

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО
Факультет дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної
Кафедра дошкільної освіти**

К В А Л І Ф І К А Ц І Й Н А Р О Б О Т А

**на тему: ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ
ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ
ДОСВІД ТА УКРАЇНСЬКИЙ КОНТЕКСТ**

Здобувачки 2 курсу МДПЛЗ групи
Освітньо-професійної програми
Дошкільна освіта. Логопедія
Спеціальності 012 Дошкільна освіта
Галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
Ступеня вищої освіти магістра
Гусенко Анжеліки Віталіївни

Науковий керівник – Карук І.В.,
доктор філософії (PhD),
доцент кафедри дошкільної освіти

Розширена шкала _____
Кількість балів _____ Оцінка ECTS _____

Голова Екзаменаційної комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Члени Екзаменаційної комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ КОНЦЕПТИ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	10
1.1. Дефінітивна характеристика понятійного апарату дослідження.....	10
1.2. Психолого-педагогічні особливості формування природничо-екологічної компетентності в дітей дошкільного віку	20
1.3. Аналіз вітчизняного та європейського педагогічного досвіду щодо формування природничо-екологічної компетентності в дітей дошкільного віку.....	25
1.4. Європейській підхід у застосуванні інтерактивних методів навчання під час формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку	37
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ.....	45
2.1. Дослідження рівнів сформованості природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку (за результатами констатувального експерименту)	45
2.2. Педагогічні умови формування природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку засобами інтерактивних методів навчання.....	57
2.3. Динаміка формування природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку засобами інтерактивних методів навчання (за результатами контрольного зрізу).....	73
ВИСНОВКИ	79
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	83
ДОДАТКИ.....	91

АНОТАЦІЯ

Гусенко Анжеліка Віталіївна. Інтерактивні методи навчання як засіб формування природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку: європейський досвід та український контекст

Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти магістра за спеціальністю 012 Дошкільна освіта. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, 2025.

Дослідження присвячено теоретичному обґрунтуванню та практичній перевірці ефективності інтерактивних методів навчання у формуванні природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку. Проаналізовано сучасний європейський досвід та визначено можливості його адаптації до освітнього процесу закладів дошкільної освіти України. Розроблено та впроваджено педагогічні умови, які забезпечують розвиток знань, емоційно-ціннісного ставлення та практичних умінь дітей у взаємодії з природою. Результати формувального експерименту показали зростання рівня пізнавальної активності, відповідального ставлення до довкілля та сформованість елементарних навичок екологічно доцільної поведінки. Результати дослідження можуть бути використані педагогами ЗДО та студентами під час педагогічної практики.

Ключові слова: природничо-екологічна компетентність, діти дошкільного віку, інтерактивні методи, педагогічні умови, екологічне виховання, дошкільна освіта.

ABSTRACT

Husenko Anzhelika. Interactive teaching methods as a means of forming natural and ecological competence of children of middle preschool age: European experience and Ukrainian context

Qualification work for obtaining a master's degree in the specialty 012 Preschool education. Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi, Vinnytsia, 2025.

The study is devoted to the theoretical substantiation and practical verification of the effectiveness of interactive teaching methods in the formation of natural and ecological competence of children of middle preschool age. Modern European experience is analyzed and the possibilities of its adaptation to the educational process of preschool educational institutions of Ukraine are determined. Pedagogical conditions have been developed and implemented that ensure the development of knowledge, emotional and value attitudes and practical skills of children in interaction with nature. The results of the formative experiment showed an increase in the level of cognitive activity, a responsible attitude to the environment and the formation of elementary skills of environmentally appropriate behavior. The results of the study can be used by preschool teachers and students during pedagogical practice.

Keywords: natural and ecological competence, preschool children, interactive methods, pedagogical conditions, ecological education, preschool education.

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасна система дошкільної освіти в Україні та світі дедалі більше зосереджується на формуванні екологічно доцільної поведінки в дітей з раннього віку. Це відповідає глобальним цілям сталого розвитку, визначеним ООН, зокрема в аспекті якісної освіти та сталого розвитку суспільства [1]. Формування природничо-екологічної компетентності є важливим у розвитку дитини, які здатні розуміти взаємозв'язки між людиною та природою та приймати екологічно обґрунтовані рішення. Нині освіта та виховання спрямовані не лише на передачу дітям нових екологічних знань, але й на розвиток природничо-екологічної компетентності. Це передбачає формування особистості, здатної, спираючись на отримані знання, сформовані цінності та власний досвід, приймати раціональні й екологічно обґрунтовані рішення у різних життєвих ситуаціях – як у повсякденному житті, так і у взаємодії з природним середовищем.

У ХХІ столітті молоде покоління стикається не лише з прогресом науки та техніки, а й із їхніми негативними наслідками: забрудненням повітря, виснаженням ґрунтів, демографічними кризами тощо. Сьогодні природне середовище вже не здатне самотійно відновлюватися без втручання людини. Жодна країна світу не є екологічно чистою. Тому екологічні виклики потребують активних дій, заснованих на глибокому розумінні проблем. Однак молодь України часто недостатньо підготована до участі в розв'язанні цих питань через нестачу екологічних знань. Майбутнє нашої планети залежить від рівня усвідомлення молодим поколінням значущості природи, її цінності та своєї ролі у її збереженні.

Отож, виховання любові до природи має починатися з раннього віку, створюючи міцний фундамент екологічної свідомості. Це закладено і в Конституції України, яка наголошує на обов'язку кожного громадянина не завдавати шкоди довкіллю [3]. Особливу увагу приділено цим питанням у

державних нормативно-правових актах, зокрема у сфері освіти. У Державній національній програмі «Освіта. Україна XXI століття» підкреслено важливість формування екологічної культури в гармонії з природою [7]. Закон України «Про дошкільну освіту» визначає одним із ключових завдань виховання морального і естетичного ставлення до природи [5].

Формування природничо-екологічної компетентності є одним із пріоритетних напрямів, спрямованих на формування відповідального ставлення до природи як основи для збереження навколишнього середовища. Інтерактивні методи навчання є дієвим засобом для досягнення цих цілей, оскільки вони дозволяють залучати дітей до активної участі у навчальному процесі, сприяють розвитку критичного мислення, творчих здібностей та практичних навичок взаємодії з довкіллям.

Європейський досвід демонструє ефективність інтерактивних підходів, таких як методи «живих лабораторій», проєктна діяльність та інтегроване навчання, які успішно застосовуються для формування природничо-екологічної компетентності в дітей. В українському контексті важливість дослідження обумовлена необхідністю адаптації європейських практик до національних освітніх стандартів та культурних особливостей. Використання інтерактивних методів навчання в Україні є перспективним напрямом, проте вимагає систематизації, наукового обґрунтування та практичних рекомендацій для вихователів закладів дошкільної освіти.

Таким чином, дослідження, присвячене інтерактивним методам навчання у формуванні природничо-екологічної компетентності, поєднуючи європейський досвід і український контекст, є актуальним і сприятиме покращенню якості екологічної освіти.

Стан розробленості проблеми дослідження. Проблема формування природничо-екологічної компетентності дошкільників є актуальною як в українському, так і в європейському освітньому контексті. Вона знаходить своє відображення у працях багатьох українських та зарубіжних науковців

таких як: Н. Бібік, Н. Горопаха, Л. Зайцева, І. Карук, В. Маршицька, І. Стахова, Л. Присяжнюк, Т. Шаповалова та ін.

Мета дослідження – полягає у визначенні, теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці педагогічних умов використання інтерактивних методів у формуванні природничо-екологічної компетентності середнього дошкільного віку, а також вивчення можливостей адаптації європейського досвіду до українського освітнього контексту.

Об’єкт дослідження – процес формування природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні основи формування природничо-екологічної компетентності в дітей.
2. Визначити компоненти, критерії, показники та рівні розвитку природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку, дослідити стан її сформованості.
3. Теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку засобами інтерактивних методів.
4. Розробити рекомендації щодо впровадження інтерактивних технологій у освітній процес українських закладів дошкільної освіти з урахуванням європейського досвіду.

Методи дослідження. У процесі проведення дослідження нами були використані науково-педагогічні методи, а саме:

- *теоретичні* (аналіз і синтез, порівняння, узагальнення наукової інформації) – здійснити аналіз літературних джерел в аспекті даної проблематики, порівняти результати сформованості природничо-екологічної компетентності у дошкільників, узагальнити отримані результати);

- *емпіричні* (тестування, спостереження) – слугували при проведенні констатувального та формувального експериментів, визначення рівня сформованості природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку із впровадженням інтерактивних методів;

Новизна дослідження – проведено аналіз європейського досвіду використання інтерактивних методів навчання для формування природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку. Визначено найбільш ефективні підходи, інтерактивні методики навчання з урахуванням сучасних тенденцій європейської педагогіки та українських освітніх реалій.

Практичне значення одержаних результатів полягає в можливості використання матеріалів кваліфікаційної роботи в освітньому процесі закладів дошкільної освіти, студентами під час проходження педагогічної практики, розроблений діагностичний інструментарій для характеристики рівнів сформованості природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку та рекомендації щодо застосовування інтерактивних методів у формуванні природничо-екологічної компетентності можуть бути використані педагогами, які працюють у закладах дошкільної освіти.

Експериментальна база дослідження – ЗДО №1 Липовецької міської ради, Вінницької області, Вінницького району. Дослідженням було охоплено 15 дітей (контрольної групи) та 15 дітей (експериментальної групи).

Апробація основних положень дослідження відбувалась у процесі експериментальної роботи в закладі дошкільної освіти, під час участі в науково-практичних конференціях: *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти* (Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2025 р.). *Міжнародна (онлайн) науково-практична конференція «Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти»* (Хмельницький. ХГПА, 2025 р.). *Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Нові педагогічні виміри професійного розвитку майбутніх вчителів: сучасні реалії та виклики»* (Запоріжжя. БДПУ, 2024 р.)

та VII Всеукраїнська науково-практична конференція «Психолого-педагогічний супровід розвитку особистості дитини в умовах взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї» (Умань. УДПУ ім. П. Тичини, 2025р.) (Додаток А)

Основні результати дослідження висвітлено в 2 статтях (Додаток Б):

1. Гусенко Анжеліка. Інтерактивні методи як засіб активізації пізнавальної діяльності дітей у процесі ознайомлення із природою. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти* : збірник матеріалів IX Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2025р.) / за ред. Т.М.Кривошеї; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, факультет дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної. Вінниця, 2025. Вип. 14. 320 с.

2. Гусенко А.В., Карук І. В. Європейський досвід упровадження інтерактивних практик у роботі з дітьми дошкільного віку. *Психолого-педагогічний супровід розвитку особистості дитини в умовах взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї*: Вісник Науково-дослідної лабораторії «Дошкільна освіта: історія, перспективи розвитку в ХХІ столітті» : за матеріалами VII Всеукр. наук.-практ. конф. «Психолого-педагогічний супровід розвитку особистості дитини в умовах взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї» (24 верес. 2025 р.). Вип. XII / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; [голов. ред.: Л. В. Іщенко, Л. П. Карнаух ; редкол.: О. В. Рябошапка, Т. В. Журавко]. Умань : Візаві, 2025. С.74-80.

Структура роботи: робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ КОНЦЕПТИ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

1.1. Дефінітивна характеристика понятійного апарату дослідження

Вивчення проблеми формування компетентності дітей дошкільного віку насамперед вимагає розгляду дефініцій та змісту основних понять «компетенція» та «компетентність». У дидактиці компетентність представлена як володіння компетенціями. Компетентність – це якість особистості, необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній сфері [12, с. 1].

З точки зору тлумачення науковцями понять «компетентність» і «компетенція» єдиного підходу до характеристики цих явищ не існує. Розглянемо ці поняття з точки зору деяких авторів.

Поняття компетентності в інтерпретації зарубіжних вчених (А. Ohlsson, М. Hedefalk, І. Pramling Samuelsson) розглядається як багатогранне і динамічне явище, що включає знання, уміння, цінності та здатність діяти в реальних життєвих ситуаціях. Нижче наведено ключові підходи та визначення від провідних зарубіжних дослідників [63].

Дослідники Л. Спенсер і С. Спенсер описують компетенцію як базову якість індивіда, яка причинно-пов'язана з ефективною та/або заснованою на критеріях продуктивністю на роботі чи в інших ситуаціях [65].

Компетентність – це сукупність когнітивних здібностей, навичок, мотивації та емоційних установок, які необхідні для вирішення задач у певному контексті.

Деякі вчені розглядають «компетентність» як інтегративну багатокомпонентну якість або сукупність якостей особистості, що виникають у результаті набуття досвіду в певній сфері життя [21, с. 51].

Науковиця О. Якимчук у статті «Компетентнісний підхід в освіті: українські реалії» зазначає, що компетентність – це інтегрована здатність

особистості, яка включає знання, уміння, досвід, цінності та ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці. Авторка підкреслює необхідність переорієнтації освіти на компетентнісну парадигму, оскільки традиційна знаннєво-інформаційна парадигма навчання виявилася неконкурентоспроможною [55, с. 19].

Компетентність – сукупність знань, умінь та навичок з наявністю певного досвіду їх використання у контексті реалізації потенційних можливостей особистості. Це визначення акцентує увагу на практичному застосуванні знань у реальних життєвих ситуаціях [24].

Н. Подлевська та М. Коваль у своїй статті аналізують становлення поняття соціокультурної компетентності як педагогічної проблеми в Україні та Польщі. Вони зазначають, що компетентність – це здатність особистості практично використовувати засвоєні знання, уміння й навички в конкретних життєвих обставинах [36, с. 86].

Національний освітній глосарій трактує компетентність як динамічну комбінацію знань, розуміння, умінь, цінностей та інших особистих якостей, що описують результати навчання за освітньою програмою. Це визначення підкреслює інтегративний характер компетентності та її спрямованість на ефективну діяльність [8].

У нормативних документах, що регулюють дошкільну освіту в Україні, поняття «компетентність» використовується як інтегрована здатність особистості, набута в процесі навчання, яка складається з знань, досвіду, цінностей і ставлень, здатних бути цілісно реалізованими на практиці.

Базовий компонент дошкільної освіти є основним державним стандартом дошкільної освіти в Україні. Він визначає вимоги до обов'язкових компетентностей та результатів освіти дитини дошкільного віку, а також умови, за яких вони можуть бути досягнуті відповідно до міжнародних стандартів якості освіти. Зокрема, у ньому зазначено: компетентність дитини є інтегрованою якістю особистості, що проявляється в її здатності ефективно

діяти в різних ситуаціях, використовуючи набуті знання, уміння, навички, досвід, ставлення та цінності [6].

У «Рекомендаціях Європейського парламенту та Ради Європи щодо розвитку ключових компетенцій для освіти впродовж життя» [2] та Концепції Нової школи [9] зазначається, що компетенція – це динамічне поєднання знань, способів мислення, ставлень, цінностей, навичок та інших особистісних якостей, що визначають здатність особи успішно здійснювати професійну та/або подальшу освітню діяльність.

Таким чином, аналіз різних точок зору на визначення основних категорій компетентнісного підходу дав змогу визначити:

1. Поняття «компетенція» частіше вживається в значенні:

- предметної сфери, про яку людина добре знає;
- способу діяльності, заснованому на наявних знаннях, уміннях і навичках;
- ідеальної характеристики, певної наперед заданої галузі знань, у якій індивід має бути обізнаним.

2. Поняття «компетентність» трактується в різних аспектах:

- інтегральна характеристика якості підготовки дітей;
- властивість особистості, що забезпечує успішне здійснення різних видів діяльності та досягнення певного результату;
- показник якості освітніх результатів [43, с. 7];
- сформованість компетентностей, зміст яких визначається відповідно до вимог Державного освітнього стандарту [4].

Компетенція – конкретизований зміст компетентності, вимога до змісту освіти [32, с. 59].

Компетентність – це інтегральна особистісна характеристика, фактичний результат оволодіння компетенцією, що формується за певних умов на різних етапах навчання [48, с. 31].

Компетентність є ключовим поняттям освітнього процесу і орієнтована на результат навчання. Компетентність не обмежується знаннями, уміннями

та навичками, оскільки включає також мотиваційний, когнітивний (когнітивно-ментальний), операційно-технологічний, поведінковий та соціальний елементи. Формування компетентностей залежить від способу організації засвоєння знань, оскільки головним є не обсяг чи міцність знань, а те, як організовані окремі знання, наскільки вони надійні як основа для прийняття ефективних рішень щодо конкретної ситуації [13, с. 15].

Ключові (надпредметні, метапредметні, базові), загальнопредметні (галузеві) та предметні (конкретно предметні) компетентності знаходяться в певній ієрархії та підпорядковані один одному. Оволодіння ключовими компетентностями – це цілісний процес, який відбувається через формування в дітей комплексу предметних і загально-предметних компетентностей.

Серед основних ключових компетентностей виділяють – наукове розуміння природи та сучасних технологій, уміння застосовувати це в практичній діяльності (уміння застосовувати науковий метод, спостерігати, формувати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати результати), екологічна грамотність та здоровий спосіб життя (уміння розумно та раціонально використовувати природні ресурси в рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі довкілля для життя та здоров'я людини) [15, с. 34]. Все це йдеться про природничо-екологічну компетентність.

Поняття «природничо-екологічна компетентність» займає центральне місце в освітніх програмах та концепціях, що сприяють розвитку екологічної свідомості, відповідальності за навколишнє середовище і стійкої мотивації до збереження природи. Формування цієї компетентності є важливою частиною інтегрованої моделі дошкільної освіти, що охоплює різні аспекти пізнавальної, емоційно-ціннісної та практичної діяльності дитини [14, с. 18].

Визначення природничо-екологічної компетентності в педагогічному дискурсі пов'язане з інтеграцією різноманітних аспектів знань, умінь та навичок, а також емоційно-ціннісного ставлення дитини до природи. При цьому під природничо-екологічною компетентністю розуміється особистісне утворення, що характеризує здатність дитини розв'язувати доступні суспільно

та особистісно значущі практичні та пізнавальні проблемні завдання, пов'язані з реальними об'єктами природи у сфері відносин «людина-природа».

Природничо-екологічна компетентність дитини – це сукупність природничих понять, знань, умінь, ставлень, оціночних суджень і досвіду діяльності, які дають змогу формувати усвідомлені судження про природні об'єкти та явища і виявляються в процесі активної самостійної, практичної, дослідницької діяльності, та природоохоронні дії дошкільника [23, с. 33].

Згідно з оновленим Базовим компонентом дошкільної освіти України (2021), природничо-екологічна компетентність визначається як здатність дитини до доцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи та знаннях її законів. Ця компетентність формується через пізнавальну, дослідницьку, трудову та ігрову діяльність [6].

Науковці О. Попович та О. Пинзеник природничо-екологічна компетентність розглядається як цілісна система, що впливає на становлення особистості дитини, її світогляду та ставлення до навколишнього світу [37].

Дослідник В. Бутенко визначає природничо-екологічну компетентність як здатність дошкільників до доцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи та глибокому розумінні її законів. Вона виділяє три основні компоненти цієї компетентності: інтелектуальний (когнітивний), емоційно-ціннісний та діяльнісно-практичний [10, с. 13].

Таким чином, українські дослідники акцентують увагу на інтегративному підході до формування природничо-екологічної компетентності у дітей дошкільного віку, що включає когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти, а також підкреслюють роль активної діяльності та відповідного освітнього середовища у цьому процесі.

Природничо-екологічна компетентність не є ізольованим утворенням, а формується в єдності з іншими ключовими компетенціями – пізнавальною, мовленнєвою, соціальною, ціннісною. Природничо-екологічна

компетентність дітей дошкільного віку виражає їхнє вміння застосовувати знання та вміння про світ живої та неживої природи, про взаємозв'язок людини та природи, а також успішно взаємодіяти з навколишнім природним середовищем. Зміст природничо-екологічної компетентності складають предмети і явища навколишньої дійсності, що вивчаються, і формуються при цьому знання, уміння, навички і способи діяльності [27, с. 324].

Природничо-екологічну компетентність формують такі структурні елементи як: ціннісний, пізнавальний, діяльнісний.

Ціннісним компонентом природничо-екологічної компетентності є система цінностей дітей дошкільного віку у сфері відносин «людина-природа» та природоохоронної діяльності. До складу поняття «компетентність» входить комплекс ціннісних орієнтацій, оскільки одним із головних завдань природничої освіти є формування в дошкільників позитивних ціннісних орієнтацій щодо об'єктів живої природи.

Важливим виховним аспектом є ставлення людини до природи як цінності загалом і природних об'єктів зокрема. Педагог повинен постійно підтримувати атмосферу пошуку і відкриттів, щоб пробуджувати в дітей дошкільного віку пізнавальний інтерес до вивчення природних явищ, спрямовувати їх на формування мотиваційних установок, ціннісних орієнтацій щодо природи, усвідомлення себе невід'ємною частиною навколишнього світу, виховувати почуття обов'язку та відповідальне ставлення до природи, людей, праці.

Когнітивною складовою природничо-екологічної компетентності дошкільників є предметні знання. Природничі знання є міцними і функціональними, якщо вони зведені у відповідну систему і характеризуються цілісністю. Формування в дітей системних знань є основою формування їх цілісності.

Процес утворення чого-небудь здійснюється в діяльності. Діяльнісний компонент природничо-екологічної компетентності дошкільників складають уміння, навички та володіння різними способами діяльності.

Діяльнісний компонент природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку ґрунтується на пізнавальній і творчій діяльності дітей і включає проведення спостережень за об'єктами природи з виявленням причинно-наслідкових зв'язків між явищами природи та життям людини, уміння здійснювати пошук і дослідницьку, практичну та природоохоронну діяльність, робити висновки й узагальнення, створювати проекти для активізації пізнавального інтересу, розвитку навичок спостережливості, мовленнєвої діяльності [45, с. 19].

Отже, природничо-екологічна компетентність дошкільника – це його особистісна якість, яка характеризується сукупністю мотивів, ціннісних орієнтацій, знань, умінь, навичок та формує здатність дитини розв'язувати пізнавальні, проблемні та практичні завдання у сфері відносин «людина-природа». Набуття дошкільниками системи знань, умінь і навичок спрямоване на розвиток їх компетентності, тому природничо-екологічну компетентність та шляхи її формування слід розглядати як результат навчання дітей.

Дитина, яка приходить до школи, має «свою» компетентність, тобто на певному рівні, від якої буде вимірюватися підвищення її компетентності. Приріст у контексті технології розвивального навчання – це певне новоутворення, яке формує дитина у процесі навчальної діяльності. Кожна освітня галузь відіграє певну роль у розвитку, з одного боку, у формуванні загальнонавчальних навичок і вмінь, з іншого – у формуванні предметних навичок і вмінь, які в сукупності підведуть дитини до нового рівня компетентності [51, с. 23].

Природничо-екологічна компетентність дитини дошкільного віку відноситься до інтелектуальної компетентності і передбачає формування способів орієнтування в навколишньому світі, що веде до створення деякого панорамного образу природи, який на наступних етапах навчання трансформується в цілісну наукову картину світу [49, с. 3].

В табл. 1.1 відображено систему ознак та умінь, які формують природничо-екологічну компетентність у дошкільників. Вона поєднує

пізнавальні уміння, навички та інтелектуальні новоутворення, необхідні для розуміння й взаємодії з природним середовищем.

Таблиця 1.1

Природничо-екологічна компетентність дітей дошкільного віку

Предметні уміння та навички	Ознаки природничо-екологічної компетентності дошкільників (новоутворення)	Пізнавальні уміння та навички
Вміння: - спостерігати, характеризувати, аналізувати – об'єкти навколишнього світу; - розмірковувати, узагальнювати; - розв'язувати творчі завдання; - використання набутих знань та умінь у практичній діяльності та повсякденному житті; - встановлення причинно-наслідкових зв'язків; - збагачення життєвого досвіду; - вирішення практичних завдань за допомогою вимірювань та порівнянь.	- мати емпіричний досвід, достатній для висловлення гіпотез, уявних експериментів і побудови моделі; - здатність виявляти зміни навколишнього світу і стійкі властивості; - уміння співвідносити результати спостережень з поставленими цілями; - уміння виділяти (пропонувати) різні способи класифікації; - уміння розрізняти ціле і частину; - уміння будувати прості ієрархічні структури; - уміння вибирати та знаходити реальні об'єкти навколишнього світу для вивчення; - оволодіти емпіричними та теоретичними методами пізнання (проводити вимірювання за допомогою простих інструментів,	- розуміти та інтерпретувати тексти; - виділяти головний зміст тексту, події, явища, зв'язувати його зі своїм досвідом і цінностями; - утримувати одночасно кілька значень складних подій, явищ, текстів, висловлювань; - отримувати, відбирати інформацію відповідно до цілей або потреб і використовувати її для досягнення цілей особистого розвитку; - систематизація, типологізація текстів думок і міркувань; - робити висновки на основі спостережень, співвіднесення з минулим досвідом та ідеями; - висувати гіпотези; - бачити, визначати проблеми, вміти поставити завдання, вибрати та створити рішення.

	масштабувати, будувати моделі).	
--	---------------------------------	--

Отже, розглянута нами табл. 1.1 підкреслює інтегрований характер компетентності: поєднання знань, умінь, досвіду та ціннісних орієнтацій. Представлені уміння сприяють формуванню дослідницької активності, екологічного світогляду та критичного мислення.

Формування природничо-екологічної компетентності в дошкільників є комплексним процесом, який вимагає системного підходу. Враховуючи пізнавальні можливості дітей цієї вікової групи, педагогічна діяльність повинна бути орієнтована на активне спостереження, дослідницьку діяльність, ігри та практичні заняття, що забезпечують розвиток у дітей як когнітивних, так і поведінкових аспектів екологічної компетентності [29, с. 56].

Формування природничо-екологічної компетентності має ряд особливостей:

- однією з особливостей природничо-екологічної компетентності є використання традиційних і продуктивних засобів навчання. Формування природничо-екологічної компетентності відбувається не через засвоєння тільки природничо-наукових знань, а через формування природничо-наукових умінь і навичок;
- підвищення рівня природничо-екологічної компетентності відбувається шляхом реалізації принципів практичної діяльності, спостережливості та експерименту, принципу моделювання, актуальності та спрямованості на особисту участь у вирішенні побутових ситуацій [33, с. 39].

Особливу увагу варто звернути на важливість використання природних об'єктів у навчанні та розвитку дітей. Заняття на свіжому повітрі, екскурсії до природних об'єктів, спостереження за змінами в природі, догляд за об'єктами живої природи – усі ці практики сприяють розвитку екологічної свідомості та навичок відповідальної поведінки у дітей [47, с. 25].

Крім того, значна роль у формуванні природничо-екологічної компетентності відводиться вихователю, який має стати не лише джерелом знань, а й моделлю екологічної свідомості та поведінки для дітей. Педагог, що володіє відповідними знаннями, вміннями і прагненням до збереження навколишнього середовища, є важливим фактором у процесі формування екологічної компетентності у дітей [34, с. 105].

Формування природничо-екологічної компетентності в дошкільників досягається за допомогою різноманітних педагогічних технологій та методів. До них належать методи активного пізнання (дитяче експериментування), інтегровані заняття, використання проектної діяльності, застосування методів ігор з елементами природи та екологічних вправ, а також інноваційні підходи, такі як еко-освітні програми, що включають інтеграцію екологічних знань у повсякденну практику виховання.

Зокрема, ефективними є ігрові методи, що дозволяють дітям не лише отримувати знання про навколишнє середовище, але й переживати важливість відповідальної взаємодії з природою через рольові та сюжетно-дидактичні ігри. Такі методи дають змогу дітям розвивати уявлення про екологічні процеси, пропонують можливості для формування уявлень про взаємодію живої і неживої природи [13, с. 17].

Формування природничо-екологічної компетентності у дітей дошкільного віку не можливе без активної участі батьків. Родина є першою соціальною групою, в якій дитина отримує уявлення про природу, її закони і правила збереження. Тому важливо, щоб батьки були залучені до процесу навчання і виховання, активно долучалися до екологічних заходів і прагнули створювати вдома відповідне розвивальне середовище [16, с. 48].

До засобів розвитку природничо-екологічної компетентності відноситься: прослуховування та перегляд казок і мультфільмів, прослуховування музичних творів, проведення віртуальних екскурсій, дидактичних ігор, використання мобільних додатків, що дозволяють

розвивати навички спостереження за природничими об'єктами тощо [30, с. 72].

Отже, дефінітивна характеристика понятійного апарату дослідження формування природничо-екологічної компетентності дошкільників дає змогу розглянути цей процес як багатогранний та інтегрований. Окрім когнітивних знань, важливими є емоційно-ціннісні аспекти ставлення до природи, а також здатність до застосування цих знань у повсякденному житті. Формування природничо-екологічної компетентності є процесом, що вимагає від педагогів, батьків і самої дитини активної взаємодії та свідомої участі у збереженні природи.

1.2. Психолого-педагогічні особливості формування природничо-екологічної компетентності в дітей дошкільного віку

Дошкільний вік охоплює період від трьох до шести (іноді семи) років і є одним із найбільш значущих етапів у становленні особистості дитини. Саме в цей час відбувається інтенсивний розвиток усіх психічних процесів – сприймання, пам'яті, уваги, мислення, мовлення та уяви. Дошкільне дитинство вважається сенситивним періодом для формування базових якостей особистості: допитливості, емоційної чутливості, соціальної активності, здатності до співпраці. Дитина цього віку починає усвідомлювати себе як окрему особистість, активно наслідує поведінку дорослих і ровесників, засвоює перші соціальні ролі [41, с. 8].

З психолого-педагогічного погляду дошкільний вік розглядається як період підготовки до систематичного навчання у школі. У цей час провідною діяльністю є гра, яка забезпечує всебічний розвиток, а також перехід від безпосередньо-емоційного до більш довільного й усвідомленого способу пізнання світу. Важливими є умови виховання: створення розвивального середовища, яке стимулює пізнавальну активність, сприяє мовленнєвому та соціально-емоційному розвитку, формуванню моральних і культурних норм [21, с. 49].

Насамперед варто підкреслити, що для дітей дошкільного віку характерний високий рівень пізнавальної активності. Вони прагнуть досліджувати довкілля, ставлять численні запитання, виявляють інтерес до різних явищ і процесів. Мислення дошкільника має конкретно-образний характер: дитина краще розуміє те, що може безпосередньо побачити, відчути чи випробувати у дії. Проте у старшому дошкільному віці поступово з'являються перші елементи логічного мислення, узагальнення, здатність до порівняння та класифікації предметів. Велике значення у розвитку пізнавальної сфери має експериментування, спостереження, ігрова діяльність, які стимулюють формування початкових наукових уявлень.

Важливою психологічною особливістю цього віку є розвиток мовлення. Саме у дошкільному дитинстві мова стає головним засобом спілкування та інструментом мислення. Активно збагачується словниковий запас, вдосконалюється звуковимова, формується граматично правильне мовлення. Діти набувають умінь вести діалог, будувати розгорнуті висловлювання, складати розповіді. Розвиток мовлення стимулює зростання пізнавальних інтересів і комунікативних можливостей, а також є важливим чинником формування самосвідомості.

Уява дошкільника розвивається особливо інтенсивно. Спочатку вона носить відтворювальний характер, але з часом набуває творчих ознак. Діти охоче вигадують сюжети ігор, фантазують, створюють уявні ситуації, що свідчить про зростання творчих здібностей. Саме завдяки розвитку уяви дошкільник починає краще розуміти художні образи, казки, виявляє інтерес до мистецтва, музики, малювання.

Емоційна сфера у дошкільному віці відзначається яскравістю, безпосередністю й швидкою зміною емоційних станів. Діти легко захоплюються, виражають радість, здивування, смуток, однак поступово оволодівають навичками контролю й регуляції емоцій. Важливою особливістю є розвиток емпатії: дошкільники вчаться співпереживати, розуміти почуття інших людей, проявляти чуйність і турботу. Це створює

підґрунтя для становлення моральних якостей: доброзичливості, чесності, відповідальності, гуманності.

Поведінка дошкільників поступово стає довільною. Якщо у молодшому віці дії дитини значною мірою визначаються зовнішніми обставинами й емоційними імпульсами, то у старшому дошкільному віці вона вже здатна ставити цілі, планувати свої дії, дотримуватися правил і контролювати власні вчинки. Зростає здатність до саморегуляції, хоча потреба у підтримці та контролі з боку дорослого залишається значною [31].

Особливе місце у психологічному розвитку дошкільників посідає провідна діяльність – гра. Сюжетно-рольові ігри стають основним засобом пізнання соціальних ролей, правил поведінки, моральних норм. У грі діти вчаться співпрацювати, домовлятися, виконувати спільні завдання. Водночас гра розвиває уяву, мислення, мовлення, формує здатність до самоконтролю. Психологи підкреслюють, що саме завдяки грі дитина готується до нових форм діяльності – навчання, праці, спілкування на рівні шкільного колективу.

Соціально-психологічний розвиток у дошкільному віці проявляється у зростанні ролі спілкування з ровесниками. Якщо на початкових етапах головним партнером для дитини є дорослий, то ближче до шести років діти починають цінувати взаємодію з однолітками, об'єднуватися в ігрові групи, розподіляти ролі, брати на себе відповідальність за виконання правил. Це сприяє формуванню початкових колективних відносин і соціальної компетентності.

Важливим психологічним новоутворенням дошкільного віку є становлення самосвідомості. Дитина починає усвідомлювати власне «Я», оцінювати свої вчинки, прагнути самостійності та визнання з боку дорослих. У цей період зростає значення самооцінки: позитивна підтримка з боку вихователів і батьків сприяє формуванню впевненості у собі, а надмірна критика чи ігнорування можуть знижувати активність і ініціативність [35, с. 16].

Отже, психологічні особливості дітей дошкільного віку полягають у високих темпах розвитку пізнавальних процесів, мовлення, уяви, емоційно-вольової та соціальної сфер. Це період, коли дитина вчиться контролювати власні емоції та поведінку, набуває досвіду взаємодії з іншими людьми, засвоює моральні норми й правила. Дошкільне дитинство є фундаментом для подальшого навчання й розвитку особистості, тому забезпечення сприятливих психологічних умов у цей час є надзвичайно важливим завданням сім'ї та дошкільного закладу.

Формування природничо-екологічної компетентності в дітей дошкільного віку є одним із пріоритетних завдань сучасної дошкільної освіти, адже саме в цей період закладаються основи майбутнього світогляду, моральних цінностей і практичних навичок взаємодії з довкіллям. Дошкільний вік – це сенситивний період розвитку, коли дитина відзначається підвищеною чутливістю до явищ природи, прагненням досліджувати навколишній світ і наслідувати екологічно доцільну поведінку дорослих. Тому виховання екологічної культури має бути системним, цілеспрямованим і враховувати як психологічні, так і педагогічні особливості дошкільного дитинства [40, с. 8].

Особливість формування природничо-екологічної компетентності в дошкільників полягає в тому, що вони пізнають природу переважно через безпосередні спостереження, ігрову діяльність і практичні дії. Завдяки цьому знання не залишаються абстрактними, а набувають особистісного значення. Наприклад, дитина, яка власноруч посадила насіння і спостерігає за його ростом, не лише отримує уявлення про процеси розвитку рослин, а й вчиться бути терплячою, уважною, відповідальною. Таке практичне залучення сприяє формуванню у неї стійких екологічних переконань і навичок.

Важливою психологічною особливістю дошкільного віку є конкретно-образне мислення, завдяки чому діти краще сприймають знання через яскраві приклади, художні образи, казки, метафори. Саме тому в освітньому процесі широко застосовуються казкотерапія, екологічні ігри, творчі завдання, моделювання ситуацій, які відображають реальні екологічні проблеми у

доступній для дитини формі. Це допомагає не лише засвоювати знання, а й викликати емоційний відгук, що є необхідною умовою формування ціннісного ставлення до природи.

Значну роль у становленні природничо-екологічної компетентності відіграє предметно-просторове середовище закладу дошкільної освіти. Куточки природи, міні-города, акваріуми, оранжереї створюють умови для щоденних спостережень і практичної діяльності дітей. Крім того, екскурсії на природу, цільові прогулянки в парк чи ліс сприяють розширенню уявлень про довкілля, формуванню відчуття єдності з природою.

Важливо підкреслити, що у дошкільному віці екологічні знання мають бути тісно пов'язані з емоційним і моральним вихованням. Дитина цього віку легко переймається почуттями інших, у неї формується здатність до емпатії. Якщо вихователь підкреслює значущість навіть маленької істоти – комахи чи пташки, дитина починає сприймати живе як цінність, яку потрібно берегти. Таким чином, у неї поступово формується екологічна свідомість як інтегративна якість особистості.

Не менш важливим є сімейне виховання. Саме приклад батьків має вирішальне значення у становленні екологічної поведінки. Якщо дитина бачить, що дорослі дбайливо ставляться до природи – садять дерева, бережуть воду, не сміять у лісі, вона охоче наслідує ці дії. Спільна діяльність родини (наприклад, догляд за домашніми рослинами, участь у прибиранні подвір'я, спостереження за птахами) є найефективнішим засобом закріплення екологічних знань і навичок [39, с. 56].

Отже, особливості природничо-екологічної компетентності в дітей дошкільного віку полягають у її комплексному характері, поєднанні пізнавального, емоційно-ціннісного та практичного компонентів. Формування цієї компетентності відбувається через безпосередній контакт із природою, практичну діяльність, ігрові та творчі методи, а також завдяки прикладу дорослих. У дошкільному віці закладаються не лише перші знання про довкілля, а й основи екологічного світогляду, що визначає майбутнє ставлення

особистості до природи. Саме тому педагогічна робота у цьому напрямі повинна бути цілеспрямованою, системною й узгодженою із сімейним вихованням, адже від сформованості екологічної компетентності дошкільників залежить не лише їхній особистий розвиток, а й культура взаємодії майбутніх поколінь із природним середовищем.

1.3. Аналіз вітчизняного та європейського педагогічного досвіду щодо формування природничо-екологічної компетентності в дітей дошкільного віку

В умовах сучасних викликів глобального потепління, втрати біорізноманіття, забруднення довкілля та екологічної нестабільності питання екологічної освіти набуває особливої актуальності в усіх країнах. Визнано, що ефективне формування природничо-екологічної компетентності має розпочинатися з раннього дитинства, коли закладаються основи світогляду та ціннісного ставлення до природи.

Формування природничо-екологічної компетентності в дітей дошкільного віку є важливим аспектом сучасної педагогічної практики в Україні. Оскільки екологічна освіта стає невід'ємною частиною освітніх стандартів, то одним із завдань педагогів дошкільних закладів є забезпечення процесу гармонійного розвитку дитини, включаючи її екологічне виховання. Особливе значення в цьому контексті має вітчизняний педагогічний досвід, який відображає інноваційні підходи та методи, що сприяють формуванню у дітей дошкільного віку природничо-екологічної компетентності [1, с. 3].

В українському педагогічному просторі проблеми формування природничо-екологічної компетентності в дітей дошкільного віку почали активно досліджуватись із кінця XX століття, однак значно більш інтенсивно – в останні десятиліття, особливо після прийняття низки міжнародних угод, зокрема, Угоди про стале розвитку. Вітчизняні дослідники, зокрема С. Ковальчук, Н. Левченко, О. Гриценко та інші, приділяють значну

увагу питанням екологічного виховання дітей дошкільного віку, вважаючи його важливою складовою частиною загального розвитку дитини.

Основна мета екологічного виховання – це формування у дітей не лише знань, але й мотивації до охорони навколишнього середовища через конкретні практичні дії.

Аналіз досвіду показує, що у вітчизняній дошкільній освіті активно використовуються різноманітні педагогічні підходи, які орієнтовані на розвиток екологічної свідомості дітей через безпосереднє пізнання природи та її явищ [14, с. 21]. Серед основних підходів можна виділити діяльнісний, інтеграційний та особистісно-орієнтований.

Діяльнісний підхід передбачає активну участь дітей у практичній діяльності, що сприяє не лише здобуттю екологічних знань, але й розвитку навичок екологічно орієнтованої поведінки. Це можуть бути заняття з садівництва, догляд за рослинами, вивчення та дослідження навколишнього середовища, участь у екологічних акціях.

Інтеграційний підхід вимагає поєднання різних навчальних дисциплін для досягнення спільної мети – формування у дітей цілісного розуміння природи та взаємозв'язку між її елементами. Наприклад, у процесі навчання можуть бути інтегровані знання з природознавства, математики, мови, що дозволяє дитині не лише вивчати природу, але й розуміти її в контексті різних дисциплін.

Особистісно-орієнтований підхід акцентує увагу на розвитку кожної дитини як індивідуальності, ураховуючи її інтереси, особливості пізнавальної діяльності, досвід взаємодії з природою. В цьому випадку важливо створити для дитини умови для самостійного пізнання навколишнього світу, надання їй можливості вибору видів діяльності, які сприятимуть розвитку її екологічної компетентності [15, с. 42].

У практиці закладів дошкільної освіти України використовуються різноманітні методи та форми роботи з дітьми, які дозволяють ефективно формувати природничо-екологічну компетентність. Важливою умовою є

постійне залучення дітей до безпосереднього контакту з природою, що забезпечує не лише засвоєння знань про навколишній світ, але й розвиток відповідального ставлення до нього.

Зокрема, у більшості закладів дошкільної освіти широко застосовуються методи дослідження (спостереження за природними об'єктами, проведення дослідів), методи експериментування (виготовлення самостійно зібраних експонатів природи, створення міні-садів), а також методи рольових ігор, що дозволяють дітям в ігровій формі набути знань про навколишнє середовище [19, с. 108].

Важливою складовою частиною формування природничо-екологічної компетентності є навчально-методичне забезпечення, яке створюється на основі теоретичних розробок та практичних рекомендацій для педагогів. В Україні існують ряд програм, спрямованих на еколого-природниче виховання дітей. Однією з найбільш відомих є програма «Дитина», яка включає блоки, присвячені розвитку в дітей природничо-екологічних знань та формуванню відповідальних навичок. Зокрема, програма передбачає роботу з дітьми з використанням інтегрованих підходів, що дозволяє здійснювати екологічне виховання через різні форми діяльності.

Також популярними є навчальні комплекти для дошкільнят, що включають методичні посібники для вихователів, що містять завдання та ігри для розвитку екологічної свідомості дітей. Ці матеріали дозволяють педагогам на різних етапах навчання створювати ситуації для розвитку екологічних знань та навичок у дітей [11, с. 5].

Приклади популярних навчальних комплектів та методичних посібників:

1) методичний посібник «Дошкільнятам про світ природи» (автори: Беленька Г. В., Науменко Т. С., Половіна О. В.) – містить теоретичні матеріали та практичні ігри, досліді і заняття для формування природничо-екологічної компетенції [17];

2) навчальний посібник «Екологічне виховання дітей дошкільного віку» (Лисенко Н. В.) – пропонує системний підхід до екологічного виховання з дидактичними завданнями, прикладами діяльності [29];

3) Еко-око: «дошкільник пізнає світ природи» – навчально-методичний посібник Н. В. Лисенко, який включає тематичні ігри, завдання й творчі завдання для розвитку екологічного світосприйняття [30];

4) методичні рекомендації «Формування екологічного світогляду дітей дошкільного віку» (Скибіда Т. В.) – містять практичні поради, ігрові ситуації, екскурсії, сценарії для пошуково-дослідницької діяльності і залучення до екологічної тематики [46].

Аналіз досвіду формування природничо-екологічної компетентності в Україні свідчить про певні досягнення, але водночас і про існуючі труднощі. Серед основних викликів можна виділити недостатню кількість кваліфікованих кадрів, що спеціалізуються на екологічному вихованні дітей, обмеженість ресурсного забезпечення (зокрема, відсутність спеціалізованих навчальних матеріалів та сучасних екологічних лабораторій), а також недостатню увагу до інноваційних педагогічних технологій у деяких регіонах.

Незважаючи на це, в Україні відзначається позитивна динаміка у розвитку екологічного виховання, зокрема завдяки підтримці на державному рівні, а також завдяки ініціативам педагогів дошкільних закладів, які розробляють та реалізують програми, орієнтовані на сталий розвиток та формування екологічної свідомості у дітей. У перспективі можна очікувати значне покращення ситуації через посилення міжвідомчої співпраці, впровадження новітніх педагогічних технологій та збільшення фінансування на екологічне виховання [25, с. 9].

У країнах Європи існує потужна система методичних підходів і практик, спрямованих на інтеграцію екологічної складової у дошкільну освіту.

Одним із провідних європейських трендів є використання концепції сталого розвитку в освіті, зокрема принципу освіти для сталого розвитку (ОСР, англ. Education for Sustainable Development – ESD). Європейські програми на

кшталт «Eco-Schools», «Green Flag», «Young Children and the Environment» та інші пропонують комплексні підходи до виховання дітей у гармонії з природою. Вони базуються на активному залученні дітей до екологічно значущої діяльності, розвитку критичного мислення, вмінні співіснувати з природним середовищем, а також формуванні екологічної ідентичності [56].

Німеччина вважається одним із європейських лідерів у сфері екологічної освіти, зокрема в дошкільному віці. Формування природничо-екологічної компетентності дітей тут є пріоритетним напрямом освітньої політики, що реалізується як на державному, так і на регіональному рівнях. Основна мета полягає не лише в ознайомленні дітей з об'єктами та явищами природи, а у вихованні дбайливого ставлення до довкілля, розвитку здатності жити в гармонії з природою, усвідомлювати екологічні взаємозв'язки та наслідки людської діяльності.

Найвідомішою та найпоширенішою формою екологічно зорієнтованого дошкільця в Німеччині є лісові дитячі садки (нім. Waldkindergarten), які виникли ще в 1950-х роках, а з 1990-х років набули широкого поширення. Основна особливість таких закладів полягає в тому, що більша частина освітнього процесу відбувається на відкритому повітрі, за будь-якої погоди. Діти проводять день у лісі, де навчаються через спостереження, гру, експериментування, конструювання з природних матеріалів, вивчення сезонних змін. Педагоги виконують роль фасилітаторів, які підтримують самостійні дослідницькі дії дітей і стимулюють розвиток їхньої екологічної чутливості.

Окрім лісових садків, у Німеччині діють екологічні дитячі садки (Ökokindergarten), які спеціалізуються на інтеграції принципів сталого розвитку в щоденне життя дітей. Тут особлива увага приділяється ресурсозбереженню, роздільному збору сміття, компостуванню, енергоефективності, екологічному харчуванню, використанню натуральних матеріалів. У садках впроваджуються тематичні проєкти, наприклад: «Друге життя речей», «Мандрівка до лісу», «Ми друзі бджіл», у межах яких діти не

лише пізнають довкілля, а й беруть участь у творчій, трудовій та пізнавальній діяльності.

Фундаментальною складовою німецького підходу є освітня автономія закладів та міждисциплінарна інтеграція. Екологічна тематика влітається в інші освітні напрями – мовлення, математику, мистецтво, рухову активність. Наприклад, дослідження властивостей води може поєднувати елементи фізики, мовного розвитку (опис спостережень), образотворчого мистецтва (створення малюнків на тему водного середовища). Це сприяє цілісному розвитку дитини та формуванню зв'язного уявлення про природу.

У багатьох федеральних землях Німеччини реалізуються державні та регіональні програми підтримки екологічного виховання в дошкільних закладах. Наприклад, програма «Bildung für nachhaltige Entwicklung» (Освіта для сталого розвитку) підтримується Федеральним міністерством освіти та науки й охоплює всі рівні освіти, включаючи дошкілля. У рамках цієї програми дитячі садки отримують методичну підтримку, навчальні матеріали, можливість брати участь у конкурсах і сертифікаційних ініціативах.

Важливою складовою німецького досвіду є активна участь батьків і громадськості у процесі екологічного виховання. Дитячі садки організовують спільні з родинами заходи: прибирання лісу, посадка дерев, догляд за шкільними садами, екскурсії до заповідників. Такі форми співпраці формують у дітей позитивний приклад поведінки дорослих щодо природи.

Також у Німеччині існує добре розвинена система підготовки вихователів дошкільної освіти з екологічного напрямку. У педагогічних навчальних закладах діють курси з екології, методики навчання на природі, психолого-педагогічні аспекти сталого розвитку. Крім того, існують численні позашкільні освітні центри природи (Naturpädagogische Zentren), які проводять семінари, тренінги та виїзні заняття для педагогів, батьків і дітей [61].

У Великій Британії формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку є важливим компонентом національної освітньої політики, спрямованої на розвиток сталого мислення, екологічної

відповідальності та любові до природи з раннього дитинства. Цей напрям реалізується як через формальні освітні установи – дитячі садки та центри раннього розвитку, так і через громадські, благодійні та природоохоронні організації.

Основним документом, що визначає зміст і принципи дошкільної освіти у Великій Британії, є «Early Years Foundation Stage» (EYFS) – Національний стандарт раннього розвитку дітей до 5 років. У межах цього стандарту закладено основу для інтеграції екологічної освіти в різні освітні напрями, зокрема в розділи «Пізнання світу» (Understanding the World) та «Особистісний, соціальний і емоційний розвиток» (Personal, Social and Emotional Development). Ці напрями охоплюють теми вивчення природи, сезонних змін, тварин і рослин, води, погоди, а також формування екологічно відповідальної поведінки.

У британських дитячих садках широко використовуються дослідницько-ігрові методи навчання, що передбачають активну участь дітей у пізнанні навколишнього середовища. Велика увага приділяється навчанню на відкритому повітрі, що відбувається як на території закладу, так і під час відвідувань парків, природних заповідників, ферм. Ці заняття сприяють розвитку допитливості, спостережливості, мислення, мовлення та творчих здібностей дошкільників.

Один із провідних напрямів екологічної освіти у Великій Британії – Forest School Approach (лісове навчання), який було запозичено з країн Скандинавії, але адаптовано до британського контексту. Програма «Forest School» охоплює як дошкільнят, так і дітей молодшого шкільного віку. У рамках цієї моделі навчання відбувається в природному середовищі – у лісах, парках, садах. Діти займаються природознавчими спостереженнями, створенням конструкцій з гілок, вивченням рослин, дослідженням ґрунту, участю в колективних екологічних проєктах. Важливо, що така освіта не має суворих інструкцій і дозволяє дітям вільно досліджувати довкілля під

наглядом кваліфікованих педагогів, які пройшли підготовку за програмами «Forest School Leader».

Окрему роль у формуванні природничо-екологічної компетентності відіграють благодійні організації — наприклад, Eco-Schools UK, Learning through Landscapes, Royal Society for the Protection of Birds (RSPB), The Wildlife Trusts. Вони розробляють навчальні матеріали, проводять тренінги для вихователів, організовують конкурси, ініціюють екологічні проєкти для дітей. Наприклад, програма Eco-Schools передбачає участь дошкільних закладів у створенні зелених просторів, компостуванні, зборі вторинної сировини, висадженні рослин, а також отримання сертифіката «Зеленого прапора» як визнання успішної екологічної роботи.

Також у Великій Британії популярна практика створення шкільних садів (school gardens) у межах закладів дошкільної освіти. Діти разом із вихователями вирощують овочі, квіти, зелень, вчать доглядати за рослинами, спостерігають за комахами та птахами. Така діяльність формує в них розуміння біологічного циклу, важливості дбайливого ставлення до ресурсів та праці інших.

Особливу увагу в британському підході приділено співпраці з родинами. Батьків активно залучають до екологічного виховання — як учасників освітнього процесу, так і як приклад для наслідування. Часто проводяться спільні заходи: дні довкілля, майстер-класи, волонтерські ініціативи, родинні походи на природу [64].

Франція має глибокі традиції в галузі екологічної освіти, які активно інтегруються у всі ланки національної освітньої системи, зокрема дошкільну. Формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку у Франції вважається важливою складовою загального розвитку дитини, виховання громадянина, здатного жити у злагоді з природою, поважати довкілля й усвідомлювати наслідки людської діяльності для екосистеми.

У французьких дошкільних закладах, які об'єднані в систему école maternelle (дитячі школи для дітей віком від 3 до 6 років), природничо-

екологічна компетентність формується через реалізацію освітніх програм на основі національного базового документу – «Programme de l'école maternelle» (Програма дитячої школи). Один з п'яти основних напрямів навчання в цій програмі – «Зрозуміти світ» (Explorer le monde) — передбачає ознайомлення дітей із живою та неживою природою, навколишнім середовищем, простором і часом, явищами погоди, змінами в природі тощо. Заняття організовуються в інтерактивному, дослідницькому та ігровому форматі, що сприяє розвитку допитливості, логічного мислення й екологічної свідомості дошкільників.

У Франції активно впроваджується концепція освіти для сталого розвитку (Éducation au développement durable – EDD), яка інтегрується в усі рівні освіти, включно з дошкільною. В межах цієї концепції педагоги та вихователі заохочуються до розробки тематичних екопроектів, які мають практичне спрямування: сортування відходів, компостування, енерго- та водозбереження, вирощування рослин у міні-садках або на пришкільних ділянках. Ці ініціативи, як правило, реалізуються в рамках проектної діяльності, яка у французькій педагогіці є важливим інструментом виховання та навчання дітей.

Велика увага у Франції приділяється навчанню на природі (apprentissage dans la nature). Дитячі школи активно практикують прогулянки до парків, лісів, водойм, під час яких діти вивчають сезонні зміни, флору й фауну, взаємозв'язки в природі. Окремі освітні установи впроваджують принципи «лісової педагогіки» за прикладом скандинавських країн. Також розвивається модель «outdoor classroom» (зовнішній клас), де освітній процес частково або повністю проходить на відкритому повітрі. У таких умовах у дітей формується емоційний зв'язок із природою, що є основою екологічної компетентності.

У Франції існують численні національні та регіональні програми й ініціативи, що підтримують природничо-екологічне виховання в дошкільних закладах. Наприклад, програма «Éco-École» (французький варіант міжнародної програми Eco-Schools), яку реалізує організація Teragir, надає можливість дитячим школам працювати над темами екології, клімату, енергії,

біорізноманіття, здорового способу життя. Дошкільні установи, що досягають успіху в цьому напрямі, отримують міжнародний сертифікат «Зелений прапор» (Pavillon vert), що є свідченням їх екологічної відповідальності.

Особливої уваги у французькому підході надається співпраці між школою, сім'єю та громадою. Батьків залучають до реалізації екопроектів: спільна посадка рослин, прибирання територій, участь у «зелених тижнях», сортуванні сміття. Така взаємодія сприяє формуванню у дітей сталих моделей поведінки, що закріплюються в домашньому середовищі.

Крім того, у Франції приділяється велика увага підготовці педагогів до реалізації екологічної освіти. Педагоги дошкільних закладів проходять навчання у вищих педагогічних інститутах (INSPE – Institut national supérieur du professorat et de l'éducation), де вивчають основи сталого розвитку, природничі науки, методику навчання дітей екологічної грамотності, інтеграцію екологічної тематики в міжпредметний освітній простір [63].

Швеція є одним із лідерів у галузі дошкільної освіти, зокрема в аспекті формування природничо-екологічної компетентності у дітей. У шведських дошкільних закладах активно впроваджуються програми, що сприяють розвитку у дітей розуміння важливості сталого розвитку та взаємодії з природним середовищем.

З 2018 року в Швеції оновлений національний навчальний план для дошкільних закладів (Lpfö 2018) включає сталий розвиток як основну цінність та мету освіти. У документі підкреслюється важливість розвитку у дітей здатності до критичного мислення, самостійності та активної участі у збереженні навколишнього середовища. Діти визнаються компетентними акторами, здатними впливати на своє навчання та оточення.

Шведські педагоги активно впроваджують практики сталого розвитку в повсякденну діяльність дошкільних закладів. Це включає організацію занять на свіжому повітрі, спостереження за природними явищами, а також обговорення тем, пов'язаних зі сталим споживанням та збереженням ресурсів. Педагоги активно співпрацюють з дітьми, обговорюючи питання, пов'язані з

екологією та сталим розвитком, що сприяє розвитку у дітей розуміння важливості цих тем.

Однією з унікальних практик є використання методики "Skogsmulle", розробленої в 1957 році, яка сприяє розвитку у дітей зв'язку з природою через ігри та навчання на свіжому повітрі. Ця методика була розширена в 1985 році до формату «I Ur och Skur» (Rain or Shine Schools), що передбачає проведення занять на свіжому повітрі в будь-яку погоду. Цей підхід сприяє розвитку у дітей не лише екологічної свідомості, а й фізичної активності та соціальних навичок.

У Швеції існує практика «*inskolning*» – поступового введення дітей до дошкільного закладу, що включає участь батьків у процесі адаптації. Цей підхід сприяє формуванню у дітей відчуття безпеки та підтримки, а також дозволяє батькам активно брати участь у навчальному процесі своїх дітей. Це створює сприятливе середовище для розвитку природничо-екологічної компетентності, оскільки батьки можуть спільно з дітьми брати участь у екологічних заходах та проектах.

Деякі шведські дошкільні заклади отримують сертифікацію «Green Flag», що свідчить про їхній високий рівень екологічної свідомості та впровадження сталих практик. Наприклад, в одному з таких закладів активно працюють над темами «Здоров'я людей та планети» та «Людські та тваринні суспільства», організовуючи заняття, що сприяють розвитку у дітей розуміння цих аспектів сталого розвитку.

Досвід Швеції свідчить про ефективність інтеграції сталого розвитку в дошкільну освіту через оновлені навчальні програми, підготовку педагогів, активну участь батьків та використання інноваційних методик. Цей підхід сприяє формуванню у дітей не лише знань про навколишнє середовище, а й відповідального ставлення до нього, що є основою для сталого розвитку суспільства в цілому [58].

Європейські педагоги наголошують, що формування природничо-екологічної компетентності не обмежується передачею знань про природу.

Воно передбачає розвиток у дитини здатності бачити взаємозв'язки між живими організмами, усвідомлювати вплив людини на довкілля, формувати етико-ціннісні орієнтири. Особливого значення надається розвитку дослідницьких навичок: діти спостерігають, ставлять запитання, формують гіпотези, проводять прості досліди, аналізують явища природи.

У європейських країнах важливе місце займає підготовка педагогів до здійснення екологічного виховання. Зокрема, у Нідерландах, Данії, Австрії існують спеціалізовані курси, семінари, модулі в системі підвищення кваліфікації, присвячені тематиці сталого розвитку, екології дитинства, методам екологічного навчання в дошкільлі. Активно використовується педагогіка партнерства – співпраця з родинами, екологічними організаціями, місцевими громадами.

Отже, аналіз європейського досвіду дозволяє виокремити такі ключові особливості формування природничо-екологічної компетентності в дошкільному віці:

- опора на практичну, дослідницьку та творчу діяльність дітей;
- інтеграція екологічної тематики в усі сфери дошкільної освіти;
- активне використання природного середовища як освітнього простору;
- ціннісно-орієнтований підхід до природи;
- залучення родини та громади до екологічного виховання;
- системна підготовка педагогів до реалізації екологічної освіти.

Ці підходи можуть бути адаптовані в контексті української дошкільної освіти з урахуванням культурних, кліматичних та соціальних особливостей. Використання європейських практик дозволить створити ефективну модель формування природничо-екологічної компетентності в українських дітей дошкільного віку, що сприятиме вихованню екологічно свідомої особистості з раннього дитинства [66].

Отже, аналіз педагогічного досвіду України та Європи у формуванні природничо-екологічної компетентності в дітей дошкільного віку свідчить про важливість екологічного виховання в системі дошкільної освіти. Вітчизняний

та європейський педагогічний досвід показує, що комплексний підхід, інтеграція природничих знань з іншими дисциплінами, а також використання різноманітних методів навчання забезпечують ефективне формування природничо-екологічної компетентності у дітей.

1.4. Європейській підхід у застосуванні інтерактивних методів навчання під час формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку

Перш, ніж розглянути європейській підхід у застосуванні інтерактивних методів навчання під час формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку, дамо визначенню поняттю «інтерактивні методи навчання».

Згідно англо-українським психоаналітичним словником «interact» – взаємодіяти, перебувати у взаємодії, впливати один на одного. У психології інтеракція – це здатність взаємодіяти або перебувати в режимі розмови, вести діалог з чим-небудь (наприклад, з комп'ютером) або з ким-небудь (з людиною) [66].

Термін «інтерактивне навчання» відносно новий у педагогіці. Існують різні позиції щодо походження цього терміна. У науковій літературі ідея інтерактивного навчання виникла в середині 1990-х років, коли почав розвиватися Інтернет. Багато вчених пов'язують інтерактивне навчання з інформаційними технологіями, дистанційним навчанням, використанням ресурсів Інтернету, а також електронних підручників і довідників, роботою в режимі онлайн [22, с. 145].

Також існує дві основні версії походження терміну «інтерактивне навчання»:

1) виникнення пояснюється в рамках «Action Learning» – теорії та практики активного навчання, запропонованої англійським педагогом Регом Ревансом;

2) термін походить від англійського слова «interaction» – інтеграція, взаємодія. Поняття «інтерактивність» виникло в надрах соціології і пов'язане з ім'ям американського дослідника Джорджа Міда [54, с. 22].

У 1975 році німецький дослідник Ганс Фріц запровадив новий термін «інтерактивна педагогіка», предметом якого є побудова процесу цілеспрямованого взаємовпливу та взаємодії учасників педагогічного процесу [20, с. 37].

Під поняттям «інтерактивне навчання» в педагогіці розуміють:

- навчання, побудоване на взаємодії дитини з навчальним середовищем, яке виступає сферою освоєного досвіду;
- навчання, що ґрунтується на психології людських стосунків та взаємодії;
- навчання – спільний процес пізнання, де знання здобуваються у спільній діяльності шляхом діалогу між дітьми та педагогом;
- навчання, засноване на безпосередній взаємодії дітей (слухачів) з навчальним середовищем. Навчальне середовище, або середовище навчання, виступає як реальність, в якій учасники знаходять для себе область освоєного досвіду [38].

У сучасній педагогіці інтерактивне навчання розглядається як форма організації пізнавальної діяльності, де активна взаємодія відбувається як між дитиною і педагогом, так і між самими дітьми [18, с. 19].

Інтерактивні технології означають методи навчання, діти взаємодіють один з одним на рівних умовах. Ці методи орієнтовані на більш широку взаємодію дітей, як з педагогом, так і між собою, на домінування активності дитини в навчальному процесі [28].

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що:

- знання здобуваються через спілкування та спільну діяльність;
- навчання ґрунтується на безпосередній взаємодії дітей з пізнавальним середовищем і середовищем навчання;
- процес пізнання ґрунтується на психології людських взаємин і взаємодії [50, с. 14].

Інтерактивна діяльність передбачає організацію та розвиток спілкування у формі діалогу, що призводить до взаєморозуміння, взаємодії, спільного вирішення спільних, але значущих для кожної дитини завдань. Інтерактивну роботу можна використовувати як до, так і після пояснення нового матеріалу, на практичних заняттях із застосування теоретичних знань, на профільних заняттях, а також проводити натомість тестового опитування. Часто використовується робота в парах, яка особливо ефективна на початкових етапах вивчення дисципліни. Перевага використання інтерактивних технологій полягає в тому, що всі діти мають можливість висловлюватися та обмінюватися думками з іншими учасниками, поміркувати і лише потім оголосити їх усій групі. Крім того, під час заняття всі учасники навчального процесу залучаються до активного пізнавального процесу [52, с. 31].

Інтерактивне навчання вирішує такі завдання, як:

- розвиває комунікативні навички, сприяє формуванню емоційних контактів між дітьми;
- вирішує інформаційне завдання, оскільки дає дітям необхідну інформацію, без якої неможлива була б спільна діяльність;
- розвиває загальнонавчальні вміння (аналіз, синтез, цілепокладання тощо), тобто дає змогу розв'язувати навчальні завдання;
- реалізує виховне завдання, привчаючи працювати в колективі, прислухатися до чужої думки [38].

Порівняно з традиційними методами навчання, в інтерактивних моделях навчання змінюється і взаємодія з педагогом: на друге місце виходить його діяльність, а на перше – активність дитини. В інтерактивних технологіях діти є повноправними учасниками; їхній досвід не менш важливий, ніж досвід педагога, оскільки не просто дає готові знання, а спонукає дітей до самостійного пошуку [42, с. 128].

Таблиця 1.2

Компетентності, які формуються у дошкільників завдяки
інтерактивному підходу

Група компетентностей	Конкретні прояви
Когнітивні (пізнавальні)	Уміння спостерігати, аналізувати, ставити запитання, робити висновки
Ціннісно-мотиваційні	Потреба зберігати природу, емпатія до живих істот, відповідальність
Практичні (поведінкові)	Навички сортування сміття, догляду за рослинами, ощадливого використання ресурсів
Комунікативні	Уміння обговорювати проблеми, працювати в команді, домовлятися
Емоційно-естетичні	Насолода від природи, здивування, захоплення природними явищами

Формування природничо-екологічної компетентності в дошкільників є одним із ключових завдань сучасної дошкільної освіти в країнах Європейського Союзу. Усе більше країн визнають важливість розвитку у дітей змалку екологічної свідомості, дбайливого ставлення до природи, а також умінь, що сприяють сталому розвитку. Суттєвою особливістю європейського підходу до досягнення цієї мети є широке використання інтерактивних методів навчання, які забезпечують активне залучення дитини до пізнавального процесу, створення умов для дослідницької діяльності, формування життєвого досвіду через гру, експеримент, взаємодію з природним середовищем.

Європейська педагогічна практика орієнтується на дитино-зорієнтований підхід, відповідно до якого освітній процес має бути побудований навколо потреб, інтересів і природної допитливості дитини. Формування природничо-екологічної компетентності не відбувається ізольовано, а інтегрується в повсякденне життя дітей, їхню гру, спілкування та взаємодію з дорослими. Інтерактивність у цьому контексті розуміється як активне залучення дітей до навчання шляхом діалогу, співпраці, експериментування та творчості [44].

Цей підхід спирається на такі загальноєвропейські засади:

- інтеграція освіти для сталого розвитку (ESD) у дошкільне середовище;
- активне навчання через досвід (experiential learning);
- партнерство з родиною та громадою;
- використання природного середовища як освітнього простору;
- формування міждисциплінарних навичок [53].

Розглянемо основні інтерактивні методи у європейській дошкільній освіті (табл. 1.2):

Таблиця 1.2

Ключові інтерактивні методи, які використовуються у європейських країнах

Метод	Зміст	Освітній ефект
Outdoor learning (навчання на відкритому повітрі)	Проведення занять у природному середовищі: у лісі, парку, саду	Формування емоційного зв'язку з природою, розвиток сенсорного досвіду
Проектна діяльність	Робота над екологічними міні-проектами: вирощування рослин, спостереження за погодою	Розвиток відповідальності, ініціативності, командної роботи
Експериментально-дослідницька діяльність	Спостереження, дослідження, вирощування, вивчення об'єктів природи	Розвиток критичного мислення, пізнавальних навичок
Сюжетно-рольові ігри з екологічним змістом	Моделювання ситуацій (сортування сміття, захист довкілля)	Формування цінностей і моделей екологічної поведінки
Використання ІКТ	Віртуальні екскурсії, інтерактивні презентації, навчальні відео	Розширення доступу до знань, стимулювання інтересу

1. Навчання через гру на відкритому повітрі (outdoor learning). Одним з найпоширеніших підходів у багатьох країнах Європи (Велика Британія, Швеція, Норвегія, Данія, Німеччина, Франція) є організація освітнього процесу на свіжому повітрі. Природне середовище – це не лише фон, а активний учасник навчання. У «лісових школах» (forest schools) діти вивчають рослини, ґрунт, комах, спостерігають за змінами погоди, будують укриття,

граються з природними матеріалами. Гра в природі формує у дітей відчуття зв'язку з довкіллям, стимулює фізичну активність і комунікативні навички.

2. Експериментально-дослідницька діяльність. У дитячих садках Нідерландів, Фінляндії, Чехії, Австрії використовують методи спостереження, елементарного експерименту та дослідження. Діти беруть участь у вирощуванні рослин, вивченні властивостей води, спостереженнях за розвитком тварин, аналізі ґрунту. Педагоги навчають ставити запитання, формулювати гіпотези, перевіряти результати. Така діяльність сприяє формуванню критичного мислення, уміння аналізувати, порівнювати й робити висновки.

3. Проєктна діяльність. У багатьох країнах (наприклад, Італія – методика Реджо-Емілія, Іспанія, Фінляндія) активно впроваджується навчання через проєкти. У межах екологічних проєктів діти можуть вивчати екосистему місцевого парку, створювати міні-сади, досліджувати процес переробки сміття, виготовляти годівнички для птахів, вести щоденники спостережень за погодою. Проєктна діяльність розвиває у дітей відповідальність, ініціативність, вміння працювати в команді.

4. Інтерактивні ігри й моделювання ситуацій. Педагоги використовують сюжетно-рольові та дидактичні ігри з екологічним змістом: «Захистимо ліс», «Сортування сміття», «Врятуй тварину», «Водний слід», «Подорож краплинки». Через гру діти вчаться розпізнавати екологічні проблеми, пропонувати рішення, поводитися екологічно відповідально [60].

5. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ). У закладах з хорошим технічним забезпеченням застосовуються мультимедійні засоби: інтерактивні дошки, екологічні навчальні відео, віртуальні прогулянки, інтерактивні карти, онлайн-ігри з екологічної тематики [26]. Це особливо поширено у Фінляндії, Естонії, Німеччині. Такі інструменти доповнюють реальний досвід дитини та сприяють глибшому засвоєнню матеріалу [60].

Приклади реалізації інтерактивних методів у країнах Європи. У Швеції широко застосовується методика Friluftsliv – концепція життя на природі.

Освітній процес максимально наближений до природного середовища: заняття відбуваються в лісі, у будь-яку погоду, а діти одягаються відповідно до сезону. Педагоги не нав'язують знання, а спостерігають за інтересами дітей і скеровують їхню діяльність.

У Фінляндії інтерактивне навчання є частиною державного стандарту. Діти щодня проводять час на вулиці, працюють над міні-проєктами, проводять дослід. Садочки мають невеликі теплиці, сортувальні станції, місця для компостування.

У Німеччині реалізується підхід Waldkindergarten – «лісовий дитячий садок», де діти перебувають у лісі без будівлі садка. Вони грають, майструють, досліджують живу природу. Усе навчання інтегрується в контекст довкілля.

У Великій Британії використовується модель «екологічного садка» (eco-nursery), де діти беруть участь у догляді за рослинами, годуванні тварин, зборі дощової води, сортуванні відходів. Важливу роль відіграють партнерські проєкти з батьками й місцевими екологічними організаціями [59].

Таблиця 1.3

Порівняльний аналіз реалізації інтерактивного підходу в різних країнах Європи

Країна	Приклад реалізації	Особливості
Швеція	Friluftsliv – життя на природі	Щоденні заняття на вулиці незалежно від погоди; педагог – спостерігач
Німеччина	Waldkindergarten – лісові садки	Відсутність будівлі садка; діти весь день у лісі
Фінляндія	Модульне навчання з використанням проєктів	Дослідження явищ природи, сортування сміття, компостування
Велика Британія	Еко-садки з партнерськими проєктами	Залучення батьків; проєкти з місцевими екоорганізаціями
Франція	Освітні програми сталого розвитку	Інтеграція екологічних питань у щоденні заняття, харчування, прогулянки

Європейські дослідження та освітні огляди (OECD, UNESCO, Eurydice) вказують на численні переваги інтерактивних методів:

- підвищення рівня мотивації до пізнання;
- розвиток дослідницьких і комунікативних навичок;
- формування відповідального ставлення до природи;
- посилення емоційного зв'язку з довкіллям;
- міждисциплінарність (поєднання природничих наук, соціального виховання, мовлення, математики) [57].

Попри численні переваги, застосування інтерактивних методів потребує певних умов:

- підготовка педагогів до інноваційних підходів;
- матеріально-технічне забезпечення: наявність природного середовища, обладнання, ІКТ;
- гнучкість освітніх програм;
- залучення родин та місцевих громад;
- підтримка на рівні державної освітньої політики.

Країни, де реалізація інтерактивних методів успішна, мають цілісні стратегії сталого розвитку, інвестують у підвищення кваліфікації педагогів і підтримують заклади у впровадженні екологічних проектів [62].

Отже, європейський педагогічний досвід у застосуванні інтерактивних методів навчання під час формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку вирізняється комплексним і системним підходом, який поєднує активне залучення дітей у пізнавальну діяльність, ігрові форми навчання, дослідницькі проєкти та навчання на природі. Особлива увага приділяється розвитку у дітей емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього середовища, формуванню екологічної свідомості через безпосередній досвід та взаємодію з природою. Такий підхід забезпечує ефективне навчання, розвиває критичне мислення та відповідальність дошкільників за збереження природи, що є актуальним для сучасної екологічної освіти.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

2.1. Дослідження рівнів сформованості природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку (за результатами констатувального експерименту)

Нами було проведене експериментальне дослідження рівнів сформованості природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку на базі ЗДО №1 м. Липовця, Вінницької області, Вінницького району. В ньому взяли участь 15 дітей експериментальної групи та 15 дітей контрольної групи.

Експериментальна робота проводилася у три наступні етапи:

- констатувальний етап експерименту;
- формувальний етап експерименту;
- контрольний етап експерименту.

Нами був підібраний комплекс діагностичних завдань. Результати діагностики оцінювали, впроваджуючи підходи до педагогічної діагностики. У табл. 2.1 представлено діагностичну карту для визначення рівня сформованості природничо-екологічної компетентності дошкільників.

Таблиця 2.1

Діагностична карта для визначення рівня сформованості природничо-екологічної компетентності дошкільників

Компоненти	Показники	Діагностичні завдання
Мотиваційно-ціннісний	- позитивне ставлення до своєї участі в екологічних заходах; - усвідомлення важливості власної участі дитини в екологічному заході;	«Розклади картинки»

	- бажання брати участь в екологічних заходах.	
Когнітивний	- уявлення про природу (жива природа); - уявлення про природу (нежива природа).	«Сюжетні картинки»
Емоційно-вольовий	- прояв позитивних емоцій у процесі пізнання, позитивне та емоційно-ціннісне ставлення до природи	«Таємна розмова»
Діяльнісний	- здатність виконувати діяльність з природними об'єктами (робота в природі)	«Праця в природі»

Розглянемо більш детально ці методики.

1. Діагностичне завдання «Розклади картинки».

Матеріал та обладнання: картинки із зображенням різних екологічних подій.

Мета: виявити ставлення та бажання брати участь в екологічних заходах.

Хід роботи: дитині пропонують серію картинок із зображенням різних екологічних подій.

Розгляньте картинки та розташуйте їх у ряд, починаючи з події, в якій ви найбільше хочете взяти участь, і закінчуючи подією, в якій ви не дуже хочете брати участь. Розкажіть про подію, яка для вас на першому місці.

Оцінювання результатів:

- 1 бал – дитина за допомогою дорослого розсортувала картинки, назвала 1-2 події суспільного життя, зображені на картинках, та не змогла пояснити свій вибір;

- 2 бали – дитина за невеликою допомогою дорослого назвала запропоновані події суспільного життя, мала незначні труднощі у виконанні завдання та за допомогою вчителя обґрунтувала свій вибір;

- 3 бали – дитина самостійно правильно назвала всі події, зображені на картинках, розсортувала їх відповідно до запропонованого завдання та обґрунтувала свій вибір.

2. Діагностичне завдання «Сюжетні картинки».

Мета: виявити, чи має дитина уявлення про живі організми, їхні потреби та умови життя.

Матеріали та обладнання: картинки із зображенням об'єктів живої природи, об'єктів, створених людиною.

Хід роботи: дитині пропонувалося подивитися на картинки та вибрати з набору картинок об'єкти живої природи, а також відповісти на питання:

- Як можна визначити, що все, що намальовано на картинку, живе?
- Чому, на вашу думку, (розглядається конкретний об'єкт живої природи) він живий?
- Що необхідно (розглядається конкретний об'єкт живої природи), щоб він жив дуже добре? Без чого він взагалі не зможе жити і може загинути?

Оцінка результатів:

- 1 бал – дитина має дуже малі, поверхневі знання, навіть за допомогою дорослого важко відповідає, уявлення поверхневі, виконує завдання абсолютно неправильно;
- 2 бали – дитина з невеликою допомогою дорослого визначила деякі суттєві видимі уявлення про об'єкти живої природи, що розглядаються, властивості, характеристики, не завжди може обґрунтувати надану відповідь;
- 3 бали – дитина правильно виконує завдання без допомоги, відповідає на запитання, обґрунтовує відповідь, демонструє глибоке сформоване уявлення про об'єкти живої природи.

3. Діагностичне завдання «Таємна розмова».

Матеріали та обладнання: територія закладу дошкільної освіти, рослини.

Мета: розкрити емоційно-сенсорну сферу та ціннісне ставлення до природи в результаті розмови з нею; розкрити досвід спілкування з природними об'єктами.

Хід: у два етапи:

1) дитині пропонується вибрати на ділянці рослину, яка їй подобається, та таємно поговорити з нею;

2) дитина розмовляє з вихователем про те, що він сказав рослині, яка їй сподобалася.

Оцінювання результатів:

- 1 бал – дитині було важко спілкуватися або вона відмовилася виконувати завдання;

- 2 бали – дитині було цікаво це завдання, але вона розповіла про себе про рослину, яка їй сподобалася, і не виявила турботи про неї;

- 3 бали – дитині було дуже цікаво це завдання, вона висловила глибоке емоційне ставлення до рослини, яка їй сподобалася, проявила турботливе та ціннісне ставлення.

4. Діагностичне завдання «Праця в природі».

Мета: виявити здатність діагностованої дитини доглядати за рослинами.

Хід роботи: дитину запитали, чи хоче вона доглядати за рослиною в групі, чи ні, ми також пропонували їй пояснити свою відповідь і чому. Після отримання принципової згоди дитини ми пропонували дитині:

- вибрати рослину, яка потребує догляду, та пояснити свій вибір;
- розповісти послідовність догляду за рослиною;
- безпосередньо продемонструвати догляд за рослиною.

Оцінка результатів:

- 1 бал – дитина не вміє доглядати за рослинами;

- 2 бали – сформовані лише деякі навички догляду за рослинами.

Спрямованість роботи з догляду за рослинами не до кінця зрозуміла, дитину більше цікавить сам процес, ніж якість результату;

- 3 бали – дитина охоче відгукується на допомогу рослинам; самостійно бачить нагальну потребу в догляді за рослиною та добре її виконує. Отримує задоволення від догляду за рослинами.

Крім цього вихователям та батькам було запропоновано пройти опитування.

1. Анкета для педагогів (Додаток В)

Мета: вивчення особливостей освітнього процесу з формування природничо-екологічної компетентності (педагогічні умови); виявлення залучення дітей середнього дошкільного віку до екології педагогами.

Педагогам було запропоновано відповісти на запитання анкети. Анкета складається з 9 запитань, які передбачають вільні відповіді, а також відповіді, які потрібно було вибрати із запропонованого списку.

В опитуванні взяли участь 4 педагоги.

2. Анкета для батьків (Додаток Г)

Метою цього етапу є вивчення ступеня залученості батьків до процесу формування природничо-екологічної компетентності. Батькам було запропоновано відповісти на 5 запитань анкети. В опитуванні взяли участь 20 батьків.

Проаналізуємо результати дослідження за діагностичним завданням «Розклади картинки» (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Рівень сформованості природничо-екологічної компетентності за мотиваційно – ціннісним компонентом (методика «Розклади картинки»)

Рівень	ЕГ		КГ	
	К-сть осіб	К-сть %	К-сть осіб	К-сть %
Високий	1	6,7%	4	26,7%
Середній	11	73,6 %	9	60,2 %
Низький	3	19,7 %	2	13,1 %

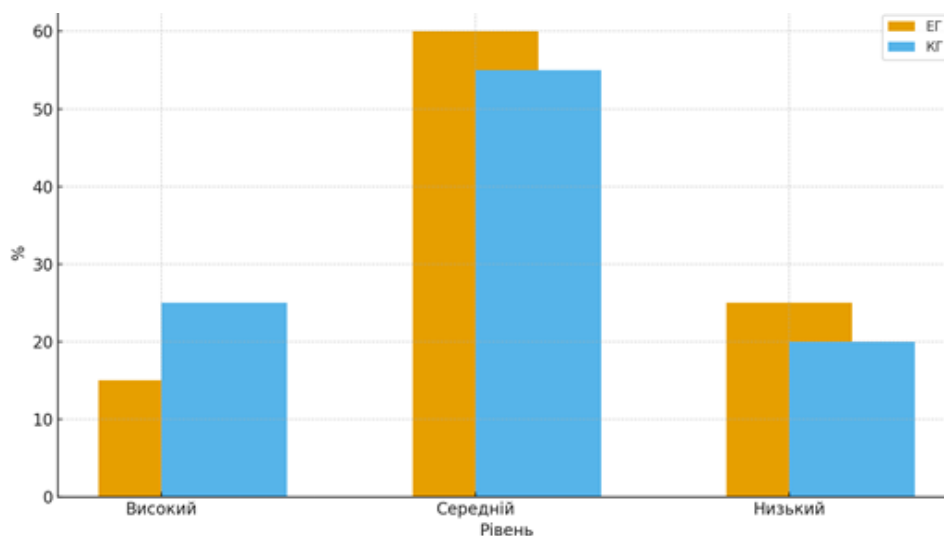


Рис. 2.1. Результати дослідження за мотиваційно-цілісним компонентом (методика «Розклади картинки»)

Аналізуючи отримані дані, ми виявили, що в експериментальній групі лише 15% дітей мають високий рівень. 60% дітей мали середній рівень сформованості позитивного ставлення та бажання брати участь в екологічних заходах. Наприклад, Олександра А. та Аркадій Г. виконали першу частину завдання самостійно, але мали труднощі з поясненням свого вибору. 25% дітей мають низький рівень. Їм було важко викласти ланцюжок згідно із запропонованим завданням і вони не змогли прокоментувати свій вибір.

На констатувальному етапі дослідження контрольна група має більшу частку дітей із високим рівнем (25% проти 15%). Це означає, що на початку дослідження контрольна група загалом трохи краще проявляла мотиваційно-ціннісне ставлення до участі в екологічних заходах.

У табл. 2.3 проаналізуємо результати дослідження за когнітивним компонентом (методика «Сюжетні картинки»).

Таблиця 2.3

Рівень сформованості природничо-екологічної компетентності за когнітивним компонентом (методика «Сюжетні картинки»)

Рівень	ЕГ		КГ	
	К-сть осіб	К-сть %	К-сть осіб	К-сть %
Високий	1	6,7 %	2	13,3%
Середній	8	53,5 %	8	53,5 %
Низький	6	39, 7%	5	33,2%

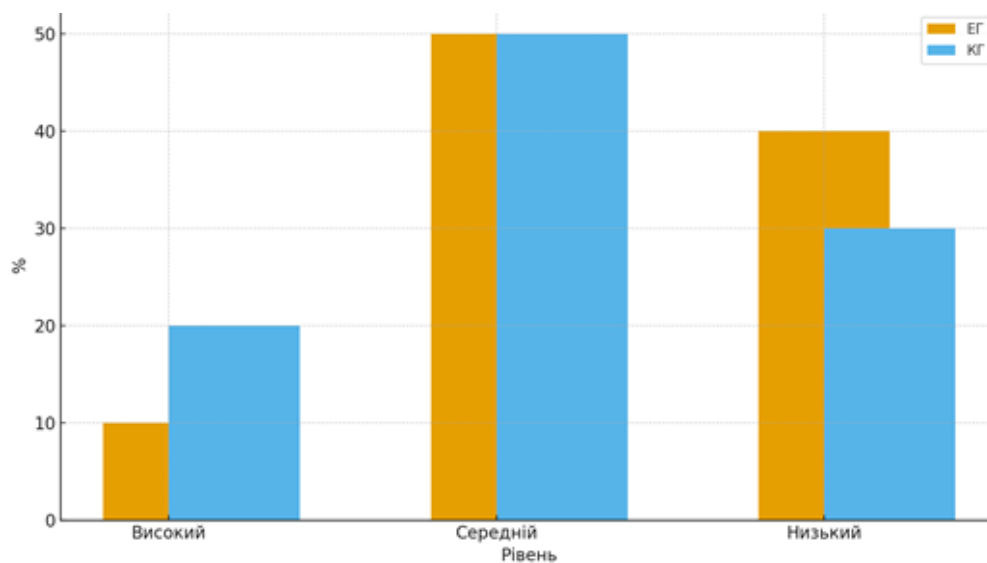


Рис. 2.2. Результати за когнітивним компонентом (методика «Сюжетні картини»)

Обробка результатів за цим показником показала, що в експериментальній групі лише 10% дітей мають високий рівень сформованості уявлень про об'єкти живої природи. 50% дітей мають середній рівень. А 40% дітей мають низький рівень.

Контрольна група демонструє вдвічі більше дітей з високим рівнем уявлень про живі об'єкти (20% проти 10%). У експериментальній групі більше дітей із низьким рівнем (40% проти 30%), отже початкові уявлення про живу природу в експериментальній групі слабші.

У табл. 2.4 представлено результати за емоційно-вольовим компонентом (методика «Таємна розмова»).

Таблиця 2.4

Рівень сформованості природничо-екологічної компетентності за
емоційно-вольовим компонентом (методика «Таємна розмова»)

Рівень	ЕГ		КГ	
	К-сть осіб	К-сть %	К-сть осіб	К-сть %
Високий	1	6,7 %	2	13,1 %
Середній	11	73,6 %	11	73,6 %
Низький	3	19,7 %	2	13,1 %

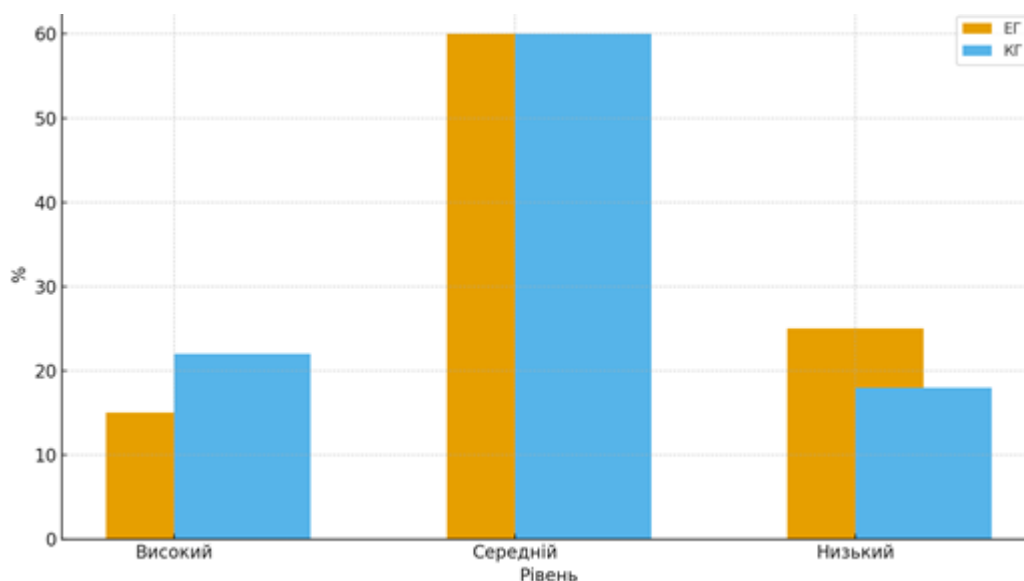


Рис. 2.3. Результати за емоційно-вольовим компонентом (методика «Таємна розмова»)

Під час аналізу ми отримали такі результати. У показниках емоційно-ціннісного ставлення контрольна група має вищу частку високого рівня (22% проти 15%). Середній рівень однаковий, отже основна різниця зосереджена між високими/низькими показниками.

У табл. 2.5 представлено результати за діяльнісним компонентом (методика «Праця в природі»).

Таблиця 2.5

Рівень сформованості природничо-екологічної компетентності за
діяльнісним компонентом (методика «Праця в природі»)

Рівень	ЕГ		КГ	
	К-сть осіб	К-сть %	К-сть осіб	К-сть %
Високий	1	6,7 %	2	13,2 %

Середній	9	60,1%	11	73,6 %
Низький	5	33,2 %	2	13,2%

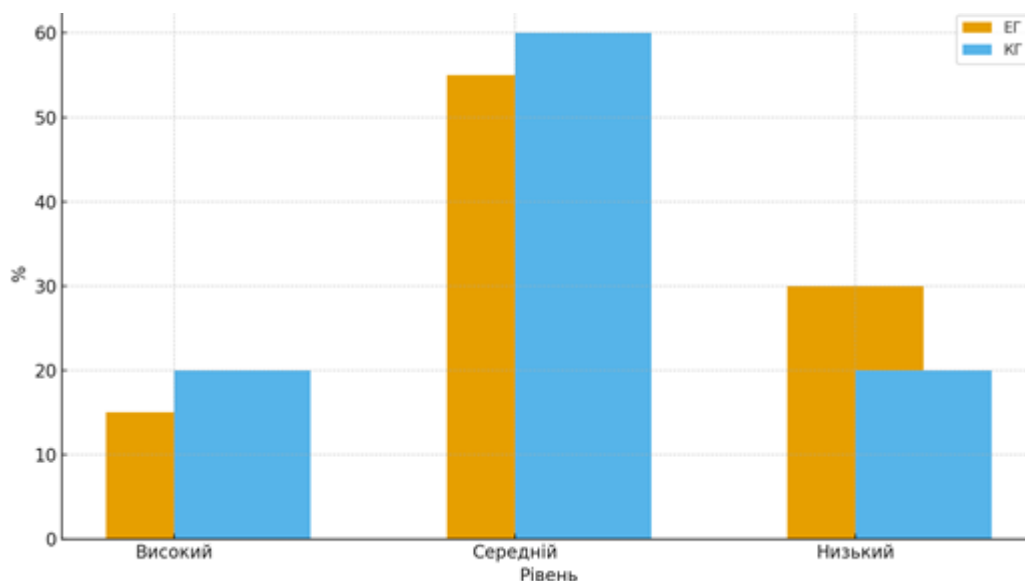


Рис. 2.4. Результати дослідження за діяльнісним компонентом
(методика «Праця в природі»)

Аналіз результатів показав, що в експериментальній групі лише 15% мають високий рівень за цим показником. Переважають середній та низький рівні, що склало 55% дітей – середній рівень, та 30% дітей – низький рівень.

Контрольна група має вищі показники практичних навичок догляду за рослинами – більше дітей з високим і середнім рівнем, у експериментальної групи вищий відсоток низького рівня (30%).

Результати діагностики дітей за компонентами представлені в табл. 2.6.

Таблиця 2.6

Узагальнені результати за всіма компонентами

Рівень	ЕГ		КГ	
	К-сть осіб	К-сть %	К-сть осіб	К-сть %
Високий	1	6,7 %	3	20 %
Середній	9	60 %	9	60 %
Низький	5	33,3 %	3	20 %

На констатувальному етапі контрольна група демонструє кращі початкові показники. Середній рівень у обох групах практично однаковий (56%). Це дає чітку вихідну позицію: експериментальна група має відставання на старті, тож подальші формувальні заходи повинні показати покращення саме в експериментальній групі.

Наочно ці результати представлені на рис. 2.5.

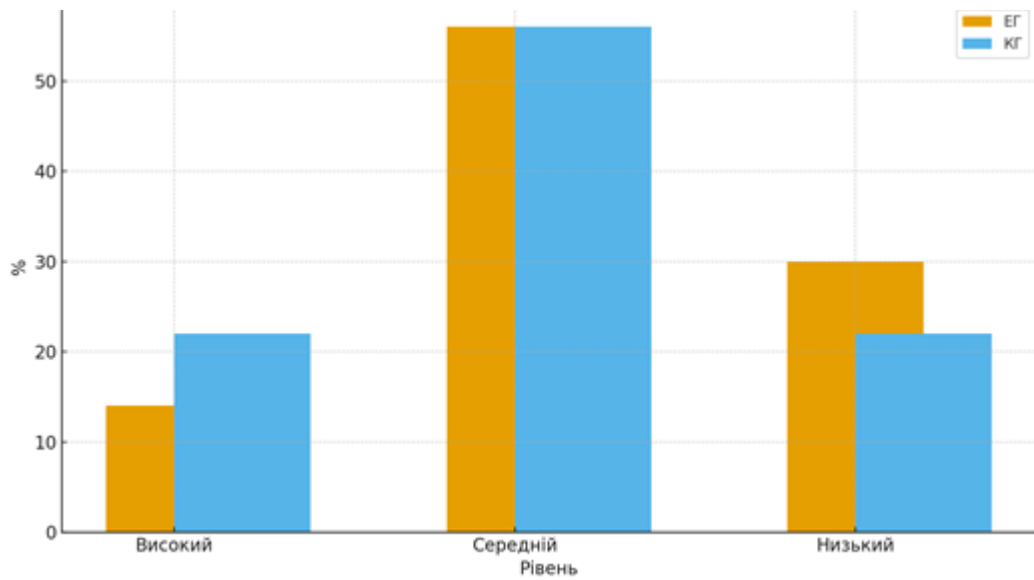


Рис. 2.5. Рівень сформованості природничо-екологічної компетентності

Таким чином, на основі даних, представлених в табл. 2.6 та на рис. 2.5, можна зробити наступний висновок, що загалом у досліджуваній нами експериментальній групі переважає середній та низький рівень розвитку природничо-екологічної компетентності дошкільнят.

Під час аналізу анкети педагогів ми отримали такі результати. 75% респондентів визначили поняття «формування природничо-екологічної компетентності», 25% осіб вагалися з відповіддю.

Відповідаючи на питання анкети про заходи, в яких беруть участь діти групи, 25% вихователів вказали такі заходи, як акція «зелений патруль», концерт до свята, домашні справи.

Аналізуючи третє питання анкети, були отримані такі результати. 75% вихователів вказали такі методи та прийоми: ігри, розваги, відео, фотогазети, КВК. 25% вихователів залишили це питання без відповіді.

4-те питання анкети викликало труднощі у педагогів, і вони воліли не відповідати на нього.

У 5-му питанні анкети було виділено такі форми роботи з дітьми щодо формування екологічних понять: тематичні заняття, розваги, свята, бесіди, вікторини, КВК, ігри-змагання.

На питання «Чи відображаєте ви екологічні заходи в календарних планах?» та «Чи залучаєте ви батьків до формування екологічних понять?» усі педагоги відповіли позитивно, але не вказали конкретних форм роботи.

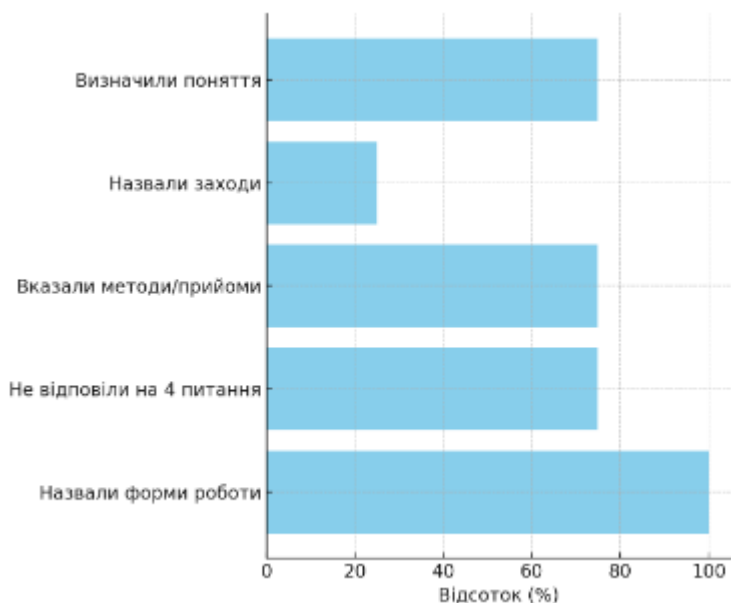


Рис. 2.6. Результати анкетування вихователів

Аналіз результатів анкетування показав, що вихователі проводять роботу з формування природничо-екологічної компетентності. Але робота проводиться випадковим чином, педагоги не усвідомлюють важливості цього напрямку. Планування діяльності базується переважно на вимозі освітньої організації, без урахування виконання завдання формування природничо-екологічного досвіду дітей.

Батькам було запропоновано відповісти на 5 запитань анкети. Аналізуючи отримані відповіді, було отримано такі результати. На запитання № 1 анкети 100% відповіли, що згодні брати участь у заходах разом зі своїми дітьми.

У відповіді на запитання № 2 лише 25% відповіли позитивно, 35% важко відповіли, а 40% відповіли, що не згодні брати участь у виїзних заходах.

На запитання № 3 анкети лише 35% відповіли, що беруть участь у заходах ЗДО, а 65% дали негативну відповідь.

Аналізуючи відповіді на запитання № 4, було отримано такі результати: 60% назвали такий досвід. 40% залишили запитання без відповіді.

У відповіді на запитання № 5 анкети 25% відповіли, що вихователі залучають їх до роботи з формування природничо-екологічної компетентності. 35 % відповіли, що не залучені до роботи в цій сфері, 40% не відповіли на це питання.

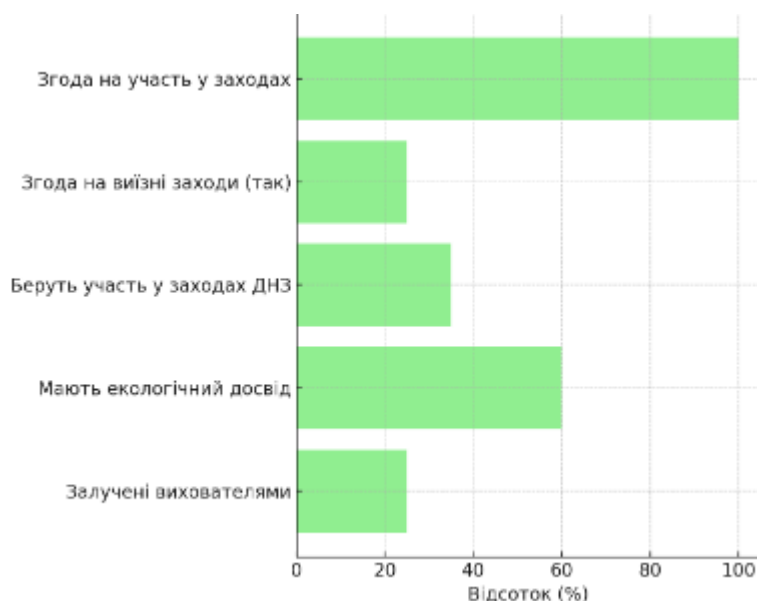


Рис. 2.7. Результати анкетування батьків

Отже, на основі результатів експерименту можна зробити висновок, що більшість дітей мають середній та низький рівень розвитку природничо-екологічної компетентності. Під час роботи з дітьми не дотримується логіки розвитку соціального досвіду (мотиваційний етап, когнітивний етап,

діяльнісно-практичний етап); визначення екологічних понять та форм їх реалізації дітьми будується переважно на основі календарно-тематичного планування. Робота з батьками щодо розвитку соціального досвіду участі дітей у суспільному житті не проводилася системно, що спостерігається за результатами діагностики. Це свідчить про необхідність більш ефективної роботи з розвитку екологічних понять у дітей.

2.2. Педагогічні умови формування природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку засобами інтерактивних методів навчання

Формувальний експеримент, проведений у межах даного дослідження, був спрямований на перевірку гіпотези про ефективність спеціально створених педагогічних умов у формуванні природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку. Його головною метою було не лише підвищення рівня знань про об'єкти та явища природи, а й формування ціннісного ставлення до довкілля, розвиток емоційної чуйності до природи та набуття дітьми практичних умінь екологічно доцільної поведінки.

Для досягнення поставленої мети було визначено низку *педагогічних умов*, які, на нашу думку, забезпечують ефективність процесу формування природничо-екологічної компетентності:

1. Створення природничо-орієнтованого розвивального середовища у закладі дошкільної освіти. Це включало облаштування куточків природи, використання натуральних природних матеріалів у дидактичних іграх, спостереження за живими об'єктами.

2. Інтеграція екологічної тематики у різні види дитячої діяльності (гра, художня творчість, музична діяльність, рухливі ігри, дослідницька робота, спостереження, проєкти).

3. Використання інтерактивних методів навчання, що стимулюють пізнавальну активність дітей та сприяють формуванню емоційно-ціннісного ставлення до природи. Це передусім дидактичні ігри екологічного

спрямування, рольові та сюжетно-рольові ігри, досліді з природними об'єктами, екскурсії у природне середовище, проєктні завдання, що передбачають групову взаємодію та творче виконання завдань.

4. Активне залучення батьків до процесу формування природничо-екологічної компетентності дітей. Зокрема, проведення спільних сімейних екологічних проєкти, майстер-класи з виготовлення виробів із природних матеріалів, еко-акції, спрямовані на покращення стану довкілля [45].

Формувальний експеримент, спрямований на створення природничо-орієнтованого розвивального середовища у закладі дошкільної освіти, мав на меті забезпечення умов для формування у дітей цілісних уявлень про природу, виховання емоційно-ціннісного ставлення до неї та набуття практичних умінь екологічно доцільної поведінки. Основою такого середовища є гармонійне поєднання організованого простору, предметно-дидактичного забезпечення та інтерактивних форм взаємодії, що стимулюють природну допитливість і пізнавальну активність дітей.

Організовуючи еколого-природничий осередок за програмою «Дитина» [56] необхідно враховувати такі принципи:

- доступність – усі природні об'єкти повинні бути розміщені на рівні очей дітей або в зонах, куди вони можуть безпечно дістатися;
- різноманітність – у середовищі варто передбачити різні зони: куточок природи в приміщенні, город на підвіконні, майданчик для дослідів, квітники, міні-тераріуми, акваріуми тощо;
- динамічність – склад середовища має змінюватися відповідно до пори року, тематичних занять, інтересів дітей;
- безпека – обираючи природні матеріали та об'єкти, необхідно враховувати відсутність токсичності, гострих або небезпечних частин;
- естетичність – оформлення куточків природи має бути привабливим, яскравим, стимулювати позитивні емоції.

На початковому етапі експерименту було проведено діагностику стану освітнього простору, спрямованого на природничо-екологічне виховання.

Аналіз показав, що більшість групових приміщень мали лише епізодичні елементи природничої спрямованості (куточок природи або набір ілюстрацій). Це не забезпечувало системності та комплексності у формуванні у дітей знань і навичок взаємодії з довкіллям.

Для створення еколого-природничого осередку було визначено такі педагогічні умови:

1. Облаштування куточків природи та міні-лабораторій. У групових кімнатах організовано куточки з живими рослинами, акваріумами, тераріумами, наборами для дослідів. Діти отримали можливість щоденно спостерігати за ростом і розвитком живих об'єктів, доглядати за ними, проводити прості досліді.

2. Використання природних матеріалів у предметно-ігровому середовищі. Ігрові осередки поповнено природними матеріалами (шишки, гілки, камінці, пісок, глина), які діти використовували у конструюванні, творчих і сенсорних іграх.

3. Організація «зелених зон» на території закладу. Створено навчально-дослідні ділянки (клумби, городи, міні-сади), де діти разом із вихователями висаджували рослини, спостерігали за їх ростом, доглядали за ними протягом усього року.

4. Інтеграція природничо-екологічної тематики у різні види дитячої діяльності (художньо-естетичну, музичну, рухову, ігрову, дослідницьку). Заняття проводилися у формі інтерактивних ігор, спостережень, екскурсій, міні-проектів.

5. Залучення батьків до створення та підтримання середовища. Проведено майстер-класи з виготовлення годівничок, спільне висаджування рослин, оформлення природничих куточків.

Однією з важливих складових є куточок природи в приміщенні, який можна оформити у вигляді міні-оранжереї або «зеленого живого куточка». У ньому розміщують кімнатні рослини, акваріуми з рибками, клітки з дрібними тваринами або тераріуми з равликами чи комахами (за умов належного

догляду). Тут діти мають можливість доглядати за рослинами та тваринами: поливати, протирати листя, спостерігати за ростом і розвитком живих організмів.

На території закладу дошкільної освіти важливо передбачити різні природничі зони: квітники, альпійські гірки, городи, фруктові або декоративні дерева, газони, майданчики для експериментальної діяльності з піском, водою та природними матеріалами. Наприклад, невеликий навчальний город дозволяє ознайомити дітей із процесами вирощування овочів і трав, вчить розуміти, як формується врожай, і виховує бережливе ставлення до праці дорослих.

Природне середовище стає джерелом навчально-пізнавальної та ігрової діяльності. Природні матеріали (шишки, жолуді, камінці, листя, гілочки, мушлі тощо) використовують для розвитку сенсорики, дрібної моторики, створення аплікацій, конструювання, організації ігор. Це стимулює творче мислення дітей, розвиває естетичний смак і навички колективної діяльності.

У ході формувального етапу експерименту реалізовано комплекс практичних заходів: створення екологічного осередку з акваріумом та рослинними композиціями; обладнання міні-лабораторії для проведення елементарних дослідів з водою, ґрунтом, піском; організація постійно діючих експозицій природних об'єктів («каміння нашого краю», «насіння різних рослин», «листя і квіти різних дерев»). Особлива увага приділялася використанню інтерактивних методів навчання: екологічні ігри, дослідницькі вправи, природничі квести, тематичні свята.

Формувальний етап експерименту, спрямований на інтеграцію екологічної тематики у різні види дитячої діяльності, був покликаний забезпечити системне формування природничо-екологічної компетентності дошкільників середнього віку шляхом активного залучення дітей до пізнавальної, творчої та ігрової діяльності. Основна ідея експерименту полягала у створенні умов, за яких знання про природу не передавалися б у готовому вигляді, а набувалися б дітьми у процесі власної діяльності, що

викликає емоційний відгук і формує особистісно значиме ставлення до довкілля.

1. Інтеграція екологічних тем у сюжетно-рольові та дидактичні ігри. Гра для дітей дошкільного віку є провідною діяльністю, через яку вони пізнають навколишній світ, тому екологічна тематика активно впроваджувалася у різні види ігор.

Сюжетно-рольові ігри: «Ми – лісничі», «Ветеринарна клініка для пташок і звірят», «Юні рятувальники природи», у яких діти виконували ролі захисників природи, ветеринарів, садівників. Завдяки цьому вони вчилися співпереживати живим істотам і шукати шляхи допомоги.

Дидактичні ігри: «Чий будиночок?», «Хто що їсть?», «Що зайве?». Ці ігри спрямовували увагу на вивчення середовищ існування тварин, харчових ланцюгів, охорону рідкісних видів.

Настільно-друковані ігри: екологічні лото, пазли з зображеннями природи, картки «Знайди помилку в поведінці на природі».

2. Художня творчість як засіб екологічного виховання. Важливою складовою експерименту стала інтеграція екологічних тем у художньо-творчу діяльність дітей:

Малювання та аплікація: діти створювали композиції «Мій улюблений ліс», «Пташиний світ», «Червонокнижні рослини», «Чисте місто майбутнього». У процесі роботи вони обговорювали правила охорони природи, вчилися передавати красу навколишнього світу.

Ліплення та конструювання з природних матеріалів: виготовлення макетів «Екологічне містечко», «Сад майбутнього», створення поробок із жолудів, каштанів, гілочок, шишок. Це сприяло розвитку дрібної моторики, уяви та розумінню цінності природних ресурсів.

Колективні проєкти: створення панно «Діти і природа», колажів «Збережемо нашу планету».

3. Музична діяльність. Музичні заняття були спрямовані на формування емоційного ставлення до природи:

Вивчення пісень природничої тематики: «Лісова пісенька», «Весняний дощик», «Берези шумлять», які створювали позитивний настрій і розвивали слухове сприйняття природи.

Музично-рухливі ігри: «Пташиний політ», «Весняні струмочки», «Ми – маленькі деревця», де діти за допомогою рухів і музики відображали зміни у природі.

Слухання класичної музики та звуків природи (передзвони, спів пташок, шум дощу) з подальшим обговоренням відчуттів, які вони викликають.

4. Рухливі ігри з екологічним змістом. Враховуючи потребу дітей у фізичній активності, під час експерименту проводилися рухливі ігри, що одночасно виконували навчальну функцію:

«Перелітні птахи» – діти «летіли» у теплі краї, долаючи «перешкоди» (обручі, конуси).

«Хто швидше врятує дерево?» – завдання розвішати «листочки» на «голих деревах».

«Чисте подвір'я» – діти збирали «сміття» (м'які предмети) і сортували його за кольорами (умовними «контейнерами»).

5. Дослідницька робота і спостереження. З метою розвитку пізнавальної активності дітей проводилися:

Міні-досліди: «Чиста і брудна вода», «Як проростає зернятко», «Чи потрібне світло рослинам?». Діти виконували завдання, спостерігали за змінами і разом із вихователем робили висновки.

Спостереження за природою: за змінами погоди, станом дерев і квітів, поведінкою птахів. Після спостережень діти малювали побачене або обговорювали свої враження.

Екологічні чергування: догляд за кімнатними рослинами, прибирання куточків природи, годування рибок або пташок у годівничках.

6. Проектна діяльність. Особливе місце займали колективні проекти, які інтегрували кілька видів діяльності:

Проект «Наш маленький сад» – спільне висаджування рослин на території закладу, ведення щоденника спостережень, виготовлення табличок з назвами рослин.

Проект «Пташина їдальня» – виготовлення та розміщення годівничок, спостереження за птахами, ведення «пташиного календаря».

Проект «Ми друзі природи» – створення плакатів, виготовлення пам’яток для батьків про правила поведінки у природі.

Формувальний етап експерименту включав систематичне проведення інтерактивних занять, розроблених за спеціальною програмою, що поєднувала дидактичні ігри, дослідницькі вправи, екологічні казки та моделювання екологічних ситуацій. Велике значення приділялося використанню дослідницьких методів (наприклад, вивчення властивостей піску, ґрунту, води; спостереження за ростом рослин, поведінкою тварин). Такі заняття мали на меті формувати у дітей вміння самостійно робити висновки на основі практичного досвіду, що є важливою складовою екологічної компетентності.

Крім цього, у процесі формувального експерименту було реалізовано проєктну діяльність, яка передбачала колективне виконання творчих завдань: створення екологічних колажів, макетів «Моє екологічне містечко», «Лісове царство», підготовку театралізованих вистав на природоохоронну тематику. Такі заходи сприяли формуванню командних навичок, розвитку відповідальності та креативності у дітей.

Нижче подано комплекс вправ та завдань, спрямованих на розвиток у дітей знань про природу, формування емоційно-ціннісного ставлення до неї та практичних умінь екологічно доцільної поведінки.

1. Дидактичні ігри екологічного спрямування

Гра «Чий будиночок?»

Мета: формувати у дітей уявлення про середовище існування тварин, розвивати логічне мислення.

Матеріали: картки із зображенням тварин (лисиця, білка, їжак, бджола, риба, птахи) та «будиночків» (нора, дупло, вулик, гніздо, річка).

Хід гри: вихователь демонструє картку з твариною, діти визначають, де вона мешкає, і пояснюють свій вибір. Завершується гра короткою бесідою про необхідність охорони місць проживання тварин.

Результат: розвиток уміння класифікувати об'єкти, розуміння взаємозв'язків у природі.

Гра «Хто що їсть?»

Мета: закріпити знання про харчові ланцюги.

Матеріали: картки із зображенням тварин і їжі (морква, горіхи, ягоди, комахи, риба).

Хід: діти поєднують зображення стрілками. Потім проводиться обговорення: «Що буде, якщо зникне якийсь вид?»

Результат: формування уявлення про взаємозалежність організмів у природі.

Гра «Що зайве?»

Мета: розвивати екологічне мислення.

Матеріали: набори карток (дерево, квітка, машина, кіт, трава).

Хід: діти обирають зайвий об'єкт і пояснюють, чому він не належить до природних або живих.

Результат: формування уміння аналізувати, порівнювати, робити висновки.

Гра «Допоможи природі»

Мета: закріпити знання правил поведінки в природі.

Матеріали: малюнки з різними ситуаціями (дитина поливає квіти, залишає сміття в парку, ламає гілку).

Хід гри: діти визначають правильні та неправильні дії, обговорюють, як варто поводитися, щоб не шкодити природі.

Результат: формування у дітей почуття відповідальності за власні дії.

Гра «Відгадай, що звучить»

Мета: навчити дітей розпізнавати природні звуки.

Матеріали: аудіозаписи (спів пташок, шум води, шелест листя, грім).

Хід гри: вихователь відтворює звук, діти відгадують, що це, і де можна його почути.

Результат: розвиток слухового сприйняття і емоційного ставлення до природи.

2. Спостереження та дослідницькі вправи

Спостереження «Зміни в природі»

Мета: розвивати увагу, спостережливість, уміння робити висновки.

Хід: щотижневе спостереження за станом погоди, рослин, тварин на території дитячого садка. Діти відзначають зміни, малюють їх або обговорюють у групі.

Результат: формування здатності помічати взаємозв'язки у природі.

Міні-дослід «Вода чиста – вода брудна»

Мета: ознайомити дітей із поняттям «забруднення води» та його наслідками.

Хід: у два прозорі стакани наливається вода: у перший – чиста, у другий – вода з домішками (пісок, земля, сміття). Діти визначають, де вода прозора, чи є запах, обговорюють, чи можна таку воду пити.

Результат: формування розуміння цінності чистої води, розвиток уміння робити висновки.

Міні-дослід «Чарівні зернятка»

Мета: ознайомити з процесом росту рослин.

Хід: діти садять квасоллю у прозору банку з ватою та щодня спостерігають за проростанням. Результати фіксують у «щоденнику спостережень».

Результат: розвиток терпіння, пізнавальної активності, усвідомлення значення рослин у житті людини.

«Спостереження за кімнатними рослинами»

Мета: формувати навички догляду за рослинами, відповідальність.

Хід: діти спостерігають, як змінюється рослина після поливу або пересадки, визначають, чи вистачає їй світла.

Результат: виховання турботливого ставлення до природи.

Спостереження «Життя птахів біля годівнички»

Мета: розширювати знання про птахів, що мешкають поблизу.

Хід: діти спостерігають за тим, які птахи прилітають, що вони їдять, як поведуться. Зроблені висновки фіксують у «пташиному календарі».

Результат: розвиток інтересу до живої природи, формування бережливого ставлення до тварин.

3. Екологічні казки, інсценування та моделювання ситуацій

Казка «Як Зайчик друзів рятував»

Мета: виховання емпатії до тварин, усвідомлення необхідності захисту природи.

Хід: вихователь читає казку про Зайчика, який захистив ліс від забруднення. Після обговорення діти виконують інсценізацію, придумуючи власне закінчення історії.

Результат: розвиток уяви, формування особистісного ставлення до природи.

Інтерактивна вправа «Врятуй ліс»

Мета: формувати у дітей навички екологічно доцільної поведінки.

Хід: дітям пропонуються картки із проблемними ситуаціями: «хтось залишив сміття в лісі», «хлопчики зламали гілку дерева», «вогнище залишили без нагляду». Кожна дитина пропонує своє рішення проблеми, після чого проводиться колективне обговорення.

Результат: формування активної позиції щодо охорони природи.

Вправа «Що робити, якщо...»

Мета: розвиток уміння діяти у непередбачених екологічних ситуаціях.

Хід: вихователь озвучує ситуації («ви побачили пораненого птаха», «хтось наступив на кущ квітів»), а діти пропонують варіанти рішень.

Результат: розвиток відповідальності та екологічного мислення.

4. Проектна діяльність

Міні-проект «Квіти для нашої клумби»

Мета: навчити дітей доглядати за рослинами, виховувати турботливе ставлення до довкілля.

Хід: діти разом із вихователем обирають квіти, висаджують їх на клумбі, доглядають, поливають і спостерігають за ростом. Результати відображають у вигляді малюнків і фотоальбому.

Результат: розвиток практичних умінь, почуття відповідальності.

Міні-проект «Пташина їдальня»

Мета: виховання гуманного ставлення до птахів.

Хід: спільно з батьками виготовляються годівнички, які розміщують на території дитячого садка. Діти щодня насипають корм і фіксують, які птахи прилітають.

Результат: розвиток спостережливості, почуття співпереживання.

Міні-проект «Ми – друзі природи»

Мета: створення екологічного колажу або стенду про правила поведінки на природі.

Хід: діти збирають фотографії, малюють картинки, вирізають журнальні ілюстрації. Разом складають плакат із гаслами «Не ламай дерева», «Не сміти в лісі», «Бережи воду».

Результат: формування командних навичок, закріплення екологічних знань.

5. Рухливі та музично-ритмічні ігри

Гра «Пташиний політ»

Мета: розвиток координації рухів, ознайомлення з різними видами птахів.

Хід: під музику діти «літають», наслідуючи різних птахів (ластівка, журавель, горобець). Вихователь називає птаха, діти змінюють рухи відповідно.

Результат: розвиток моторики та фантазії.

Гра «Дощик і сонечко»

Мета: формувати уявлення про природні явища.

Хід: під час звучання музики «сонце» діти рухаються по колу, коли звучить барабан («дощ») – ховаються під «деревами» (обручі, килимки).

Результат: розвиток швидкості реакції та узгодженості дій у групі.

Гра «Лісові мешканці»

Мета: закріпити знання про диких тварин.

Хід: діти виконують рухи, характерні для тварин: «ми – зайчики», «ми – лисички». Після гри обговорюють особливості життя цих тварин.

Результат: поєднання фізичної активності та пізнавальної діяльності.

Педагогічна практика доводить, що тільки тісна взаємодія закладу дошкільної освіти та сім'ї забезпечує стійке позитивне ставлення дитини до природи та формує готовність дотримуватися правил екологічно доцільної поведінки у повсякденному житті.

Завдання роботи з батьками:

- підвищення рівня екологічної обізнаності дорослих;
- формування у батьків розуміння значущості власного прикладу у вихованні дитини;
- створення умов для практичної участі батьків у природоохоронних заходах;
- забезпечення безперервності екологічного виховання у закладі дошкільної освіти і вдома.

Форми і методи співпраці з батьками:

- інформаційно-просвітницькі заходи – проведення батьківських зборів, лекцій, тренінгів і консультацій з теми екологічної культури. Вихователі пропонують пам'ятки та буклети «Як формувати любов до природи у дитини», «Правила поведінки в природному середовищі»;
- спільні екологічні акції та проекти – висаджування дерев і кущів на території закладу, створення клумб, догляд за навчально-дослідними ділянками, організація «пташиних їдалень», участь у природоохоронних марафонах;

- творчі родинні конкурси – «Еко-поробка з природних матеріалів», «Найкреативніша годівничка», «Мій зелений підвіконник», що стимулюють спільну діяльність батьків і дітей;

- сімейні екологічні проєкти – «Рослини мого дому», «Наш улюблений домашній улюбленець», «Чиста вулиця нашого міста», результати яких презентуються у вигляді фотоальбомів, виставок, плакатів.

- екскурсії та екопоходи – відвідування парків, ботанічних садів, лісопаркових зон у форматі родинних заходів, що поєднують відпочинок і навчання [52].

Результати залучення батьків:

- зміцнюється партнерство між закладом дошкільної освіти і сім'єю;
- підвищується рівень екологічної культури батьків;
- формується позитивний приклад для дітей, який вони наслідують;
- створюється спільний освітній простір, що охоплює і заклад, і сім'ю, забезпечуючи сталість виховного впливу.

Педагоги спільно з батьківським комітетом розробили план роботи зі створення природничого середовища. Серед запланованих заходів:

- проведення майстер-класів («Вирощуємо кімнатні рослини», «Годівничка своїми руками»);
- організація екологічних акцій («Посади дерево», «Клумба дружби»);
- виготовлення дидактичних матеріалів з природної сировини (шишки, жолуді, камінці, дерев'яні спилювані заготовки);
- облаштування куточків природи в групах та міні-еколабораторії.

Основним змістом було безпосереднє залучення батьків і дітей до спільної діяльності:

- створення куточків природи у групах: батьки приносили кімнатні рослини, акваріуми, декоративні камені, допомагали облаштовувати стелажі та стенди;

- організація навчально-дослідних ділянок на території садка: спільне висаджування дерев і квітів, догляд за клумбами, створення «зеленого лабіринту» з кущів;

- виготовлення екологічних об'єктів: годівнички для птахів, будиночки для комах, таблички з екологічними гаслами;

- проведення сімейних екологічних проєктів: «Мій домашній улюбленець», «Наше родинне дерево», «Екологічна стежка нашого міста».

Проводилися круглі столи, батьківські збори у форматі «еко-кафе» з обговоренням отриманого досвіду, організовувалися фото- та відеопрезентації результатів спільної діяльності. Батьки відзначали позитивні зміни у ставленні дітей до природи, зростання їхнього інтересу до спільних родинних справ, розвиток відповідальності та працьовитості.

Підсумком нашого дослідження було проведення *заняття на тему: «Бережемо природу – наш спільний дім».*

Мета:

- формувати у дітей уявлення про природу як цілісну систему, в якій усе взаємопов'язане;

- виховувати емоційно-ціннісне ставлення до природи, бажання її охороняти;

- розвивати пізнавальну активність, комунікативні навички та вміння працювати в команді.

Завдання:

1. Ознайомити дітей із правилами поведінки у природному середовищі (у лісі, парку, біля водойм).

2. Закріпити знання про основні об'єкти живої і неживої природи.

3. Розвивати спостережливість, уміння встановлювати прості причинно-наслідкові зв'язки.

4. Сприяти розвитку мовлення та творчої уяви.

Обладнання та матеріали:

- мультимедійний екран або плакат із зображенням природних ландшафтів;
- картки із зображенням тварин, рослин, природних явищ;
- м'які іграшки (зайчик, білочка, їжачок);
- набори природних матеріалів (листя, шишки, гілочки, камінці);
- кольорові олівці, альбоми для малювання;
- аудіозапис звуків природи (спів пташок, шум води, шелест листя).

Структура заняття (35–40 хв.).

1. Організаційний момент (3 хв.).

Діти сідають півколом. Лунає аудіозапис співу пташок і шуму вітру.

Педагог звертається:

«Діти, послухайте уважно, що ви чуєте? Як ви думаєте, де ми з вами опинилися?»

Очікувані відповіді: «У лісі», «У парку».

Вихователь:

«Так, сьогодні ми вирушимо у подорож до природи та навчимося її берегти».

2. Мотиваційний етап (5 хв.).

Педагог показує м'яку іграшку (Зайчик).

«Наш друг Зайчик потрапив у біду. У його лісі стало брудно: сміття під деревами, хтось ламає гілки, лякає пташок. Чи допоможемо ми Зайчику?»

Діти відповідають «Так!». Педагог пояснює:

«Ми вирушимо на екологічну стежину, виконаємо завдання, і тоді ліс стане чистим та красивим».

3. Основна частина (25 хв.)

Завдання 1. «Впізнай, хто живе у лісі» (інтерактивна гра) – 7 хв.

На екрані або плакаті з'являються зображення тварин.

Педагог:

«Назвіть цих мешканців лісу. Як ми маємо поводитися, коли зустрічаємо їх?»

Очікувані відповіді: «Не шуміти», «Не чіпати», «Не руйнувати їхні домівки».

Інтерактивний елемент: діти об'єднуються у дві команди, отримують картки та розкладають їх у категорії: «Мешканці лісу» та «Мешканці водойм».

Завдання 2. «Що корисно, а що шкідливо для природи?» (гра з обговоренням) – 8 хв.

На екрані з'являються зображення різних ситуацій: діти садять дерево, хтось залишив сміття, поливають квіти, ламають гілки.

«Плесніть у долоні, якщо це корисно для природи, і присядьте, якщо це шкодить».

Після виконання педагог підсумовує:

«Природа потребує нашої допомоги і бережливого ставлення».

Завдання 3. Творча робота «Наш чистий ліс» – 10 хв.

Діти об'єднуються у малі групи, отримують аркуші з намальованими деревами та рослинами, а також картки зі сміттям. Завдання – «прибрати» сміття (приклеїти поверх нього чисті зображення рослин і квітів або намалювати свої) та прикрасити ліс новими квітами, грибами, метеликами.

Результати груп презентуються перед усіма дітьми.

4. Підсумковий етап (7 хв.).

Педагог підводить підсумки заняття:

«Що нового ви сьогодні дізналися? Як треба поводитися у лісі? Чому важливо берегти природу?»

Діти відповідають. Педагог вручає кожній дитині «лист подяки від Зайчика» (наклейку або маленький значок).

Лунає мелодія звуків природи.

Очікувані результати:

- діти розширили знання про об'єкти природи та правила поведінки у довкіллі;
- сформувалися позитивні емоційні переживання та почуття причетності до охорони природи;

- розвинулися навички командної роботи, уміння домовлятися і допомагати один одному.

Методичні рекомендації:

1. Заняття проводиться у приміщенні або на свіжому повітрі, що підсилює емоційний вплив.

2. Важливо використовувати наочність та мультимедійні матеріали для залучення дітей до активної взаємодії.

3. Доцільно продовжити тему у повсякденній діяльності (екологічні чергування, сімейні проєкти).

Отже, реалізація зазначених педагогічних умов у комплексі створює сприятливі передумови для ефективного формування природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку. Використання інтерактивних методів навчання дозволяє не лише підвищити рівень знань дошкільників про природу, а й виховати у них відповідальне ставлення до довкілля та сформувати практичні навички екологічно доцільної поведінки у повсякденному житті.

2.3. Динаміка формування природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку засобами інтерактивних методів навчання (за результатами контрольного зрізу)

Метою цього етапу було виявлення ефективності формувального експерименту щодо формування природничо-екологічної компетентності у дітей середнього дошкільного віку. Повторна діагностика проводилася за показниками, визначеними нами в констатуючому експерименті, з використанням представленого діагностичного матеріалу.

Розглянемо результати повторного дослідження. На рис. 2.8 представлено результати за мотиваційно-цілісним компонентом (методика «Розклади картинки»).

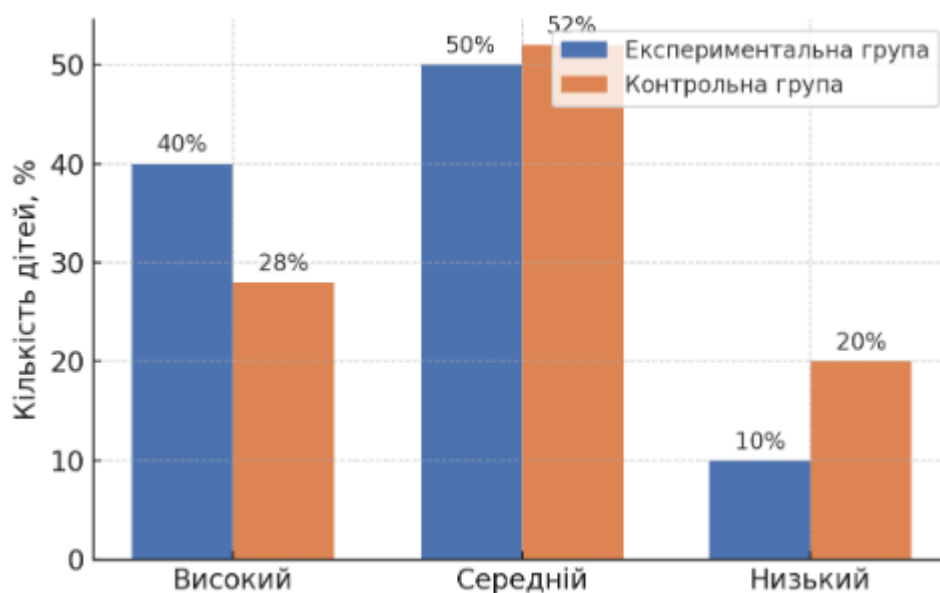


Рис. 2.8. Динаміка формування природничо-екологічної компетентності за результатами мотиваційно цілісного компоненту (методика «Розклади картинки»)

На контрольному етапі після впровадження педагогічних умов частка дітей експериментальної групи з високим рівнем підвищилася з 15 % до 40 %, тоді як у контрольній групі – лише до 28 %.

Середній рівень залишився стабільним у межах 50–52 %.

Низький рівень в експериментальній групі зменшився утричі (з 25 % до 10 %), що підтверджує ефективність використаних інтерактивних методів.

Таким чином, більшість дітей експериментальної групи виявляють стійке бажання брати участь у природоохоронних заходах, розуміють важливість особистого внеску в охорону довкілля.

Далі розглянемо повторні результати дослідження за когнітивним компонентом (методика «Сюжетні картинки»). Ці результати представлені наочно на рис. 2.9.

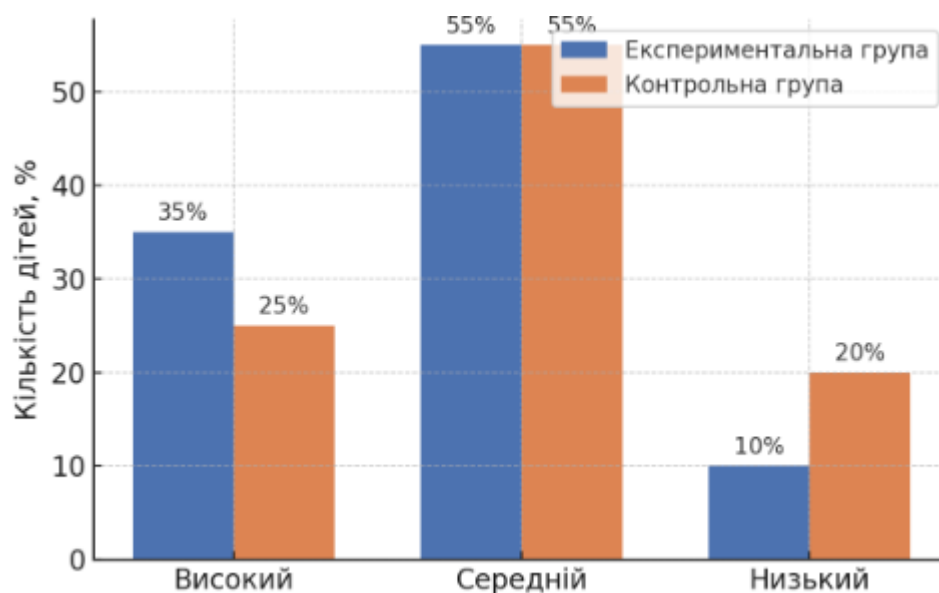


Рис. 2.9. Динаміка формування природничо-екологічної компетентності за результатами когнітивного компоненту (методика «Сюжетні картинки»)

Після формувального експерименту в експериментальній групі спостерігається значне зростання високого рівня (з 10 % до 35 %), тоді як у контрольній групі підвищення не перевищує 5 % (з 20 % до 25 %).

Низький рівень у дітей експериментальної групи зменшився вчетверо – до 10 %.

Це свідчить про те, що діти почали краще розуміти відмінності між живими й неживими об'єктами, а також усвідомлювати їхні потреби.

На рис. 2.10 представлено результати за емоційно-вольовим компонентом (методика «Таємна розмова»).

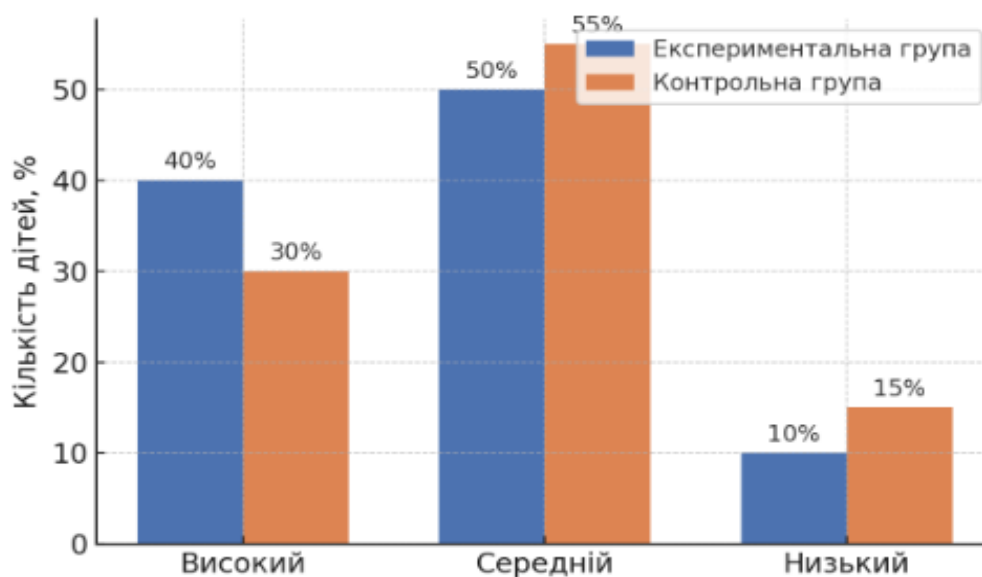


Рис. 2.10. Динаміка формування природничо-екологічної компетентності за результатами емоційно-вольового компоненту (методика «Таємна розмова»)

Результати демонструють виразне зростання емоційно-ціннісного ставлення до природи: у експериментальній групі частка дітей із високим рівнем підвищилася до 40 %, тоді як у контрольній — до 30 %.

Низький рівень в експериментальній групі скоротився з 25 % до 10 %.

Це підтверджує, що інтерактивні методи сприяли розвитку емпатії, здатності відчувати відповідальність і турботу про живі об'єкти.

Далі проаналізуємо повторні результати дослідження за діяльнісним компонентом (методика «Праця в природі») (рис. 2.11).

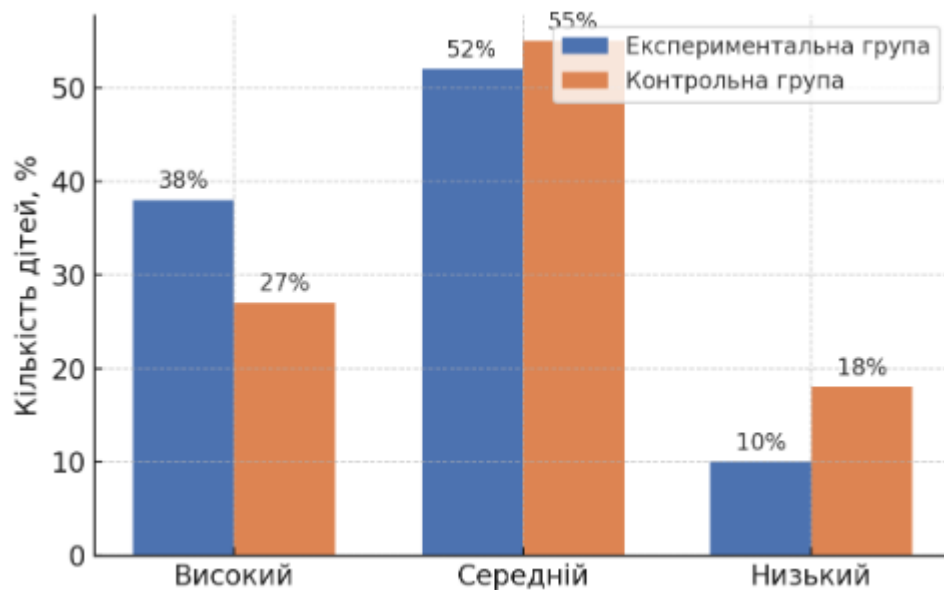


Рис. 2.11. Динаміка формування природничо-екологічної компетентності за результатами методики «Праця в природі»

З рис. 2.11 бачимо, що у результаті формувального експерименту високий рівень у експериментальній групі зріс більш ніж удвічі (з 15 % до 38 %), тоді як у контрольній – до 27 %.

Низький рівень в експериментальній групі зменшився майже втричі (з 30 % до 10 %).

Це свідчить про формування в дітей стійких практичних умінь догляду за рослинами та готовності брати участь у природоохоронній діяльності.

Таким чином, в дітей експериментальної групи сформувалися практичні навички догляду за рослинами, з'явилося бажання самостійно працювати з природними об'єктами.

На рис. 2.12 представлено порівняльні результати до і після впровадження педагогічних умов з формування природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку засобами інтерактивних методів навчання.

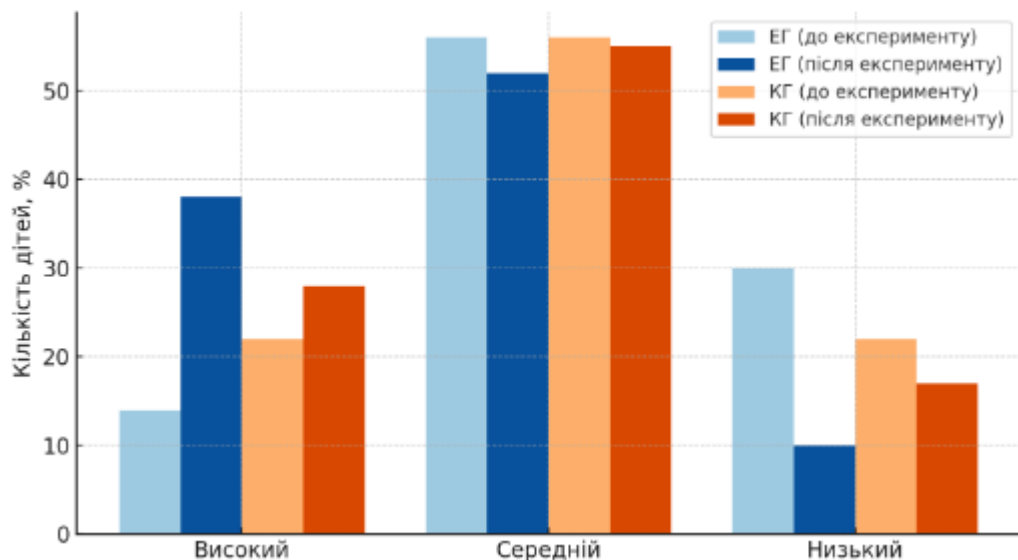


Рис. 2.12. Динаміка формування природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку засобами інтерактивних методів навчання

Отже, після впровадження педагогічних умов в експериментальній групі спостерігається суттєве зростання частки дітей із високим рівнем сформованості компетентності – з 14 % до 38 %, тоді як у контрольній групі зростання було мінімальним (із 22 % до 28 %). Частка дітей із низьким рівнем у експериментальній групі зменшилася майже утричі (з 30 % до 10 %), у контрольній – лише на 5 %. Це свідчить про те, що застосування інтерактивних методів навчання суттєво вплинуло на всі компоненти природничо-

екологічної компетентності – мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-вольовий і діяльнісний.

Найбільш помітні зміни відбулися у когнітивному та діяльнісному компонентах: діти експериментальної групи почали самостійно визначати об'єкти живої та неживої природи, аргументувати власні висловлювання щодо необхідності охорони довкілля, демонструвати практичні вміння догляду за рослинами та готовність брати участь у природоохоронній діяльності.

Значно активізувався емоційно-вольовий компонент: більшість вихованців висловлювали позитивні почуття під час спілкування з природою, виявляли бажання продовжувати екологічну діяльність вдома.

Застосування інтерактивних методів навчання сприяло підвищенню якості сформованості природничо-екологічної компетентності дітей, що підтверджує ефективність розробленої методики.

ВИСНОВКИ

Таким чином, мета та завдання даної роботи досягнуті можна зробити наступні висновки:

1. Проаналізовано теоретичні основи формування природничо-екологічної компетентності в дітей. Аналіз теоретичних підходів до формування природничо-екологічної компетентності дітей показує, що цей процес є багатограним і передбачає інтеграцію знань про природу, розвиток емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього середовища та формування практичних навичок екологічно доцільної поведінки. Наукові концепції підкреслюють важливість раннього залучення дітей до активної взаємодії з природою, оскільки саме дошкільний вік є сензитивним періодом для розвитку основ екологічної культури. Ефективність формування природничо-екологічної компетентності залежить від створення розвивального середовища, використання інтерактивних методів навчання, ігрових та дослідницьких форм діяльності, а також від тісної співпраці педагогів із сім'єю. Таким чином, теоретичні основи визначають комплекс педагогічних умов і підходів, спрямованих на всебічний розвиток особистості дитини як активного, відповідального учасника збереження та поліпшення довкілля.

2. Визначено компоненти, критерії, показники та рівні розвитку природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку, досліджено стан її сформованості. Проведене дослідження показало, що рівень сформованості природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку є переважно середнім або низьким. Лише незначна частина вихованців продемонструвала високий рівень знань про природу, уміння доглядати за рослинами, позитивне емоційне ставлення до живих об'єктів та бажання брати участь у природоохоронних заходах. Аналіз анкетування педагогів засвідчив відсутність системного підходу до формування екологічних понять: заходи проводяться епізодично і здебільшого з ініціативи закладу, без урахування цілісного розвитку екологічного досвіду дітей.

Результати опитування батьків також свідчать про недостатню їхню активність у цьому процесі, що знижує ефективність виховної роботи. Отже, для підвищення рівня природничо-екологічної компетентності дошкільників необхідно забезпечити системність і наступність у педагогічній діяльності, активніше залучати батьків до спільних екологічних заходів і впроваджувати інтерактивні методи навчання, які стимулюють пізнавальну активність дітей та формують ціннісне ставлення до довкілля.

3. Теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку засобами інтерактивних методів. Проведене дослідження довело ефективність визначених педагогічних умов у формуванні природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку. Створення природничо-орієнтованого розвивального середовища, інтеграція екологічної тематики у різні види дитячої діяльності, використання інтерактивних методів та активне залучення батьків забезпечили системність освітнього процесу та сприяли підвищенню пізнавальної активності вихованців. Діти проявили стійкий інтерес до об'єктів і явищ природи, виявили готовність дбати про довкілля та дотримуватися правил екологічно доцільної поведінки. Таким чином, реалізація комплексу педагогічних умов створила сприятливі передумови для формування цілісних знань про природу, розвитку емоційно-ціннісного ставлення до неї та набуття практичних навичок взаємодії з довкіллям.

Проведений контрольний зріз підтвердив ефективність упроваджених педагогічних умов та інтерактивних методів навчання у формуванні природничо-екологічної компетентності дітей середнього дошкільного віку. Порівняно з констатувальним етапом кількість вихованців із високим рівнем сформованості компетентності зросла майже втричі, тоді як частка дітей із низьким рівнем зменшилася удвічі. Найбільший прогрес спостерігався у когнітивному та діяльнісному компонентах: діти почали впевнено визначати об'єкти живої та неживої природи, усвідомлювати їх потреби, проявляти

практичні вміння догляду за рослинами, а також демонструвати готовність брати участь у природоохоронній діяльності. Водночас посилився емоційно-ціннісний компонент: вихованці виявляли щирі позитивні почуття під час спілкування з природою, виявляли бажання продовжувати екологічні ініціативи за межами закладу освіти. Отримані результати підтверджують доцільність використання інтерактивних методів як ефективного засобу формування природничо-екологічної компетентності дошкільників.

Також нами було сформульовано рекомендації щодо впровадження інтерактивних технологій у освітній процес українських закладів дошкільної освіти з урахуванням європейського досвіду:

1. Методичний рівень:

- адаптація європейських практик: вивчення програм «Eco-Schools», «Green Kindergarten», STEM-підходу у дошкільді та їх адаптація до українського освітнього простору;
- створення методичних рекомендацій для вихователів із прикладами інтерактивних занять (досліди, міні-проєкти, дослідницькі ігри);
- використання навчальних платформ та ресурсів (інтерактивні дошки, цифрові освітні середовища).

2. Організація освітнього середовища:

- створення еколого-освітніх зон (куточки природи, міні-лабораторії, еко-стежки на території ЗДО);
- мобільні дидактичні набори (мікроскопи, набори для спостережень, природні матеріали для експериментів);
- еко-ігрові майданчики: використання природних матеріалів для розвитку сенсорики та формування екологічної свідомості.

3. Підготовка кадрів:

- курси підвищення кваліфікації для вихователів з інтерактивних методів (метод проєктів, квест-технології, STEM);
- партнерство з європейськими освітніми установами для обміну досвідом (онлайн семінари, стажування);

- підтримка ініціатив педагогів щодо власних еко-проектів у дитсадках.

4. Робота з батьками та громадою:

- еко-клуби для сімей: проведення спільних проектів (посадка дерев, сортування відходів, спостереження за природою);
- інформаційні кампанії щодо важливості екологічної освіти в ранньому віці;
- залучення місцевих громадських організацій до реалізації екологічних ініціатив.

5. Інноваційні освітні технології:

- інтерактивні квести та ігри з екологічною тематикою;
- STEM-проекти (наприклад, дослідження властивостей води, ґрунту, повітря);
- AR/VR-технології (віртуальні екскурсії природними об'єктами);
- діти як дослідники: спостереження за живими об'єктами, ведення «екологічних щоденників».

Дане дослідження не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Подальшої розробки, на нашу думку, формування природничо-екологічної компетентності в дітей дошкільного віку засобами інтерактивних методів навчання у процесі організації освітньої діяльності, спрямованої на пізнання природи, розвиток екологічної свідомості та практичного досвіду взаємодії з довкіллям.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Організація Об'єднаних Націй. Статут ООН : офіц. текст. Нью-Йорк : ООН, 1945. 111 с.
2. Рекомендації Європейського парламенту та Ради Європи щодо розвитку ключових компетентностей для навчання впродовж життя : Рекомендація 2006/962/ЄС від 18 груд. 2006 р. Офіційний вісник ЄС. 2006. L394. С. 10-18.
3. Конституція України : Закон України від 28 черв. 1996 р. № 254к/96-ВР. Відомості Верховної Ради України. 1996. № 30. Ст. 141.
4. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87. Урядовий кур'єр. 2018. № 39.
5. Про дошкільну освіту : Закон України від 19.11.2024 р. № 4059-IX. Відомості Верховної Ради України. 2024. № 42. Ст. 258.
6. Базовий компонент дошкільної освіти України : державний стандарт дошкільної освіти. Київ : Педагогічна думка, 2021. 60 с.
7. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). Освіта. 1994. № 44. С. 4-8.
8. Національний освітній глосарій : дошкільна і шкільна освіта. Київ : Педагогічна думка, 2013. 80 с.
9. Концепція Нової української школи : затв. колегією МОН України 27.10.2016р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nush/NUSH-booklet.pdf> (дата звернення: 30.05.2025).
10. Бутенко В. Формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку засобами наочного моделювання. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал*. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2023. № 8-9 (132-133). С. 03-14.
11. Барабаш М. Екологічні проблеми України. Запитання і відповіді. Київ : Слово, 2010. 16 с.

12. Бібік Н. М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. *Початкова школа*. 2010. № 9. С. 1-4.
13. Біла І. Вчимо дивитися, бачити й творити. *Дошкільне виховання*. Київ, 2014. № 4. С. 14-18.
14. Білан О. Екологічне виховання дітей дошкільного віку. Львів : ЛВСП, 2016. 71 с.
15. Богуш А., Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2008. 408 с.
16. Бенедь А. Виховання у дітей старшого віку позитивного емоційно-ціннісного ставлення до довкілля в процесі екологічного виховання : зб. наук. пр. Серія : Філософія, педагогіка, психологія. Київ : Видавництво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. С. 44-49.
17. Беленька Г. В., Науменко Т. С., Половіна О. А. Дошкільнятам про світ природи : методичний посібник для вихователів дітей дошкільного віку. Київ, 2013. 115 с.
18. Вашуленко Т. Екологічні ланцюжки. *Дошкільне виховання*. Київ, 2007. №7. С. 18-20.
19. Веретеннікова О. Ознайомлення дітей дошкільного віку з природою. Київ : Вища школа, 2012. 365 с.
20. Горопах Н. Виховання екологічної культури дітей. Рівне : Волинські обереги, 2011. 212 с.
21. Горопах Н. М. Психологічні основи формування у старших дошкільнят інтересу до пізнання природи. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : Збірник наукових праць*. Рівне : РДГУ, 2001. Вип. 16. С. 49-54.
22. Деда В. Основні спекти підготовки фахівців дошкільного профілю до формування екологічної компетенції у дітей дошкільного віку. *Психолого-педагогічні науки*. Київ, 2012. № 1. С. 144-149.

23. Зайцева Л. І. Формування у старших дошкільників науково-практичного досвіду в сфері природно-предметного довкілля : теоретико-методичний аспект : монографія. Мелітополь : Видавничий будинок ММД, 2012. 381 с.

24. Іскрижицька А., Сорочинська О. Формування природничо-екологічної компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобами ігрових технологій. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/35437/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D0%A1%D0%BE%D1%80%D0%BE%D1%87%D0%B8%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%2C%20%D0%86%D1%81%D0%BA%D1%80%D0%B8%D0%B6%D0%B8%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B0.pdf> (дата звернення: 30.05.2025).

25. Каплуновська О. Організація екологічної освіти в дошкільному навчальному закладі. Київ : Слово, 2018. С. 9-10.

26. Карук І. В., Імбер В. І., Колеснік К. А. Використання інформаційно-комунікаційних технологій під час застосування освітніх ситуацій у процесі групової діяльності з дітьми дошкільного віку. *International scientific conference «Modernization of educational system: world trends and national peculiarities»: Conference Proceedings, February 23rd. Kaunas: Izdevnieciba «Baltija Publishing»*. 2018. С. 138-140.

27. Карук І. В. Екологічна освіта та виховання дошкільників як пріоритетний напрям розвитку культури європейського суспільства. *Наука і техніка*. 2023. № 9. С. 320-328.

28. Карук І. В., Казьмірчук Н. С., Стахова І. А. Інноваційні технології формування екологічної культури : європейський тезаурус. *Наука і техніка*. 2024. № 6. С. 471-482.

29. Лисенко Н. Екологічне виховання дітей дошкільного віку. Київ : Освіта, 2018. 142 с.

30. Лисенко Н. В. Еко-око : дошкільник пізнає світ природи : навчально-методичний посібник. Київ: Слово, 2015. 352 с.

31. Лисенко Н. В. Педагогічні умови формування природодоцільної поведінки в дітей 6-го року життя. Київ, 2021.
32. Мантула Т. І. Наступність у формуванні цілісного сприйняття природи між дошкільною та початковою ланками освіти : дис... канд. пед. наук : (на правах рукописі). Кіровоград, 2007. 316 с.
33. Маршицька В. В. Виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку : дис... канд. пед. наук: 13.00.08. Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2003. 186 с.
34. Молчанюк О. В. Гармонійна взаємодія людини та природи як основа виховання в особистості ціннісного ставлення до природи. *Духовність особистості : методологія, теорія і практика*. 2019. С. 98-113.
35. Ніколаєва С. Методика ознайомлення дітей з природою: хрестоматія. Київ : Слово, 2012. 432 с.
36. Подлевська Н., Коваль М. Генезис становлення поняття соціокультурної компетентності як педагогічної проблеми в Україні та Польщі. *Comparative Professional Pedagogy*. 2023. № 13(1). С. 86-92.
37. Попович О., Пинзеник О. Характеристика феномена еколого-розвивального середовища як складової формування природничо-екологічної компетентності у дітей дошкільного віку. *Молодь і ринок*. 2024. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.320605> (дата звернення: 30.05.2025).
38. Падалка О., Нісімчук А., Педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Либідь, 2014. 254 с.
39. Плохій З. П. Формуємо екологічну компетентність молодшого дошкільника : навч. посібник. Київ : Світич, 2010. 144 с.
40. Плохій З. Еколого-розвивальне середовище дошкільного навчального закладу : інноваційні підходи. *Дошкільне виховання*. 2010. № 7. С. 6-10.
41. Плохій З. П. Я і Світ навколо: особистісно-орієнтований підхід у формуванні ставлення дошкільнят до природи. *Дошкільне виховання*. 2008. № 7. С. 8-11.

42. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Київ : Академвидав, 2006. 456 с.

43. Пустовіт Н. Формування екологічної компетентності школярів. Київ: Педагогічна думка, 2018. 64 с.

44. Присяжнюк Л. Сучасні підходи до ознайомлення дошкільників з природою: теоретичний аналіз. URL: <https://dspace.vspu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/2404/001%D0%90%D0%BD%D0%BE%D1%82%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97%20%D0%B4%D0%BE%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96%20%D0%9F%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%8F%D0%B6%D0%BD%D1%8E%D0%BA.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 30.05.2025).

45. Романовська Д. Світ навколо нас – і я його частинка. Еколого-психологічний тренінг. Київ, 2006. № 21. С. 16-24.

46. Скибіда Т. В. Формування екологічного світорозуміння дітей дошкільного віку. URL: https://vseosvita.ua/library/embed/0100g6dr-3fa1.docx.html?utm_source=chatgpt.com.

47. Соцька О. Від знань та емоцій до екологодоцільної поведінки. *Дошкільне виховання*. 2014. № 11. С. 24-27.

48. Струннікова Д. І. Наступність в ознайомленні з природою дітей 6 і 7 років (в умовах діяльності навчально-виховного комплексу «школа-дитячий садок») : дис... канд. пед. наук: 13.00.08. Чернівці, 2000. 283 с.

49. Тарасенко Г. Екологія дитинства : полілог науково-педагогічних підходів. *Дошкільне виховання*. Київ, 2014. № 5. С. 3-4.

50. Тарасенко Г. Формування у дошкільників гуманно-особистісного ставлення до природи : аксіологічний аспект. *Актуальні проблеми довкілля : Збірник наукових праць*. Дрогобич, 2012. С. 13-20.

51. Токар В., Кабанник З. Дивовижне поруч : уроки на природі. Київ, С. 21-25.

52. Федорова М. Теорія і методика ігрової діяльності дітей дошкільного віку : навч. посіб. Житомир : ФОП Левковець, 2018. 105 с.
53. Шаповалова Т. Г., Мелаш В. Д., Ковальчук К. І. Гармонізуюча енергетика природи : навч.-метод. посіб. Мелітополь, 2016. 324 с.
54. Щипцова О. Рости здоровою, дитино! : навч. посіб. Рівне : Макрос, 2013. 103 с.
55. Якимчук О. Компетентісний підхід в освіті : українські реалії. *Філософія освіти XXI століття : пошук пріоритетів*. 2020. № 3. С. 19-25.
56. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проєкту В.О. Огнев'юк; авт. кол.: Г.В. Беленька, О.Л. Богініч, В.М. Вертутіна [та ін.]; наук. ред. Г.В. Беленька; Київ. у-т ім. Б. Грінченка. Київ: Київ. у-т ім. Б. Грінченка. 2020. 440 с.
57. Ärlemalm-Hagsér, E., Boyd, D., McLeod, N., Folque, M. A., & Kahriman-Pamuk, D. (2022). Building knowledge and competence to promote sustainability in early childhood education: Four European perspectives. In *Young Children and the Environment: Early Education for Sustainability* (pp. 318–338). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108984894.016>
58. Borg, E., & Pramling Samuelsson, I. (2022). Sustainability, play and children's agency: A comparative study of the Swedish and Turkish preschool curricula. *Environmental Education Research*, 30(5), 753–771. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2024.2415948>
59. Borko, S. (2020). Innovative design of educational approach for preschool children. Interreg Europe. <https://www.interregeurope.eu/good-practices/innovative-design-of-educational-approach-for-preschool-children>
60. European Commission. (2024). Transfer of good practice for diversification of environmental arrangement and forms of education in pre-school. https://innovative-teaching-award.ec.europa.eu/projects/transfer-good-practice-diversification-environmental-arrangement-and-forms-education-pre-school_en

61. Chaikovska, A. (2018). Modern tendencies of ecological education of preschool children: Foreign experience. *Social Work and Education*, 5(1), 139–150. <https://doi.org/10.25128/2520-6230.18.1.14>
62. Činčera, J., Johnson, B., Kroufek, R., Kolenatý, M., Šimonová, P., & Zálešák, J. (2021). *Real World Learning in Outdoor Environmental Education Programs. The Practice from the Perspective of Educational Research*. Brno: Masarykova univerzita.
63. Guerra-Mota, M., Minas, D., Xenos, M., & Sa, M. M. (2024). Development of a 3D virtual world tool for sustainable energy education. *arXiv*. <https://arxiv.org/abs/2410.10586>
64. Ohlsson, A., Hedefalk, M., & Pramling Samuelsson, I. (2024). Implementing education for sustainability in preschool: Teaching strategies and learning environments. *Journal of Outdoor and Environmental Education*. <https://doi.org/10.1007/s42322-024-00181-5>
65. Poje, M., Marinić, I., Stanisavljević, A., & Rechner Dika, I. (2024). Environmental education on sustainable principles in kindergartens—A foundation or an option? *Sustainability*, 16(7), 2707.
66. Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work: Models for superior performance*. John Wiley & Sons.
67. Volkova, L. (2022). Formation of ecological and natural competencies of children of preschool age with the help of an ecological path. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 3(48), 11–17. <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2022.255307>
68. Karuk Inna, Kolesnik Kateryna, Tetiana Kryvosheya, Pakhalchuk Natalia, Pokhyla Svitlana. Trends of implementation of research-experimental activities in preschool educational institutions of ukraine in today's conditions. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION: Proceedings of the International Scientific Conference*. Volume II, May 24th, 2024. 16-26.

69. Karuk I. Organization of children's experimentation in environmental education of preschoolers. Sustainable Development: Modern Theories and Best Practices, Tallinn: Teadmus OÜ, 2022. 150-152.

70. Karuk I., Kolesnik K., Kryvosheya T., Prysiazhniuk L., Shykyrynska O., Vyshkivska V., Komarivska N. The development of cooperation skills of senior preschoolers in the experimentation process. Society. Integration. Education, I, 2022. 404-414. DOI: <https://doi.org/10.17770/sie2022vol1.6838>

71. Karuk I., Kolesnik K., Kryvosheya T., Prysiazhniuk L., Shykyrynska O. Organization of group activities of older preschool children in the process of experimenting Society. Integration. Education, II Rezekne, 2021. 729-743. DOI: <https://doi.org/10.17770/sie2021vol2.6247>

72. Lazarenko N., Kolomiets A., Kolesnik K. Peculiarities of Organization of Group Interaction of Preschool Children in the Process of Game-Experimentation. Preschool Education: Global Trends, 2022, 2. P. 123-138.

73. T. Koval, T. Kryvosheya, N. Oliinyk, A. Khilya. APPLICATION OF GAMIFICATION IN HIGHER EDUCATION: TRAINING OF EARLY CHILDHOOD AND PRIMARY EDUCATION TEACHERS IN UKRAINE. Environment. Technology. Resources. Rezekne, Latvia Proceedings of the 15th International Scientific and Practical Conference. Volume II, 2024. 183-187. <https://doi.org/10.17770/etr2024vol2.8051>

ДОДАТКИ

Додаток А

Апробація результатів дослідження





Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
Факультет дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної
Кафедра дошкільної освіти

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ

IX Міжнародної науково-практичної
Інтернет-конференції
(наукове електронне видання)

Випуск 14



Вінниця 2025

Олена Войтишена, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського; **науковий керівник - Наталя Казьмірчук**, кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

ЕКОЛОГІЧНИЙ КВЕСТ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анжеліка Гусенко, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського; **науковий керівник - Інна Карук**, докторка філософії (PhD), старша викладачка кафедри дошкільної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ У ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПРИРОДОЮ

Вероніка Дзюменко, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського; **науковий керівник - Інна Стахова**, докторка філософії (PhD), доцентка, доцентка кафедри початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

ІНВАЙРАМЕНТАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Руфіна Колош, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського; **науковий керівник - Інна Карук**, докторка філософії (PhD), старша викладачка кафедри дошкільної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДОШКІЛЬНИКІВ ЧЕРЕЗ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНІ ПРОЄКТИ

Вікторія Кравчук, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 213 Соціальна робота Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського; **науковий керівник – Ірина Саранча**, кандидака педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри психології та соціальної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

**Вісник Науково-дослідної лабораторії
«Дошкільна освіта: історія, перспективи
розвитку в ХХІ столітті»**

за матеріалами VII Всеукраїнської науково-практичної конференції
«Психолого-педагогічний супровід розвитку особистості дитини
в умовах взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї»
(24 вересня 2025 р.)

Випуск XII

Умань
Візаві
2025

	Зміст	
Авраменко О. О.	Технології стимулювання мовленнєвого розвитку дитини раннього віку в умовах освітнього процесу закладу дошкільної освіти	8
Бабюк Т. Й.	Екологічне виховання дітей дошкільного віку у позанавчальній еколого-орієнтованій діяльності	12
Бевзюк М. С.	Психолого-педагогічний супровід ігрової діяльності дітей дошкільного віку: співпраця сім'ї та ЗДО з урахуванням анатомічних особливостей розвитку	17
Безнощук І. В., Кривошея Т. М.	Педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку за освітнім напрямом «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі»	21
Білан В. А.	Особливості психолого-педагогічного супроводу дошкільників з розладами аутистичного спектра	27
Білоус В. А., Трофаїла Н. Д.	Ціннісне ставлення до здоров'я як основа професійної підготовки майбутніх вихователів	33
Богуславська Т. В., Попиченко С. С. Бутенко О. Г.	Шляхи вдосконалення функцій управління закладом дошкільної освіти	37
	Соціально-психологічна безпека дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни	41
Ватаманюк Г. П., Салій К.	Психолого-педагогічні аспекти розвитку творчого самовираження старших дошкільників у художньо-мовленнєвої діяльності	45
Вдовиченко М. І., Перетяга Л. Є. Вікторова О. В.	Значення соціальних навичок у розвитку дітей старшого дошкільного віку	53
	Хатха-йога як вид здоров'язберезувальної технології	58
Гарбар С. В.	Моральне виховання дітей дошкільного віку засобами дитячої мультиплікації	61
Грабівська О. О.	Формування комунікативних навичок у проєктній діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами інноваційних технологій	66
Гусенко А.М., Карук І. В.	Європейський досвід упровадження інтерактивних екологічних практик у роботі з дітьми дошкільного віку	74

Додаток В**Анкета для педагогів**

Мета: визначити рівень роботи педагогів щодо формування природничо-екологічної компетентності у дітей.

1. Як ви розумієте поняття «формування природничо-екологічної компетентності»?

А) Власне визначення: _____

Б) Важко відповісти

2. Які заходи, пов'язані з екологічною тематикою, проводяться у вашій групі? (можна обрати кілька варіантів)

А) Акція «Зелений патруль»

Б) Концерт до свята

В) Домашні справи

Г) Інші (вказати): _____

3. Які методи та прийоми ви використовуєте для формування природничо-екологічної компетентності дітей?

А) Ігри

Б) Розваги

В) Відеоматеріали

Г) Фотогазети

Д) КВК

Е) Інші (вказати): _____

4. Які труднощі ви відчуваєте при організації екологічної діяльності з дітьми?

5. Які форми роботи ви застосовуєте для формування екологічних понять?

А) Тематичні заняття

Б) Розваги

В) Свята

Г) Бесіди

Д) Вікторини

Е) КВК

Є) Ігри-змагання

Ж) Інші (вказати): _____

6. Чи відображаєте ви екологічні заходи у календарному плані?

А) Так

Б) Ні

7. Чи залучаєте ви батьків до формування екологічних понять?

А) Так

Б) Ні

В) Як саме? _____

Додаток Г

Анкета для батьків

Мета: з'ясувати рівень участі батьків у формуванні природничо-екологічної компетентності дітей та співпраці з педагогами.

1. Чи готові ви брати участь у заходах разом зі своєю дитиною?
 - А) Так
 - Б) Ні
 - В) Важко відповісти
2. Чи згодні ви брати участь у виїзних заходах (екскурсії, походи тощо)?
 - А) Так
 - Б) Ні
 - В) Важко відповісти
3. Чи берете ви участь у заходах, які проводяться у закладі дошкільної освіти?
 - А) Так
 - Б) Ні
4. Чи маєте ви досвід екологічного виховання або природоохоронної діяльності у сім'ї? (наприклад: сортування сміття, догляд за рослинами та тваринами, участь у природоохоронних акціях)
 - А) Так (вказати, який саме) _____
 - Б) Ні
5. Чи залучають вас вихователі до роботи з формування природничо-екологічної компетентності дітей?
 - А) Так
 - Б) Ні
 - В) Важко відповісти
 - Г) Як саме? _____

Додаток Д

Методика «Розклади картинки»

Мета методики: виявити ставлення та бажання брати участь в екологічних заходах.

Матеріал та обладнання: картинки, що зображають різноманітні екологічні заходи.

Технологія реалізації. Ряд ілюстрацій із зображенням різних екологічних подій.

- Подивися на ілюстрації та розклади їх у ряд, починаючи з події, в якій тобі найбільше хочеться брати участь і закінчи, подією, в якій – не дуже хочеться брати участь.

- Розкажи про подію, яка стоїть у тебе на першому місці.

Інтерпретація результатів:

- 3 бали – дитина самостійно правильно назвала всі події, зображені на ілюстраціях, розклала картинки згідно із запропонованим завданням та обґрунтувала свій вибір;

- 2 бали – дитина з невеликою допомогою дорослого назвала запропоновані події суспільного життя, мала невеликі труднощі при виконанні завдання, за допомогою педагога обґрунтувала свій вибір;

- 1 бал – дитина за допомогою дорослого розклала картинки, назвала 1–2 події суспільного життя, зображених на ілюстраціях, не змогла пояснити свій вибір.



Методика «Сюжетні картинки»

Мета методики: виявити чи має діагностована дитина уявлення про живі організми, їх потреби, умови, необхідні існування; який характер уявлень у діагностованої дитини про ознаки живої природи.

Матеріал та обладнання: картинки, що зображують об'єкти живої природи, предмети, створені людиною.

Технологія реалізації. Пропонується розглянути картинки та вибрати з набору картинок об'єкти живої природи, відповісти на запитання:

- Як можна зрозуміти, що все намальоване на картинці живе?
- А чому ти вважаєш, що (розглядається конкретний об'єкт живої природи) він живий?
- Що необхідно (розглядається конкретний об'єкт живої природи) для того, щоби йому дуже добре жилося? Без чого він не зможе прожити і може загинути?

Інтерпретація результатів:

- 3 бали – дитина самостійно правильно виконує завдання, на поставлені запитання відповідає, впевнено аргументує відповідь, показує сформованість широкого кола уявлень про об'єкти живої природи;
- 2 бали – дитина з невеликою допомогою дорослого виділила деякі суттєві видимі уявлення про об'єкти живої природи, що розглядаються, властивості, ознаки, далеко не завжди може аргументувати свою звану відповідь;
- 1 бал – дитина має зовсім невеликі за обсягом поверхневі знання, навіть за допомогою дорослого важко відповісти, уявлення поверхневі, завдання виконує повністю неправильно.



СВІТЛИНИ ДІТЕЙ
КОНТРОЛЬНОЇ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ГРУПИ















