можно ли усовершенствовать традиционные программы, усилив роль поискового метода обучения? Можно. Многие авторы едины в том, что цель и назначение проблемного обучения - преодолеть элементы механического усвоения знаний в обучении, активизировать мыслительную деятельность учащихся и ознакомить их с методами научного исследования. Толчком к продуктивному мышлению, направленному на поиск выхода из состояния затруднения, которые испытывает ребёнок в момент столкновения с чем-то, что вызывает вопрос, служит проблемная ситуация.

Средством создания любой проблемной ситуации в учебном процессе являются учебные проблемы (проблемная задача, проблемные задания, проблемный вопрос).

Каждая учебная проблема подразумевает противоречия. Именно противоречие между познавательными и практическими задачами, которые выдвигаются самим ходом обучения и уровнем знаний, умений и навыков учащихся, уровнем их умственного развития служит движущей силой обучения. Следовательно, если педагог вводит в учебный процесс учебные проблемы, то управление процессом усвоения есть управление процессом выхода из проблемной ситуации, а точнее процессом самостоятельного решения проблемы учениками.

При этом необходимо учитывать следующее:

* + При построении проблемных занятий необходимо соблюдать дидактические принципы: научность и доступность, систематичность и последовательность, сознательность и активность учащихся при разрешении учебной проблемы.
  + Планируя занятия, педагог выбирает наиболее эффективное место учебных проблем в процессе обучения.
  + Учебная проблема должна заинтересовать учащихся в учебном материале своей необычностью, красочностью.
  + На занятии педагог должен быть внимательным к эмоциональному состоянию ученика при разрешении учебных проблем, вовремя выяснить причины затруднений в разрешении проблемной ситуации и оказать своевременную помощь.

**Тема: «Живая и неживая природа».**

**Проблемные вопросы.**

- Горшок с цветком - это объекты природы или предметы окружающего нас мира?

- Смогут ли существовать на Земле водоросли и кроты, если исчезнет солнце?

- Можно ли сказать, что живая и неживая природа и окружающий нас мир одно и тоже?

**Проблемные задания.**

- Определи что общего у бабочки с камнем и чем они отличаются?

- Перед тобой 2 пластмассовых стаканчика с водой и землей, блюдце и вата, семена пшеницы, репчатый лук, морковь. Какие объекты живой природы можно соединить с объектами неживой природы, чтобы через 5-7 дней убедить в том, что растение - живой организм? (после проверки заложить опыт).

**Проблемные задачи.**

- Известно: почва, солнце, осадки - объекты неживой природы. Цветок, пчела, человек — объекты живой природы. Какие из указанных объектов зависят друг от друга?

- Когда старое дерево сгниет, образуется удобрение, а когда камень разрушится, образуется песок. Какой вывод можно сделать об объектах живой и неживой природы?

**Тема: «Термометр».**

**Проблемные вопросы.**

- Можно ли уличным термометром измерить температуру человеческого тела?

- В каком случае исправный водный термометр покажет неверную температуру? (если вынуть его из воды и поднести поближе к глазам, чтобы снять показания)

- Почему термометр иногда называют измеритель или градусник?

**Проблемные задачи.**

- Осенью по радио метеорологи сообщили, что I воздуха + 5°С. Нина решила проверить их сообщение. Она вышла комнатный термометр и вышла на улицу. Подержав в руке термометр 5 минут, она заметила, что конец столбика подкрашенной жидкости показывал +20°С. Почему термометр показал температуру намного выше, чем было на самом деле?

(Взяла комнатный термометр, измеряла на солнце или держалась рукой за ртутный шарик)

**Тема: «Разнообразие растений».**

**Проблемные вопросы.**

- Почему низкорослую чернику называют кустарником, а высокий василек (цикорий) травой?

- Можно ли сказать, что люди, часами сидящие перед цветущими растениями, работают? (биологи, художники, поэты, писатели, композиторы)

- Почему на лугу, где паслись козы, никогда не цвели цветы?

**Проблемные задания.**

- Рассмотри стебель и корень. Что у них общего и в чем различия?

**Проблемные задачи.**

- В корзине лежат редис и лук, яблоки и персик, смородина и малина. Верно ли, что это растения, а не овощи? Кто, кроме биологов, мог вырастить эти растения?

**Тема: «Осень».**

**Проблемные вопросы.**

- Что приблизит наступление осени: затяжные летние дожди или изменение

положения солнца на небосклоне?

- Почему птицы не прячутся от холодов в снегу, ведь там тепло даже листья у трав

зеленые?

- Можно ли задержать перелетных птиц, если развесить везде утепленные птичьи

домики?

**Проблемные задания.**

- Перед тобой 2 хвойных растений: лиственница и ель. Листья - хвоинки у них очень узкие по сравнению с листопадными растениями. Потрогай хвоинки, определи их твердость на ощупь, рассмотри их (цвет одинаковый), найди отличия. Ответь, почему у лиственницы хвоя изменяет окраску, а у ели - нет? (менее жесткая, толще восковой слой).

Проблемные вопросы и задания могут содержать карточки для индивидуальных заданий. Используя следующие задания, можно развивать мышление как логическое, так и творческое.

а) путем анализа предмета:

- Зачем дятлу длинный липкий язык?

б) путем сравнения предметов для установления их сходства и различия.

- Например, сравни клювы у насекомоядных (синица), растительноядных (клест), хищных  
(орел) птиц.

в) путем обобщения.

- Что общего у всех пушных зверей тайги?

При этом ребенок вживается в природные объекты с тем, чтобы постичь и понять ее. А для этого необходимо опираться на такие чувства детей как интерес, удивление от открытия нового. А развивать интерес можно только с помощью нетрадиционных методов и приемов обучения, а именно:

**а) путем создания проблемной ситуации.**

- Летучая мышь - это птица или зверь?

И путем анализа этого предмета, сравнивая с другими объектами, дети сами приходят к доказательству, что летучая мышь - это зверь. А вот фрагмент одного из занятий.

Перед детьми ставится проблемная ситуация:

- могут ли белка и крот поменяться местами?

( на доске рисунки белки в дупле и крота в норе)

Обратите внимание на места обитания этих животных.

Прочтите текст. Люди трудно меняются своими квартирами, переезжая из дома в дом, с этажа на этаж. А могут ли меняться квартирами лесные жители? Представьте себе, что белка захотела бы поменяться своей квартирой кротом. Белка живет на дереве, крот под землей. Чтобы перебраться на новую квартиру, кроту пришлось бы влезть высоко на дерево, а белке спуститься на землю. Смогли бы они это сделать? Почему?

Приведите другие факты, подтверждающие невозможность обитания белки в норе. Далее предлагается расширить эту проблему и задать следующий проблемные вопросы:

- Объясни, почему животных, перечисленных ниже, зовут лесными пленниками:

волк, лось, заяц, сойка, бурый медведь.

- Кто еще, кроме белки, живет в дуплах?

**б) выполнение карточек и заданий, носящих творческий и поисковый характер, например.**

Найди нужный ответ:

Почему грибница сплетается с корнями растущих деревьев? (нужное подчеркнуть)

А) случайно

Б) грибы получают питание от дерева

В) грибы получают питание от дерева и от остатков растений, а деревья получают пользу от грибницы

Все перечисленные проблемные задания содержат тесты. Тесты позволяют определить не только «проблемную зону», но и конкретную, «болевую» точку, дает возможность установить причину неудач и построить соответствующую коррекционную работу.

**Методы формирования умений и навыков по применению знаний на практике.**

**1. Методы обучения, формирующие навыки общения с природой.**

В теории и практике семейного и общественного вос­питания известно великое множество вариаций **мето­да активно-трудовых** **отношений с природой**. Это и детская грядка, и активный труд вместе с другими членами семьи на земельном участке, включая уход за домашними животными, и участие ребёнка в про­изводительном труде либо работе экологического от­ряда («зелёные патрули», «голубые патрули» и т.д.).

Наиболее практикуемым методом формирования у детей интереса, любви и навыков общения с при­родой являются **собирательство**. Лёгкость включения ребёнка в такого рода деятельность объясняется самоочевидностью её полезности, минимальностью предварительной подготовки и простотой необходимых действий.

Мощным стимулирующим фактором являет­ся вероятностный характер деятельности. Скажем, наравне со взрослым при сборе грибов у ребёнка всегда есть вероятность удачи — получения высо­кого результата при обычном уровне усилий. С этих позиций метод педагогически легко органи­зуем. В основном его используют во время походов и экскурсий при сборе лекарственных растений, ягод и грибов. Большое значение необходимо обращаю на **ситуативное природопросвещение**. Голос и всплеск крыльев птицы, развороченный зверем пень остро пробуждают ориентировочный рефлекс ребёнка: «Кто это?», «Что это?» Возника­ющие вслед за рефлексом любопытство и любо­знательность рождают у него потребность в объ­ясняющей информации. Алгоритм действий педагога — помочь ребёнку разобраться в обстоятельствах самому, понаблюдать и сделать выводы, дать ему дополнительную информацию и подхлестнуть дальнейшее любопытство, организовать так называемое последействие (повторное переживание при воспоминании, пересказ впечат­лений и событий для других членов семьи, рисо­вание по памяти и т.п.). Важным методом формирования навыков общения с природой является **побуждение к эмоциональному отклику.** Крылатая фраза «Природа не храм, а мастерская» из романа А.С. Тургенева «Отцы и дети» чётко сфокуси­ровала полярно противоположные типы отношений человека к природе. Один можно определить как ра­ционально потребительский, другой — как эмоцио­нально-созерцательный. Интересно, что сам по себе ни один из них не является естественно-природным. От рождения человеку достаётся набор эмоци­ональных отношений и состояний не больше, чем лю­бому другому высшему животному. Например, гнев и страх, как стимуляторы активности в экстремальном, состоянии, как средство энергетической мобилизации резервов организма и психики. Возбуждение, спо­койствие, удовольствие, неудовольствие, как акции на биологически значимые состояния организма (вкус­но, тепло) и ситуации в окружающей среде (опасно, спокойно, возможна добыча). Передаваемый через простейшие эмоции видовой опыт соответствует низ­шему биологическому уровню потребностей.

Человеку же, в отличие от животных, свойст­венны потребности и эмоции более высокого по­рядка. И чем выше уровень развития личности, тем сложнее его потребности, тем богаче его эмоцио­нальная жизнь — показатель его состояния и внут­ренний стимул его поведения. В этом смысле при­рода является биологически и исторически наибо­лее подходящей и естественной средой проявления чувств, а сопереживание — средством пробужде­ния и развития эмоциональной сферы ребёнка.

Из арсенала народной педагогики можно использовать разнообразные игровые и ритуальные действия. Игры с эхом как приветствие лесу или го­рам либо прощание с ними. Расчистка родничка в благодарность за угоще­ние «омолаживающей» водицей. Угощение ягодками.

Таких действий-ритуалов полуигрового, по­лусерьёзного характера, уходящих корнями в опыт и суеверия далёкого прошлого, но отвечающих со­временному экологическому мировоззрению, на­родной педагогикой накоплено великое множество.

**2. Как можно увеличить воздействие природы?**

В ряде случаев необходимо попытаться усилить след, оставляемый в сознании ребёнка кон­тактом с природой, и тем самым увеличить дейст­венность контакта. Это удаётся сделать, включив ре­бёнка в активные действия в связи с переживаемой ситуацией: кормление голодающих зимой птиц, расчи­стка полюбившегося местечка или маскировка от недобрых глаз редкостного растения и т.д.

Если ребёнок сам много и охотно рисует, то непременно следует попытаться тактично возбу­дить в нём желание запечатлеть увиденное и запомнившееся жизненное мгновение в рисунке. Это хорошая опора для воспоминаний, для обсуждения увиденного и прочувствованного с другими людьми. Сходный эффект дают фотография и видеозапись.

При особых склонностях, литературных спо­собностях ребёнка и при специальном заказе семьи на формирование творческих способностей поощряю его к художественному описанию увиденного и прочувствованного. А можно, наоборот, при­влечь внимание ребёнка к литературному образу: «Плакала Саша, как лес вырубали...», — эти некра­совские строки, сказанные при виде спиленных или срубленных деревьев с естественно пробужденным от этого чувством, способны помочь ему ра­зобраться, где в храме природы находятся дозво­ленные границы «мастерской».

Стихи, песни, отрывки художественной про­зы в исполнении педагога, других взрослых и самого ребёнка, образно связанные с ситуацией, ненавязчиво подсказывают ему оценочные пози­ции. Так возникает глубоко усваиваемый симбиоз личных впечатлений, переживаний с искусством, повышается культурный уровень ребёнка.

Этот метод требует от педагога не только эру­диции, но и искренних чувств. В педагогической литературе он практически не разработан. В се­мейном же воспитании используется спонтанно, в порядке импровизации, по настроению и уровню возможностей родителей.

**3. Методы наблюдения и опыты.**

Наибольшая эффек­тивность наблюдения достигается, если в повседневной жизни про­слеживается их целый цикл за объектами природы в разные вре­мена года. Отдельно взятый цикл — это ряд взаимосвязанных наблюдений за конкретным объектом уголка природы или участ­ка. Каждое наблюдение имеет свою цель и определенное (несхо­жее с другими) содержание. В комплексе наблюдения одного цик­ла формируют у детей разносторонние и систематизиро­ванные знания о растениях или животных. В цикле осуществляется распределение всего объема знаний на «порции» (наблюдения), что обеспечивает постепенное, а значит более надежное их усвое­ние. Каждое следующее наблюдение позволяет демонстрировать детям новые стороны и особенности уже знакомого объекта, рас­ширить и уточнить имеющиеся представления. Именно многоразо­вое (но с разной целью) обращение к одному и тому же объекту формирует у детей устойчивый интерес к нему, в результате чего возникает потребность в новых и (что особенно ценно) самостоятельных наблюдениях. Цикл наблюдений создает прочную чувственную основу знаний.

В организационно-методическом плане важными являются сле­дующие моменты:

компактное проведение цикла — одно наблюдение должно сле­довать за другим без больших разрывов во времени. В этом случае содержание каждого следующего наблюдения, «наслаиваясь» на предыдущие, укрепляет (уточняет и дополняет) общую систему знаний об объекте;

преобладание визуального источника знаний над словесным: дети должны получать информацию, рассматривая объект, а не со слов педагога. Вопросы и очень короткие пояснения направляют внимание дошкольников и побуждают называть увиденное. Отсю­да вытекают организационные требования к наблюдению: в каж­дом конкретном случае может одновременно участвовать столько детей, сколько смогут спокойно расположиться вокруг объекта (аквариума, клетки с птицей и т. д.), чтобы беспрепятственно его рассматривать. В. зависимости от размера объекта, его располо­жения в наблюдении одновременно могут участвовать от 3—5 до 15 человек. В отдельных случаях, когда наблюдения можно прово­дить на участке, в нем может участвовать вся группа;

охват наблюдениями всех детей: каждое конкретное наблюде­ние, если его проводить по группам, повторяется несколько раз. Такая организация позволяет приобщить к наблюдениям всех де­тей и накопить у них необходимый объем конкретных знаний, ко­торые затем будут использованы в обсуждении на занятии;

опора на биологические особенности, видовую специфику жи­вотных и растений. Дети смогут увидеть запланированные момен­ты их жизни, если специально созданы условия: голодное живот­ное хорошо ест — можно смотреть, как оно это делает; черепаха активна, если ее тело разогрето (рефлектором, солнцем)-—можно наблюдать процесс питания, способы передвижения; птица дрем­лет и спит в темноте — наблюдение лучше проводить в длинные зимние вечера при погашенном свете и т. д. Организация таких наблюдений предполагает включение элементарного опытничества, что может улучшить и ускорить достижение программной цели;

использование двигательной активностиребят: вклю­чение в наблюдение соответствующих его содержанию упражне­ний, действий с предметами. Функцию шеи (у птиц) или значение ее отсутствия (у рыб) помогут понять детям повороты собственной головы влево и вправо; обхватывая палку руками и при этом по-разному располагая пальцы (все в одном направлении; 4-—вперед, большой палец назад), дошкольники смогут обнаружить смысл строения ноги птицы — расположение 4-х пальцев в направлении вперед и одного — назад, или характер передвижений животных.

В экологическом образовании и воспитании детей широко практикуются **опыты.** Они помогают увидеть несложные причинно-следственные связи и зависимости в природе, помогают формирован, познавательную активность, осознанное отношение к природным объектам, заниматься элементарной опытнической работой. Разнообразные по тематике опыты, широко используются в процессе выращивания растений. В результате дети достаточно глубоко осознают важность и необходимость труда в природе. Проведение опытов вызывает у детей потребность в знаниях, чувство радости от познания нового, самостоятельного маленького «открытия», развивает логическое мышление, наблюдательность, любознательности и речь, укрепляет познавательный интерес к природе. Определяю­щим условием экологического образования и воспитания детей является практическая, экологически практическая, экологически ориентированная деятельность детей (труд на огороде, в цветни­ке, саду, уголке природы). Характерным показателем бережного и заботливого отношения к живым существам является желание и умение детей принимать активное участие в труде по уходу за ними.

На чем же следует сделать акцент при организации труда детей в природе, чтобы он имел экологическую направленность.

В процессе систематического труда детей в природе необходи­мо формировать у них осознанно правильное отношение к живому. Дети должны понимать, что разнообразный труд по уходу за рас­тениями и животными направлен на удовлетворение их жизненно важных потребностей (в пище, воде, тепле, свете и др.), что каж­дый живой организм живет, растет, развивается, если для этого имеются необходимые условия. Условия нарушаются — организм гибнет. Труд в природе как наиболее естественная форма взаимо­действия человека с природой направлен на создание условий для жизни растений и животных. Поэтому предварительно следует обсудить с детьми, какие нужны условия для растения, животного, Почему именно такие, как их создать, что приготовить и т. д. При этом особое внимание детей обращается на то, что и как они сделали (система трудовых действий, весь трудовой процесс и его результат), как хорошо, например, стало растению и поэтому оно должно расти и развиваться при дальнейшем уходе.

Особую значимость в экологическом воспитании имеет совмест­ная трудовая деятельность детей и взрослых, направленная на улучшение природного окружения: посадка деревьев и кустарников, защита муравьев, очистка территории от мусора и др.

**Методы проверки и оценки зна­ний, умений и навыков.**

В дополнительном образовании при проверки знаний педагогами широко используются различные игры, викторины, конкурсы знатоков природы, конкурсы эрудитов и т. д., а также экологические проекты.

Игра — любимое занятие детей. Практически все виды игр могут быть использованы для экологического обучения.

Игры, используемые в процессе эко­логического образования, классифицируются следующим образом:

I. Социальные игры:

* имитационные;
* ролевые;
* игры-драматизации.

II. Интеллектуально-творческие игры:

* дидактические;
* творческие, сюжетно-ролевые.

III. Физические и психологические игры и тренинги:

* двигательные (подвижные);
* лечебные игры (игротерапия);
* экспромтные игры и развлечения.

IV. Комплексные игры:

* экологические турниры;
* экологические конкурсы;
* конкурсы-аукционы;
* игры-экскурсии.

1) Использование **имитационных и ролевых игр** в деле экологического образования крайне необходимо, это диктуется практической направленностью обучения. В имитационной игре делается попытка раскрыть пред­ставление о сложном характере конкретной пробле­мы окружающей среды. Игровая ситуация может учитывать как широкий спектр самых различных факторов самой среды, так и ценности, интересы, пове­денческие модели, которые являются причиной эко­логических проблем. Имитационные игры позволяют  
оценивать ситуации с учетом и в сопоставлении ценностей и интересов различных социальных групп, что подготавливает детей к возможности принятия эф­фективных решений в действительности. В ролевых играх ребенок отождествляет себя со взрослыми,  
воспроизводит их функции, копирует отношения к природе в специально создаваемых ими же самими условиях. Ролевая игра — форма моделирования ре­бенком прежде всего социальных отношений («При­рода и общество») и свободная импровизация, не под­чиненная жестким правилам, неизменяемым услови­ям. Свойство ролевой игры — улавливать и отражать окружающий мир, изменения в окружающей среде и развитии природоохранной деятельности.

Часто такие игры являются творческим воспроизведением вос­принятого на экскурсии, прогулке. В них находят отражение по­лученные представления о растениях, животных, взаимодействии человека и природы. В таких играх дети повторяют то, что на­блюдали, закрепляют свои знания и приобретенные навыки. Фак­тически через ролевую игру взрослые «вводят» ребенка из «чисто» предметной деятельностив мир экологических отношений.

2) Использование **интеллектуально-творческих игр** (по­знавательных, дидактических, обучающих, развивающих, как их называют), в экологическом образовании также необходимо. Этот вид игр основан на це­ленаправленном развитии, обогащении интеллекта,  
на передаче важных сведений, информации о мире живой и неживой природы. Эти игры осмысленно ориентированы на обучение ребенка, результативны в развитии познавательной активности, инициативы, настойчивости в достижении целей; развивают само­стоятельность, последовательность мышления, память, наблюдательность, внимание, способствуют творче­скому подходу, поисковому устремлению и развитию коммуникативного общения. Педагоги всех времен понимали, что в творческой игре, особенно в твор­ческой игре с экологическим содержанием, ребенок накапливает знания, развивает способности, форми­рует познавательные интересы.

3) **Подвижные игры и психологические игры и тренинги**  
снимают с ребенка усталость, эти игры совершенно  
необходимая разрядка для детей.

4) **Комплексные игры** соединяют в себе совокупность разнообразных творческих занятий, действий, игр, составляющих одно целое, дающих единый педаго­гический эффект. Они, как правило, длительны и объединяют ролевую игру, игры с готовыми правилами, имитационные игры и т. д., но имеют единый сюжет. Комплексная длительная игра создает среду для подражательной, свободной игры и переживания, а тем самым и реальные предпосыл­ки для пробуждающегося индивидуального экологи­ческого сознания. Это экологические турниры, эко­логические конкурсы, экологические викторины, эко­логические КВН, являющиеся одним из средств вовлечения в природоохранную деятельность большого, числа ребят. Они должны широко использоваться в. процессе экологического образования в дошкольных учреждениях.

Нами апробированы, а поэтому могут быть рекомендованы для использования в экологическом образовании и воспитании детей **проекты.** Цель которых — получение информации на основе наблюдений, исследовательской и практической деятельности детей в природе и с ее объектами. Проекты инициируют раз­мышления, побуждают к действиям, в которых проявляется граж­данская позиция по отношению к окружающей среде. Они наце­ливают на межпредметность, самостоятельность, осмысление дей­ствий.

Проекты могут выполняться индивидуально, группами и всем коллективом. Сроки выполнения различны. Как правило, проекты носят интегративный характер. Объектами наблюдений, исследо­ваний становятся природные объекты и экологические ситуации. Успех выполнения зависит от того, насколько педагог сумеет за­интересовать детей предстоящей работой. Деятельность в рамках проекта это не задание, за которое будет выставлена оценка. Она должна выполняться не по принуждению, а по собственному же­ланию.