

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД  
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

**ІВАНЧУК САБІНА АЙДИНІВНА**

УДК 378.147:373.2.011.3-051:37.015.31-053.4:502/504

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО  
ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

13.00.08 – дошкільна педагогіка

01 Освіта / педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

\_\_\_\_\_ Іванчук С.А.

Слов'янськ – Дніпро – 2023

## АНОТАЦІЯ

**Іванчук С. А. Теорія та практика професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.** – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти та спеціальністю 13.00.08 – дошкільна педагогіка. Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», м. Дніпро, 2023.

У дисертації представлено результати теоретичного узагальнення та авторського наукового вирішення проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, що полягає у розробці, обґрунтуванні й експериментальній перевірці в освітньому процесі ВНЗ ефективності системи професійної підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти до означеного сегменту професійної діяльності.

Актуальність дослідження детермінована об'єктивною потребою сучасного українського суспільства у вихованні дітей та молоді, які здатні до відповідальної свідомої життєдіяльності у природному довкіллі; запитами суспільства на високопрофесійних фахівців дошкільної освіти, що мають високий рівень екологічної свідомості, сформовану систему еколого-етичних цінностей, високий рівень готовності до виховання екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку як способу життєдіяльності в умовах сталого розвитку.

За результатами аналізу філософської, соціологічної і психолого-педагогічної наукової літератури, накопиченого базового екологічного тезаурусу встановлено, що екологічно доцільна поведінка особистості як науковий феномен і вихідна категорія нашого дослідження потрактовується як інтегроване багатовекторне утворення, оптимальне функціонування якого відбувається у цілісному, відносно завершеному системному контексті соціоприродних

взаємозв'язків: «мета – мотив (потреба) – ставлення – поведінка (дії та вчинки) – результат». З'ясовано, що доцільність екологічної поведінки є тією функціональною ознакою, що зв'язує воедино її усвідомлену мету, обумовлену позитивною мотивацією, оптимальні засоби її досягнення, позитивний очікуваний результат на користь природного світу і прогнозування наслідків екологічних дій. Встановлено, що сутнісними необхідними і взаємообумовленими характеристиками екологічно доцільної поведінки як однієї з важливих усталених екологічних категорій є такі: інформаційна (когнітивна), ціннісно-мотиваційна та вчинково-діяльнісна (практична) складові.

Теоретико-гносеологічний аналіз наукових джерел засвідчив що базисним психологічним підґрунтям екологічно доцільної поведінки дошкільників є визначені вченими такі їх особистісні утворення –пізнавальний, мотиваційний, вольовий та етико-моральний концепти. Дошкільний вік схарактеризовано як час сплеску пізнавальної активності та розвитку всіх психічних процесів, формування особистісних механізмів поведінки, закладання первинних основ супідрядності мотивів, перетворення поведінки дитини з ситуативної (імпульсивної) у вольову, засвоєння морально-етичних еталонів. Виокремлено такі важливі психологічні характеристики дошкільників як суб'єктів екологічної освіти, зокрема у процесі формування екологічно доцільної поведінки, як: потреба у пізнанні довкілля (соціального та природного), допитливість, емоційна чуйність, наявність емпатійних почуттів, здатність до співпереживання, до свідомого засвоєння моральних норм і правил екологічно доцільної поведінки, до рефлексії та оцінки власних дій (вчинків) та дій (вчинків) інших.

Екологічно доцільну поведінку дитини-дошкільника як провідне поняття дослідження визначено як свідому активність особистості у сфері гуманної взаємодії з природою, спрямовану на практичну реалізацію у діях і вчинках життєвих потреб, обумовлених моральними нормами та цінностями, особистісно значущими для дитини, що відповідають принципам і нормам життєдіяльності в умовах сталого розвитку і здійснюються в інтересах природного довкілля. Її компонентами є інтегрована сукупність пізнавального, емоційно-ціннісного та

діяльнісно-вчинкового складників, а також низка відповідних системоутворювальних показників. Встановлено, що за сферами вияву екологічно доцільна поведінка становить інтегральну єдність трьох концептів: внутрішнього (потреби, мотиви, емоції, почуття, бажання, саморегуляція, самооцінка), які детермінують змістово-сміслове наповнення двох наступних концептів; зовнішнього (екологічні знання та уявлення про природу, норми та правила поведінки у найближчому природному середовищі, бачення екологічних проблем та способів їх розв'язання); діяльнісного (споглядання, спостереження, контактування, спілкування з природними об'єктами, дослідницька діяльність, конкретні дії та вчинки природодоцільного характеру тощо).

Наголошено, що формування екологічно доцільної поведінки дошкільника визначено як цілеспрямований інтегрований процес створення необхідних гнучких та сприятливих умов для набуття дітьми досвіду активної екологічно доцільної взаємодії з природним довкіллям у контексті дотримання вимог сталого розвитку суспільства. З'ясовано, що формування екологічно доцільної поведінки в українських та зарубіжних дошкільних закладах відзначається проникненням ідей сталого розвитку та екологічної етики у цільовий, змістовий та діяльнісний контенти, різноманітністю методологічних підходів, напрямів, форм, методів, технологій, способів організації, залученням родини та спільноти до процесу виховання у дитини правил та норм дбайливого та відповідального ставлення до природного довкілля. Доведено, що ефективність педагогічних зусиль залежить від рівня готовності вихователя до здійснення цілеспрямованої освітньої роботи.

Здійснено дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку у педагогічному закладі вищої освіти в українському та зарубіжному науково-практичному доробку за відповідним алгоритмом (цільова, змістова, процесуально-діялісна та результативно-оцінна складові). З'ясування стану розробленості проблеми засвідчило актуальну й закономірну необхідність осучаснення та оптимізації цього напрямку професійної підготовки у контексті вимог екоцентричної парадигми, ідей освіти для сталого розвитку, освітніх

інновацій XXI століття, потреби виховання екологічно зрілої та відповідальної особистості, починаючи з дошкільної освітньої ланки.

У якості методологічного підґрунтя у вивченні сутності досліджуваного явища – професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, як самодостатнього використано системний, синергетичний, особистісно-діяльнісний, аксіологічний, культурологічний, компетентнісний, середовищний і технологічний підходи.

На підставі студіювання наукового тезаурусу результатом професійної підготовки здобувачів виокремлено їхню готовність до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників. Її схарактеризовано як професійно-особистісне цілісне інтегративне новоутворення, що характеризується наявністю сформованих (привласнених) мотиваційно-ціннісних диспозицій, когнітивно-інтелектуальних характеристик, поведінкових патернів і рефлексивно-оцінних дій, що виявляють себе у здатності суб'єкта професійної діяльності до ефективного формування означеного сегменту життєдіяльності дошкільників. До структурного складу означеного поняття включено низку необхідних і достатніх компонентів: аксіологічний (ціннісно-мотиваційний критерій), когнітивний (інформаційно-знаннєвий критерій), поведінковий (діялісно-практичний критерій), особистісний (рефлексивно-оцінний критерій), відповідно схарактеризовано їхні показники та рівні сформованості.

Аксіологічний компонент готовності у сукупності його конкретних показників містить ціннісно-мотиваційні конструкти, що стимулюють, спрямовують та обумовлюють еколого-професійну діяльність майбутнього вихователя у напрямку формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. Когнітивний компонент характеризується показниками, що висвітлює рівень еколого-професійної освіченості, тобто систему необхідних загально-екологічних, педагогічних і методичних знань щодо організації освітнього процесу у закладі дошкільної освіти з метою виховання екологічно доцільної поведінки дошкільників. Діялісно-практичний компонент виступає як сукупність досвіду власної доцільної екологічної поведінки в природному

оточенні, педагогічних і методичних (технологічних) умінь, навичок і досвіду формування (проектування, організації, оцінки, корекції) доцільної екологічної поведінки дітей-дошкільників. Особистісний компонент у якості показників передбачає наявність особистісно-професійних якостей, що забезпечують компетентну поведінку в еколого-професійній діяльності, її рефлексію у вказаному локальному освітньому напрямку та корекцію під кутом зору подальшого особистісно-професійного самовдосконалення, проектування його можливих шляхів, форм та засобів.

Професійну підготовку майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників у дисертаційній роботі визначено як цілеспрямовану системну діяльність суб'єктів освітнього процесу (студентів і викладачів закладів вищої освіти), зорієнтовану на гарантоване формування готовності майбутніх фахівців до виховання екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, що є невід'ємною складовою еколого-педагогічної компетентності і підставою для подальшого вдосконалення професійно-екологічної майстерності. Відтак, обґрунтовано авторську концепцію професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників, до основних положень якої віднесено такі: в умовах ідеології сталого розвитку невід'ємною компонентою професійної підготовки майбутніх вихователів у педагогічному закладі вищої освіти має бути підготовка студентів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку; професійна підготовка студентів до формування екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників має спиратися на врахування базових і специфічних закономірностей, відповідних дидактичних принципів; розробка адекватного навчально-методичного забезпечення процесу професійної підготовки має здійснюватися за умови інтеграції і тісного переплетіння її мотиваційно-цільового, змістового, діяльнісно-практичного та оцінно-рефлексивного компонентів; використання адекватних інноваційних педагогічних технологій у професійній підготовці майбутніх вихователів має здійснюватися відповідно до мети, завдань, змісту і результату – забезпечення готовності до формування екологічно доцільної

поведінки дошкільників; створення еколого-освітнього середовища має стати організаційно-змістовим чинником реалізації професійної підготовки майбутніх педагогів у досліджуваному напрямі на відповідних етапах навчання; ефективність та результативність системної професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників має залежати від запровадження низки чітко окреслених педагогічних умов.

Розроблену систему професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників представлено як об'єктивну цілісність пов'язаних і упорядкованих між собою необхідних і достатніх компонентів (блоків), обумовлених метою її функціонування, що реалізується за певних педагогічних умов через розроблений змістовно-технологічний контент і забезпечує прогнозований рівень готовності студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти до формування екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників. У структурі експериментальної системи виокремлено концептуально-цільовий (засадничий) блок – сукупність мети і завдань професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно-доцільної поведінки дошкільників, методологічних засад, закономірностей та принципів організації освітнього процесу; змістово-технологічний (стрижневий) блок - навчально-методичне забезпечення процесу підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти до вказаного сегменту професійної діяльності; оптимальний і доцільний баланс використання традиційних та інноваційних форм, методів і технологій цілеспрямованої освітньої роботи та відповідні етапи її розгортання у створеному еколого-освітньому середовищі; оцінювально-результативний блок – компоненти і критерії готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, показники, за якими здійснювалося вимірювання кожного компонента, рівні розвитку готовності та висновки щодо результативного підсумку ефективності експериментальної системи професійної підготовки; діагностичний інструментарій, за допомогою якого діагностувався рівень готовності студентів до виховання екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників, оцінювалася його динаміка.

Схарактеризовано мотиваційно-орієнтаційний, пізнавально-діяльнісний та екологічно активний етапи реалізації змістово-технологічного блоку, які передбачають формування у майбутніх вихователів ціннісно-сміслового, когнітивно-практичного та особистісно-творчого потенціалу еколого-педагогічної діяльності в означеному сегменті професійної діяльності, в тому числі: формування позитивної мотивації, потреби у підвищенні рівня еколого-педагогічних знань, ціннісно-сміслового та відповідального ставлення до екологічного способу особистісної та професійної життєдіяльності у контексті дотримання правил і норм екологічної поведінки; конструктивного досвіду самостійного творчого розв'язання еколого-педагогічних проблем з виховання екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку; рефлексійного досвіду оцінки власної самореалізації в еколого-педагогічній діяльності, потреби у самоосвіті та самовдосконаленні, власної екологічної поведінки та поведінки своїх вихованців; усвідомлення значущості тих особистісних якостей, що обумовлюють поруч із указаними професійну готовність до виховання екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

На підставі аналізу результатів діагностування сучасного стану готовності здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку виявлено превалювання середнього (достатнього) рівня та низького (елементарного) за всіма означеними критеріями (показниками), проте високий (оптимальний) рівень виявився незначним, що підтвердило необхідність запровадження розробленої системи.

Висвітлено хід впровадження запропонованої експериментальної системи професійної підготовки через реалізацію обґрунтованих педагогічних умов: забезпечення усталеної позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності, спрямованої на формування екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників; створення необхідного навчально-методичного забезпечення шляхом удосконалення та реалізації еколого-педагогічного потенціалу циклу фахових освітніх компонентів, модернізації змісту педагогічних практик, упровадження постійно діючого семінару-практикуму



«Підготовка майбутніх вихователів до формування ЕДП дітей дошкільного віку»; організація та підтримка синергійного та інноваційного еколого-освітнього середовища; здійснення партнерської взаємодії учасників освітнього процесу на рівні «суб'єкт-суб'єктних» стосунків в означеному сегменті професійної підготовки – «особистість (студент) – довілля – особистість (викладач)»; використання сучасних інноваційних форм, методів і технологій навчання, спрямованих на формування готовності до оволодіння теоретико-практичним досвідом виховання ЕДП дітей.

Результати експериментальної роботи засвідчили суттєве підвищення рівня готовності здобувачів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку і дали підстави стверджувати про ефективність розроблених і впроваджених теоретико-методологічних і практичних засад авторської системи професійної підготовки майбутніх вихователів.

**Наукова новизна результатів дослідження** полягає у тому, що:

- *уперше*: обґрунтовано концептуальні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку; на підставі інтегрованої сукупності методологічних підходів розроблено систему професійної підготовки (*системний* підхід забезпечив аналіз усіх можливих елементів системи - *цілепокладання, зміст, форми, технології* професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку – у їх закономірній взаємообумовленості та можливих зв'язках; *синергетичний* – гармонійне поєднання, ефективну взаємодію та вилучення потенційних потужностей інструктивно-нормативної, змістової, інформаційної, комунікаційної, організаційної, методичної, практичної, контрольно-оцінної підсистем освітнього процесу; *особистісно-діяльнісний* – особистісно-професійний розвиток майбутнього вихователя, організацію та залучення студентів до всіх форм освітнього процесу та екологічно доцільних практик; *аксіологічний* – підпорядкування змісту, форм і методів професійної підготовки екогуманістичним цінностям, які є її смислоутворювальним ядром; *культурологічний* – єдність та

взаємообумовленість формування екологічної культури студентів як базової мети та в її межах володіння теорією і практикою виховання екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку як її необхідного компоненту; *компетентнісний* – підпорядкування системи професійної підготовки студентів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку меті набуття ними відповідної професійно-екологічної компетентності; *середовищний* – урахування та використання розвивального впливу спеціально створеного еколого-освітнього середовища; *технологічний* – змістове й організаційне супроводження процесу професійної підготовки, орієнтацію на доцільне та гнучке застосування сучасних інноваційних педагогічних технологій) у складі таких блоків – концептуально-цільовий, змістово-технологічний, оцінювально-результативний; визначено педагогічні умови її реалізації (забезпечення усталеної позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності, спрямованої на формування екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників; організація та підтримка синергійного та інноваційного еколого-освітнього середовища; здійснення партнерської взаємодії учасників освітнього процесу на рівні «суб'єкт-суб'єктних» стосунків в означеному сегменті професійної підготовки – «особистість (студент) – довкілля – особистість (викладач)»; створення необхідного навчально-методичного забезпечення шляхом удосконалення та реалізації еколого-педагогічного потенціалу циклу фахових освітніх компонентів, модернізації змісту педагогічних практик, упровадження постійно діючого семінару-практикуму з підготовки майбутніх вихователів до формування ЕДП дітей дошкільного віку; використання сучасних інноваційних форм, методів, засобів і технологій навчання, спрямованих на формування готовності до оволодіння теоретико-практичним досвідом формування ЕДП дітей-дошкільників);

- уведено до наукового обігу поняття «система професійної підготовки майбутніх вихователів до виховання ЕДП дітей-дошкільників»; «готовність майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку».

- *уточнено*: сутність основних дефініцій досліджуваної проблеми («екологічно доцільна поведінка»; «екологічно доцільна поведінка дітей дошкільного віку», «професійна підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників»); закономірності й принципи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку в закладах дошкільної освіти; компоненти (аксіологічний, когнітивний, поведінковий, особистісний), критерії (ціннісно-мотиваційний, інформаційно-знанневий, діяльнісно-практичний, рефлексивно-оцінний), відповідні показники та рівні готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку (високий, середній, низький);

- *удосконалено* зміст, організаційні форми та методи освітнього процесу, що сприяють забезпеченню готовності студентів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників;

- *подальшого розвитку набули*: питання теорії і практики професійної еколого-педагогічної підготовки майбутніх вихователів; наукові підходи, зміст, форми, методи, педагогічні технології, навчально-методичне забезпечення процесу формування готовності майбутніх вихователів до виховання екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку; обґрунтування сутності еколого-освітнього середовища професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників та визначення його основних компонентів (предметно-просторовий, організаційно-технологічний, дидактико-методичний, соціально-психологічний).

**Практична значущість дослідження** полягає в доборі та розробці *діагностичного інструментарію* для виявлення готовності майбутніх педагогів дошкільної освіти до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку; розробці *силабусу та методичного забезпечення* постійно діючого семінару «Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку»; змістовому наповненні еколого-педагогічним контентом освітніх компонентів фахового циклу («Вступ до

спеціальності», «Педагогічна майстерність вихователя», «Ознайомлення дітей із суспільним довкіллям», «Педагогіка дошкільна», «Психологія дитяча»), створенні банку методичних матеріалів і навчально-методичних посібників: «Основи природознавства з методикою в схемах і таблицях», «Країна сталого розвитку», який складається з набору коректурних таблиць з освіти для сталого розвитку для дітей дошкільного віку та методичного супроводу для роботи з ними, навчально-практичного посібника для закладів дошкільної освіти «Хрестоматія з освіти для сталого розвитку (для формування екологічно, економічно й соціально доцільної поведінки дітей дошкільного віку)» для роботи з майбутніми вихователями в межах таких освітніх компонентів, як «Основи природознавства з методикою», «Українське народознавство у ЗДО», навчально-методичних матеріалів для роботи з дітьми дошкільного віку.

Отримані результати можуть бути використані в системі професійної підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та неперервної післядипломної освіти педагогічних працівників, у процесі викладання фахових дисциплін і спецкурсів у педагогічному закладі вищої освіти; підготовці курсових проєктів, самоосвітній діяльності студентів.

**Ключові слова:** екоцентрична парадигма, сталий розвиток суспільства, екологічна освіта, екологічно доцільна поведінка, екологічно доцільна поведінка дітей дошкільного віку, готовність до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, професійна підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, система професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

### *Монографія:*

**1. Іванчук С. А.** Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку: монографія. Дніпро : Вид-во ЛІРА, 2022. 466 с.

### *Колективні монографії:*

**2. Іванчук С. А.** Бакуменко Т., Яковенко В. Технологія розвитку професійної компетентності вихователів дошкільних закладів засобами тренінгу. *Educational Processes Management: Development in Reform Context: monograph* / Ed. : Olena Tryfonova, Sławomir Śliwa. Opole : The Academy of Management and Administration in Opole, 2021. P. 250–259. URL : [https://www.wszia.opole.pl/wp-content/uploads/2020/05/6\\_2021.pdf](https://www.wszia.opole.pl/wp-content/uploads/2020/05/6_2021.pdf)

### *Навчально-методичні посібники:*

**3. Іванчук С. А.** Хрестоматія з освіти для сталого розвитку (для формування екологічно-, економічно- й соціально-доцільної поведінки дітей дошкільного віку): навч.-практ. посіб. для закл. дошк. освіти / уклад. : Сабіна Айдинівна Іванчук, Софія Сергіївна Кочнева. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2020. 185 с.

**4. Іванчук С. А.** Основи природознавства з методикою в схемах і таблицях: навч. посіб. / упоряд. Сабіна Айдинівна Іванчук. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2021. 67 с.

**5. Іванчук С. А.** Країна сталого розвитку: методичні рекомендації щодо використання коректурних таблиць з освіти для сталого розвитку (для формування екологічно, економічно й соціально доцільної поведінки дітей дошкільного віку). Дніпро : Вид-во ЛІРА, 2022. 222 с., 14 с. іл.

*Статті в наукових фахових виданнях України:*

**6. Іванчук С. А.** Сучасні наукові дослідження базових понять екоцентричної парадигми освіти. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. пр. Харків : Вид-во НТМТ, 2020. №1 (99). С 159–167.

**7. Іванчук С. А.** Екологічне виховання дошкільників у контексті його актуальних дефініцій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 70, т. 2. С. 54–58.

**8. Іванчук С. А.** Проблема виховання екологічно доцільної поведінки в чинних програмах дошкільної освіти. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ, 2020. Вип. 2. С. 173–182.

**9. Іванчук С. А.** Поняття екологічно доцільної поведінки у науковому осмисленні. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузів. зб. наук. пр. молодих вчених Дрогоб. держ. пед. ун-ту імені Івана Франка. Дрогобич : Вид. дім «Гельветика», 2021. Вип. 35, т. 3. С.213–218.

**10. Іванчук С. А.** Сутність поняття екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*: зб. наук. пр. Київ : Вид. дім «Гельветика», 2020. Вип. 78. С. 74–77.

**11. Іванчук С. А.** Особливості формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2021. № 1 (339), ч. II. С. 191–200.

**12. Іванчук С. А.** Синергетичний підхід до процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти* : зб. наук. пр. Слов'янськ : ДДПУ, 2021. Вип. 14. (Ч. 1). С. 68–75.

**13. Іванчук С. А.** Готовність майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку як результат фахової

підготовки. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : зб. наук. пр. Северодонецьк, 2021. Вип. № 3 (102). С. 123–135.

**14. Іванчук С. А.** Закономірності та принципи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи* : зб. наук. пр. Київ : Вид. дім «Гельветика», 2021. Вип. 84, т. 1. С. 76–80.

**15. Іванчук С. А.** Методологічні підходи до процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. Запоріжжя, 2021. № 1 (37). С. 179–185.

**16. Іванчук С. А.** Еколого-освітнє середовище як чинник ефективності професійної підготовки майбутніх вихователів. *ACTA PAEDAGOGICA VOLYNIENSES*. Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Л. Українки, 2022. № 1, т. 1. С. 61–66.

**17. Іванчук С. А.** Сучасні інноваційні технології як умова професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти.* : зб. наук. пр. Слов'янськ : ДДПУ, 2022. Вип. 1 (17). С. 53–62.

DOI : <https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.259975>

URL : <http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/259975>

**18. Іванчук С. А.** Партнерська взаємодія учасників освітнього процесу як умова професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. пр. Краматорськ : Друкарський дім, 2022. № 1 (101). С. 166–172.

**19. Іванчук С. А.,** Стягунова О.О. Методичний супровід формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку в донецькій області (2015-2021 роки). *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвуз. зб. наук. пр. молодих вчених* Дрогоб. держ. пед. ун-ту імені Івана Франка. Дрогобич : Вид. дім «Гельветика», 2022. Вип. 53, т. 1. С. 319–327.

Статті у наукових періодичних виданнях які включені до наукометричних баз  
Scopus/Web of Science:

**20. Ivanchuk S.,** Voznik A., Dronova O., Girenko N., Arsova D. Preparation of Future Preschool Education Specialists for the Use of Modern Educational Technologies. *International Journal of Higher Education*. 2020. Vol. 9, No. 5.

DOI : <http://www.sciedupress.com/journal/index.php/ijhe/article/view/18000> (Scopus)

**21. Іванчук С. А.** Особливості розуміння основ культури споживання дітьми старшого дошкільного віку. *Наука і освіта* : наук.-практ. журн. Південноукр. нац. пед. ун-ту імені К. Д. Ушинського. 2017. № 12. С. 31–35.

DOI : <http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/uk/articles/2017-12-doc/2017-12-st4>  
(Web of Science)

**22. Ivanchuk S.,** Moshura V., Zelenin V. Training future educators to develop ecological knowledge of preschool and school children. *Revista Eduweb*. 2023. 17(2). 126–137.

DOI : <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.02.11> (Web of Science)

Статті у періодичних виданнях зарубіжних країн:

**23. Іванчук С. А.** Досвід формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку в альтернативних зарубіжних системах. *The scientific heritage*. 2021. Vol. 4, No. 60 (60). P. 22–25.

**24. Ivanchuk S.** Kakhiani Y., Hryboiedova T., Bilychenko H. Preparing student teachers for the formation of socially significant values in preschoolers. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*. 2022. Vol. 15(34). e16944.

**25. Ivanchuk S.,** Dronova O., Vozniuk A., Myskova N., Nepomniashcha I., Sych Y. Preparing Future Specialists of Preschool Education for the Development of Conscious Citizenship and Environmental Values of Students. *IJCSNS. International Journal of Computer Science and Network Security*. 2022. Vol. 22, No. 11. P. 279–283.



*Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:*

**26. Іванчук С. А.** Особливості формування у дітей старшого дошкільного віку навичок життя, орієнтованих на сталий розвиток. *Психолого-педагогічний і соціальний супровід дитинства в контексті сучасної парадигми освіти*: зб. доп. Міжнар. наук.-практ. конф., м. Слов'янськ, 23-24 квіт. 2020 р. С. 104-109.

**27. Іванчук С. А.** Виклики сталого розвитку для дорослих. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2020. №3. С. 4–8.

**28. Іванчук С. А.** Середовищний підхід до процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку. *Молодь і наука: виклики та перспективи*: зб. тез наук. конф. молодих вчених (м. Краматорськ, 16 груд. 2021 р.). Краматорськ : Дон. обл. держ. адмін., Рада молодих вчених при ДОДА, 2021. С.107–109.

**29. Іванчук С. А.** Культурологічний підхід до процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку. *Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти*: зб. наук. пр. / за заг. ред. : Л. В. Зданевич, Л. С. Пісоцької, Н. М. Миськової, Л. О. Онофрійчук. Хмельницький : ХГПА, 2021. С.124–128.

**30. Іванчук С. А.** Спостерігай і відтвори: як з підручних матеріалів виготовити сонечко, бабку та інших комах. *Методична скарбничка вихователя*. 2022. № 7. лип. URL : <https://evykhovatel.m CFR.ua/977692>

**31. Іванчук С. А.** Технологічний підхід до процесу професійної підготовки майбутніх вихователів щодо формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку. *Наука як універсальний інструмент розвитку* : зб. тез наук. конф. молодих вчених (м. Краматорськ, 23 груд. 2022 р.). Краматорськ : Дон. обл. держ. адмін., Рада молодих вчених при ДОДА, 2022. С. 44–47.

## ABSTRACT

**Ivanchuk S. A. Theory and practice of professional training of future educators concerning formation of ecologically appropriate behaviour of preschoolers. – Qualification scientific work on manuscript rights.**

Thesis for obtaining the scientific degree of Doctor of Pedagogical Sciences with specialty 13.00.04 – theory and methodology of professional education and specialty 13.00.08 – preschool pedagogy. State higher educational institution «Donbas State Pedagogical University», Dnipro, 2024.

The thesis presents the results of the theoretical generalisation and the author's scientific solution to the problem of professional training of future educators concerning the formation of ecologically appropriate behaviour of preschoolers, which consists in the development, substantiation and experimental verification of efficiency of the professional training system for applicants of the first (bachelor) level of higher education to the specified segment of professional activity in the educational process of the higher educational institution.

The relevance of the research is determined by the objective need of modern Ukrainian society to educate children and youth who are capable of responsible conscious life activity in the natural environment; society's demands for highly professional preschool education specialists with a high level of environmental awareness, a formed system of ecological and ethical values, a high level of readiness to educate ecologically appropriate behaviour of preschool children as a way of life in conditions of sustainable development.

According to the results of the analysis of philosophical, sociological and psychological-pedagogical scientific literature, the accumulated basic ecological thesaurus, it was established that the ecologically appropriate behaviour of the individual as a scientific phenomenon and the resultant category of our research will be interpreted as an integrated multi-vector formation, the optimal functioning of which occurs in a holistic, relatively complete systemic context of socio-natural interrelationships: «goal – motive (need) – attitude – behaviour (actions and deeds) – result». It has been found that

the expediency of ecological behaviour is the functional feature that connects its perceived goal, determined by positive motivation, optimal means of achieving it, a positive expected result for the benefit of the natural world, and forecasting the consequences of environmental actions. It has been established that the essential necessary and interrelated characteristics of ecologically appropriate behaviour as one of the important established ecological categories are the following: informational (cognitive), value-motivational and action-active (practical) components.

The theoretical and epistemological analysis of scientific sources has proven that the basic psychological foundation of ecologically appropriate behaviour of preschoolers are such personal formations defined by scientists as – cognitive, motivational, volitional and ethical and moral concepts. Preschool age is characterized as a time of surge of cognitive activity and development of all mental processes, formation of personal mechanisms of behaviour, laying of the primary foundations of subordination of motives, transformation of the child's behaviour from situational (impulsive) to volitional, assimilation of moral and ethical standards. Such important psychological characteristics of preschoolers as subjects of ecological education are singled out, in particular in the process of forming ecologically appropriate behaviour, such as: the need to learn about the environment (social and natural), inquisitiveness, emotional sensitivity, the presence of empathic feelings, the ability to empathize, to learn consciously moral norms and rules of ecologically appropriate behaviour, to reflection and evaluation of one's own actions (deeds) and actions (deeds) of others.

Ecologically appropriate behaviour of a preschool child as the leading concept of the study is defined as the conscious activity of an individual in the sphere of humane interaction with nature, aimed at the practical realisation in actions and deeds of life needs, determined by moral norms and values, personally significant for the child, that correspond to the principles and norms of life in conditions of sustainable development and are carried out in the interests of the natural environment. Its components are an integrated set of cognitive, emotional-value, and activity-behaviour components, as well as a number of relevant system-forming indicators. It has been established that, according to the spheres of manifestation, ecologically appropriate behaviour is an integral unity of

three concepts: internal (needs, motives, emotions, feelings, desires, self-regulation, self-evaluation), which determine the content and meaning of the following two concepts; external (ecological knowledge and ideas about nature, norms and rules of behaviour in the immediate natural environment, vision of environmental problems and ways to solve them); activity (contemplation, observation, contact, communication with natural objects, research activity, specific actions and deeds of a nature-appropriate character, etc.).

It is emphasized that the formation of ecologically appropriate behaviour of a preschooler is defined as a purposeful integrated process of creating the necessary flexible and favourable conditions for children to acquire the experience of active ecologically appropriate interaction with the natural environment in the context of compliance with the requirements of sustainable development of society. It was found that the formation of ecologically appropriate behaviour in Ukrainian and foreign preschools is characterised by the penetration of ideas of sustainable development and environmental ethics into the target, content and activity content, a variety of methodological approaches, directions, forms, methods, technologies, methods of organization, involvement of family and community to the process of educating a child in the rules and norms of a careful and responsible attitude towards the natural environment. It has been proven that the effectiveness of pedagogical efforts depends on the level of readiness of the educator to carry out purposeful educational work.

The study of the problem of professional training of future educators concerning the formation of ecologically appropriate behaviour of preschool children in a pedagogical institution of higher education in Ukrainian and foreign scientific-practical development according to the appropriate algorithm (target, content, process-activity and result-evaluation components) was carried out. Clarifying the state of development of the problem proved the urgent and natural need to modernise and optimise this direction of professional training in the context of the requirements of the ecocentric paradigm, ideas of education for sustainable development, educational innovations of the 21st century, the need to educate an ecologically mature and responsible personality, starting from the preschool educational level.

Systemic, synergistic, personal-activity, axiological, cultural, competence, environmental and technological approaches were used as a methodological basis for the study of the essence of the researched phenomenon – the professional training of future educators for the formation of ecologically appropriate behaviour of preschool children.

Based on the study of the scientific thesaurus as a result of the professional training of the students, their readiness to form ecologically appropriate behaviour of preschoolers was highlighted. It is characterised as a professional and personal holistic integrative neoplasm, characterised by the presence of formed (appropriated) motivational and value dispositions, cognitive-intellectual characteristics, behavioral patterns and reflective-evaluative actions, which manifest themselves in the ability of the subject of professional activity to effectively form the specified segment life activities of preschoolers. The structural composition of the defined concept includes a number of necessary and sufficient components: axiological (value-motivational criterion), cognitive (informational-knowledge criterion), behavioral (activity-practical criterion), personal (reflective-evaluative criterion), their indicators and levels are characterized accordingly formation.

The axiological component of readiness in the set of its specific indicators contains value-motivational constructs that stimulate, direct and determine the environmental and professional activity of the future educator in the direction of the formation of ecologically appropriate behaviour of preschool children. The cognitive component is characterized by indicators that highlight the level of ecological and professional education, that is, the system of necessary general ecological, pedagogical and methodical knowledge regarding the organization of the educational process in a preschool education institution with the aim of educating preschoolers in ecologically appropriate behaviour. The activity-practical component acts as a set of experience of own appropriate ecological behaviour in the natural environment, pedagogical and methodological (technological) skills, skills and experience in the formation (design, organization, assessment, correction) of ecologically appropriate behaviour of preschool children. The personal component as indicators assumes the presence of personal and professional qualities that ensure competent behaviour in environmental and professional activities, its reflection in

the indicated local educational direction and correction from the point of view of further personal and professional self-improvement, designing its possible ways, forms and means.

The professional training of future educators concerning the formation of ecologically appropriate behaviour of preschoolers in the dissertation work is defined as a purposeful systematic activity of the subjects of the educational process (students and teachers of higher education institutions), focused on the guaranteed formation of the readiness of future professionals to educate ecologically appropriate behaviour of preschool children, which is an integral component of ecological-pedagogical competence and a basis for further improvement of professional-ecological skills.

Therefore, the author's concept of professional training of future educators to form ecologically appropriate behaviour of preschoolers is substantiated, the main provisions of which include the following: in the conditions of the ideology of sustainable development, an integral component of the professional training of future educators in a pedagogical institution of higher education should be the preparation of students to form ecologically appropriate behaviour of preschool children; professional training of students to form ecologically appropriate behaviour of preschool children should be based on taking into account basic and specific laws, relevant didactic principles; the development of adequate educational and methodological support for the process of professional training should be carried out under the condition of integration and close interweaving of its motivational-targeted, substantive, activity-practical and evaluation-reflective components; the use of adequate innovative pedagogical technologies in the professional training of future educators should be carried out in accordance with the goal, tasks, content and result - ensuring readiness to form ecologically appropriate behaviour of preschoolers; the creation of an ecological and educational environment should become an organisational and substantive factor in the implementation of the professional training of future teachers in the researched direction at the appropriate stages of education; the effectiveness and efficiency of the systematic professional training of future educators concerning the formation of ecologically appropriate behaviour of

preschoolers should depend on the introduction of a number of clearly defined pedagogical conditions.

The developed system of professional training of future educators concerning the formation of ecologically appropriate behaviour of preschoolers is presented as an objective integrity of connected and ordered necessary and sufficient components (blocks), determined by the purpose of its operation, which is implemented under certain pedagogical conditions through the developed substantive and technological content and ensures the predicted level of students' readiness of the first (bachelor) level of higher education concerning the formation of ecologically appropriate behaviour of preschool children. In the structure of the experimental system, a conceptual and target (fundamental) block is singled out – a set of goals and tasks of professional training of future educators concerning the formation of ecologically appropriate behaviour of preschoolers, methodological principles, laws and principles of the organization of the educational process; content-technological (core) block - educational and methodological support of the process of training future teachers of preschool education for the specified segment of professional activity; the optimal and expedient balance of using traditional and innovative forms, methods and technologies of purposeful educational work and the appropriate stages of its deployment in the created ecological and educational environment; evaluation-resultative block - components and criteria of readiness of future educators to form ecologically appropriate behaviour of preschool children, indicators by which each component was measured, levels of development of readiness and conclusions regarding the effective summary of the effectiveness of the experimental system of professional training; a diagnostic toolkit, which was used to diagnose the level of students' readiness to educate ecologically appropriate behaviour of preschool children, and to assess its dynamics.

The motivational-orientational, cognitive-active and ecologically active stages of the implementation of the content-technological block are characterized, which provide for the formation of value-meaningful, cognitive-practical and personal-creative potential of ecological-pedagogical activity in the specified segment of professional activity in future educators, including: the formation of positive motivation, the need to increase the

level of ecological and pedagogical knowledge, a value-meaningful and responsible attitude to the ecological way of personal and professional life in the context of observing the rules and norms of ecological behaviour; constructive experience of independent creative solution of ecological and pedagogical problems in education of ecologically appropriate behaviour of preschool children; reflective experience of assessing one's own self-realisation in environmental and pedagogical activities, the need for self-education and self-improvement, one's own ecological behaviour and the behaviour of one's pupils; awareness of the importance of those personal qualities that determine, along with the mentioned above, professional readiness to educate ecologically appropriate behaviour of preschool children.

Based on the analysis of the results of the diagnosis of the current state of readiness of the first (bachelor) level of higher education students to form ecologically appropriate behaviour of preschool children, the predominance of the medium (sufficient) level and low (elementary) level according to all the specified criteria (indicators), however, the high (optimal) level turned out to be insignificant, which confirmed the need to introduce the developed system.

The course of implementation of the proposed experimental system of professional training through the implementation of justified pedagogical conditions is highlighted: ensuring the established positive motivation of future teachers of preschool education institutions for professional activities aimed at the formation of ecologically appropriate behaviour of preschool children; creating the necessary educational and methodological support by improving and realising the ecological and pedagogical potential of the cycle of professional educational components, modernising the content of pedagogical practices, implementing a permanent seminar-workshop «Preparation of future educators concerning the formation of ecologically appropriate behaviour (EAB) of preschool children»; organization and support of a synergistic and innovative ecological and educational environment; implementation of partnership interaction of the participants of the educational process at the level of «subject-subject» relations in the specified segment of professional training - «personality (student) - environment - personality (teacher)»; the use of modern innovative forms, methods and technologies of education, aimed at the



formation of readiness to master the theoretical and practical experience of raising children's EAB.

The results of the experimental work proved a significant increase in the level of readiness of the students to form ecologically appropriate behaviour of preschool children and gave grounds to affirm the effectiveness of the developed and implemented theoretical, methodological and practical principles of the author's system of professional training of future educators.

**The scientific novelty of the research results is that:**

- *for the first time*: the conceptual principles of professional training of future educators concerning the formation of ecologically appropriate behaviour of preschool children are substantiated; on the basis of an integrated set of methodological approaches, a professional training system was developed (the *systemic* approach provided an analysis of all possible elements of the system – *goal setting, content, form, technology* of professional training of future educators concerning the formation of ecologically appropriate behaviour of preschool children – in their natural interdependence and possible connections; *synergistic* – harmonious combination, effective interaction and extraction of potential capacities of instructional-normative, substantive, informational, communication, organizational, methodological, practical, monitoring and evaluation subsystems of the educational process; *personal and professional* – personal and professional development of the future educator, organisation and involvement of students in all forms of the educational process and ecologically appropriate practices; *axiological* – subordinating the content, forms and methods of professional training to eco-humanistic values, which are its meaning-making core; *cultural* – the unity and interdependence of the formation of the ecological culture of students as a basic goal and, within its limits, mastering the theory and practice of educating ecologically appropriate behaviour of preschool children as its necessary component; *competence* – subordinating the system of professional training of students concerning the formation of ecologically appropriate behaviour of preschool children with the aim of acquiring appropriate professional and environmental competence; *environmental* – taking into account and using the developmental influence of a specially created ecological and educational

environment; *technological* – substantive and organizational support of the process of professional training, orientation to the expedient and flexible application of modern innovative pedagogical technologies) in the composition of such blocks – conceptual-target, content-technological, evaluation-resultative; the pedagogical conditions for its implementation are determined (ensuring the established positive motivation of future educators of preschool education institutions for professional activities aimed at the formation of ecologically appropriate behaviour of preschool children; organisation and support of a synergistic and innovative ecological and educational environment; implementation of partnership interaction of the participants of the educational process at the level of «subject-subject» relations in the specified segment of professional training – «personality (student) – environment – personality (teacher)»; creating the necessary educational and methodological support by improving and realising the ecological and pedagogical potential of the cycle of professional educational components, modernizing the content of pedagogical practices, implementing a permanent seminar-workshop on training future educators concerning the formation of the EAB of preschool children; the use of modern innovative forms, methods, means and technologies of education, aimed at forming readiness to master the theoretical and practical experience of forming the EAB of preschool children);

- the concept of «system of professional training of future educators concerning education of EAB preschool children was introduced into scientific circulation; «readiness of future educators to form ecologically appropriate behaviour in preschool children.»

- *clarified*: the essence of the main definitions of the researched problem («ecologically appropriate behavior»; «ecologically appropriate behaviour of preschool children», «professional training of future teachers concerning the formation of ecologically appropriate behaviour of preschoolers»); regularities and principles of professional training of future educators for the formation of ecologically appropriate behaviour of preschool children in preschool education institutions; components (axiological, cognitive, behavioral, personal), criteria (value-motivational, informational-knowledge, activity-practical, reflective-evaluative), relevant indicators and levels of

readiness of future educators concerning the formation of ecologically appropriate behaviour of preschoolers (high, medium, low);

- the content, organizational forms and methods of the educational process *have been improved*, which contribute to ensuring the readiness of students to form ecologically appropriate behaviour of preschoolers;

- *the following questions took on further development*: issues of theory and practice of professional ecological and pedagogical training of future educators; scientific approaches, content, forms, methods, pedagogical technologies, educational and methodological support of the process of forming the readiness of future educators to teach ecologically appropriate behaviour in preschool children; substantiation of the essence of the ecological-educational environment of professional training of future educators concerning the formation of ecologically appropriate behaviour of preschoolers and determination of its main components (subject-spatial, organizational-technological, didactic-methodical, social-psychological).

**The practical significance of the research** lies in the selection and development of *diagnostic tools* to identify the readiness of future teachers of preschool education concerning the formation of ecologically appropriate behaviour of preschool children; development of the *syllabus and methodological support* of the ongoing seminar «Preparation of future educators concerning the formation of ecologically appropriate behaviour of preschoolers»; meaningful filling of the educational components of the professional cycle with ecological and pedagogical content («Introduction to the profession», «Pedagogical mastery of the teacher», «Familiarisation of children with the social environment», «Preschool pedagogy», «Children's psychology»), creation of a bank of methodological materials and educational and methodological manuals: «Fundamentals of natural science with methods in diagrams and tables», «Country of sustainable development», which consists of a set of proofreading tables on education for sustainable development for preschool children and methodological support for working with them, educational and practical manual for preschool education institutions «Textbook on education for sustainable development (for the formation of ecologically, economically and socially expedient behavior of preschool children)» for work with

future educators within such educational components as «Fundamentals of natural science with methodology», «Ukrainian ethnology in EAB», educational methodological materials for working with preschool children.

The obtained results can be used in the system of professional training of the first (bachelor) level of higher education and continuous postgraduate education of pedagogical workers, in the process of teaching professional disciplines and special courses in a pedagogical institution of higher education; preparation of course projects, self-educational activities of students.

**Key words:** ecocentric paradigm, sustainable development of society, ecological education, ecologically appropriate behaviour, ecologically appropriate behaviour of preschoolers, readiness concerning the formation of ecologically appropriate behaviour of preschoolers, professional training of future teachers concerning the formation of ecologically appropriate behaviour of preschoolers, professional training system of future educators concerning the formation of ecologically appropriate behaviour of preschoolers.

## LIST OF THE APPLICANT'S PUBLISHED PAPERS

### *Monograph:*

1. **Ivanchuk S.** (2022). Teoretyko-metodolohichni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do formuvannia ekolohichno dotsilnoi povedinky ditei doshkilnoho viku: monohrafiia [Theoretical and methodological principles of professional training of future educators for the formation of ecologically appropriate behavior of preschool children: monograph]. Dnipro: Vydavnytstvo LIRA, 2022. 466 s. [in Ukrainian].

### *Collective monographs:*

2. **Ivanchuk S.,** Bakumenko T., Yakovenko V. (2021). Tekhnolohiia rozvytku profesiinoi kompetentnosti vykhovateliv doshkilnykh zakladiv zasobamy treninhu [Technology of development of professional competence of preschool educators by means of training]. Educational Processes Management: Development in Reform. Monograph. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole p. 250-259. [in Ukrainian].

### *Tutorials:*

3. **Ivanchuk S.A.** (2020). Khrestomatiia z osvity dlia staloho rozvytku (dlia formuvannia ekolohichno-, ekonomichno- y sotsialno-dotsilnoi povedinky ditei doshkilnoho viku): navchalno-praktychnyi posibnyk dlia zakladiv doshkilnoi osvity [Textbook on education for sustainable development (for the formation of environmentally, economically and socially appropriate behavior of preschool children): educational and practical guide for preschool education institutions]. Sloviansk: Vyd-vo B. I. Matorina. [in Ukrainian].

4. **Ivanchuk S.A.** (2021). Osnovy pryrodoznavstva z metodykoiu v skhemakh i tablytsiakh. Navchalnyi posibnyk [Basics of natural science with methods in diagrams and tables. Tutorial]. Slov'iansk: Vyd-vo B.I.Matorina. [in Ukrainian].

5. **Ivanchuk S.A.** (2021). «Kraina staloho rozvytku». Metodichni rekomendatsii shchodo vykorystannia korekturnykh tablyts z osvity dlia staloho rozvytku (dlia formuvannia ekolohichno, ekonomichno y sotsialno dotsilnoi povedinky ditei doshkilnoho viku). [«Country of sustainable development». Methodical recommendations on the use of correction tables for education for sustainable development (for the formation of ecologically, economically and socially appropriate behavior of preschool children)] Dnipro : Vyd-vo LIRA. [in Ukrainian].

*Articles in scientific professional editions of Ukraine:*

6. **Ivanchuk S.A.** (2020). Suchasni naukovy doslidzhennia bazovykh poniat ekotsentrychnoi paradyhmy osvity [Modern scientific studies of the basic concepts of the ecocentric paradigm of education]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu – Humanization of the educational process*, 1 (99), 159-16 [in Ukrainian].

7. **Ivanchuk S.A.** (2020). Ekolohichne vykhovannia doshkilnykiv u konteksti yoho aktualnykh definitsii [Environmental education of preschoolers in the context of its current definitions]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vishchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, 70, T. 2, 54-58 [in Ukrainian].

8. **Ivanchuk S.A.** (2020). Problema vykhovannia ekolohichno dotsilnoi povedinky v chynnykh prohramakh doshkilnoi osvity [The problem of education of ecologically appropriate behavior in current programs of preschool education]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Serii : Pedahohichni nauky – Scientific notes of Berdyansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, 2, 173-182 [in Ukrainian].

9. **Ivanchuk S.A.** (2021). Poniattia ekolohichno dotsilnoi povedinky u naukovomu osmyslenni [The concept of ecologically appropriate behavior in scientific understanding] *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka – Current issues of humanitarian sciences: interuniversity collection*

of scientific works of young scientists of Ivan Franko Drohobysk State Pedagogical University, 35, 213-218 [in Ukrainian].

10. **Ivanchuk S.A.** (2020). Sutnist poniattia ekolohichno dotsilnoi povedinky ditei doshkilnoho viku [The essence of the concept of ecologically appropriate behavior of preschool children]. *Naukovyi chasopys natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy – Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov*, 78, 74-77 [in Ukrainian].

11. **Ivanchuk S.A.** (2021). Osoblyvosti formuvannia ekolohichno dotsilnoi povedinky u ditei doshkilnoho viku. [Peculiarities of the formation of ecologically appropriate behavior in preschool children]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka pedahohichni nauky – Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk National University of Pedagogical Sciences*, 1 (339), 191-200 [in Ukrainian].

12. **Ivanchuk S.A.** (2021). Synerhetychnyi pidkhid do protsesu profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do formuvannia ekolohichno dotsilnoi povedinky u ditei doshkilnoho viku. [A synergistic approach to the process of professional training of future educators for the formation of ecologically appropriate behavior in preschool children]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty – Professionalism of the teacher: theoretical and methodical aspects*, 14, 68-75 [in Ukrainian].

13. **Ivanchuk S.A.** (2021). Hotovnist maibutnikh vykhovateliv do formuvannia ekolohichno dotsilnoi povedinky u ditei doshkilnoho viku yak rezultat fakhovoi pidhotovky [The readiness of future educators to form ecologically appropriate behavior in preschool children as a result of professional training]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka – Spirituality of the individual: methodology, theory and practice*, (102), 123-135 [in Ukrainian].

14. **Ivanchuk S.A.** (2021). Zakonomirnosti ta pryntsyipy profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do formuvannia ekolohichno dotsilnoi povedinky u ditei doshkilnoho viku [Regularities and principles of professional training of future educators for the formation of ecologically appropriate behavior in preschool children]. *Naukovyi*

*chasopys natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova Seriiia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy – Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, 84, Tom 1, 76-80 [in Ukrainian].

15. **Ivanchuk S.A.** (2021). Metodolohichni pidkhody do protsesu profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do formuvannia ekolohichno dotsilnoi povedinky u ditei doshkilnoho viku [Methodological approaches to the process of professional training of future educators for the formation of ecologically appropriate behavior in preschool children]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu Pedahohichni nauky – Bulletin of Zaporizhzhya National University Pedagogical Sciences*, 1 (37), 179-185 [in Ukrainian].

16. **Ivanchuk S.A.** (2022). Ekoloho-osvitnie seredovyshe yak chynnyk efektyvnosti profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv [Environmental and educational environment as a factor in the effectiveness of professional training of future educators]. *ACTA PAEDAGOGISA VOLYNIENSES*, 1 Tom 1, 61-66 [in Ukrainian].

17. **Ivanchuk S.A.** (2022). Suchasni innovatsiini tekhnolohii yak umova profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do formuvannia ekolohichno dotsilnoi povedinky doshkilnykiv [Modern innovative technologies as a condition for professional training of future educators for the formation of environmentally appropriate behavior of preschoolers]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty – Teacher professionalism: theoretical and methodical aspects*, 1 (17), 53–62 [in Ukrainian].

18. **Ivanchuk S.A.** (2022). Partnerska vzaiemodiia uchasnykiv osvitnoho protsesu yak umova profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do formuvannia ekolohichno dotsilnoi povedinky doshkilnykiv [Partnership interaction of participants in the educational process as a condition for professional training of future educators for the formation of environmentally appropriate behavior of preschoolers]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu – Humanization of the educational process*, 166-172 [in Ukrainian].

19. **Ivanchuk S.A., Stiahunova O.O.** Metodychnyi suprovid formuvannia ekolohichno dotsilnoi povedinky ditei doshkilnoho viku v donetskii oblasti (2015-2021



roky) [Methodical support for the formation of ecologically appropriate behavior of preschool children in the Donetsk region (2015-2021)]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskiyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka – Current issues of humanitarian sciences: interuniversity collection of scientific works of young scientists of Ivan Franko Drohobyt'sk State Pedagogical University*, 53. Tom 1, 319-327 [in Ukrainian].

*Articles in periodicals included in the list of international scientific databases Scopus and Web of Science:*

20. **Ivanchuk S.**, Voznik A., Dronova O., Girenko N., Arsova D. (2020). Preparation of Future Preschool Education Specialists for the Use of Modern Educational Technologies. *International Journal of Higher Education*, 9, 5 [in English].

21. **Ivanchuk S.** (2017). Osoblyvosti rozuminnia osnov kultury spozhyvannia ditmy starshoho doshkilnoho viku [Peculiarities of understanding the foundations of culture shared by children of the senior preschool age *Nauka i osvita : nauk.-prakt. zhurn. Pivdenoukr. nats. ped. un-tu imeni K. D. Ushynskoho*. № 12. S. 31–35. [in Ukrainian].

22. **Ivanchuk S.**, Moshura V., Zelenin V. (2023). Training future educators to develop ecological knowledge of preschool and school children. *Revista Eduweb*. 2023. 17(2). 126–137. [in English].

*Articles in scientific periodicals of foreign states:*

23. **Ivanchuk S.A.** (2021). Dosvid formuvannia ekolohichno dotsilnoi povedinky u ditei doshkilnoho viku v alternatyvnykh zarubizhnykh systemakh [Experience in the formation of ecologically appropriate behavior in preschool children in alternative foreign systems]. *The scientific heritage* 4, 60 (60), 2-25 [in Ukrainian].

24. **Ivanchuk S.** Kakhiani Y., Hryboiedova T., Bilychenko H. (2022.) Preparing student teachers for the formation of socially significant values in preschoolers. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*. Vol. 15(34). e16944 [in English].

**25. Ivanchuk S.** Dronova O., Vozniuk A., Myskova N., Nepomniashcha I., Sych Y. (2022.) Preparing Future Specialists of Preschool Education for the Development of Conscious Citizenship and Environmental Values of Students. *IJCSNS. International Journal of Computer Science and Network Security*. Vol. 22, No. 11. P. 279–283 [in English].

*Scientific papers certifying the approbation of the dissertation materials:*

**26. Ivanchuk S.A.** (2020). Osoblyvosti formuvannia u ditei starshoho doshkilnoho viku navychok zhyttia, orientovanykh na stalyy rozvytok [Peculiarities of the formation of life skills aimed at sustainable development in children of older preschool age]. *Psykhologo-pedahohichnyi i sotsialnyi suprovid dytynstva v konteksti suchasnoi paradyhmy osvity*. Zbirnyk dopovidei Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii – *Psychological-pedagogical and social support of childhood in the context of the modern paradigm of education*. Collection of reports of the International Scientific and Practical Conference (pp. 104-109). Slov'iansk [in Ukrainian].

**27. Ivanchuk S.A.** (2020). Vyklyky staloho rozvytku dlia doroslykh [Challenges of sustainable development for adults]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu*. Shchomisiachnyi spetsializovanyi zhurnal – *Methodist preschool teacher*. Monthly specialized magazine, 3 [in Ukrainian].

**28. Ivanchuk S.A.** (2021). Seredovyshchnyi pidkhid do protsesu profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do formuvannia ekolohichno dotsilnoi povedinky u ditei doshkilnoho viku [An environmental approach to the process of professional training of future educators for the formation of environmentally appropriate behavior in preschool children]. *Molod i nauka: vyklyky ta perspektyvy: zbirnyk tez naukovo konferentsii molodykh vchenykh 16 hrudnia 2021 r.* – *Youth and science: challenges and prospects*: collection of theses of the scientific conference of young scientists on December 16, 2021 (pp. 107-109) Kramatorsk: Donetsk Regional State Administration, Council of Young Scientists under the Donetsk Regional State Administration [in Ukrainian].

**29. Ivanchuk S.A.** (2021). Kulturolohichnyi pidkhid do protsesu profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do formuvannia ekolohichno dotsilnoi povedinky u

ditei doshkilnoho viku [A cultural approach to the process of professional training of future educators for the formation of ecologically appropriate behavior in preschool children]. *Vprovadzhennia suchasnykh tekhnolohii v protsesi zabezpechennia yakisnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity: zbirnyk naukovykh prats – Implementation of modern technologies in the process of ensuring quality training of future specialists in preschool education: a collection of scientific works* (pp. 124-128). Khmelnytskyi: KhHPA [in Ukrainian].

30. **Ivanchuk S.A.** (2022). Sposterihai i vidtvoriui: yak z pidruchnykh materialiv vyhotovyty sonechko, babku ta inshykh komakh [Observe and reproduce: how to make a ladybug, dragonfly and other insects from materials at hand]. *Metodychna skarbnychka vykhovateliv – Teacher's methodical piggy bank, 7* [in Ukrainian].

31. **Ivanchuk S.A.** (2022). Tekhnolohichniy pidkhid do protsesu profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv shchodo formuvannia ekolohichno dotsilnoi povedinky u ditei doshkilnoho viku [Technological approach to the process of professional training of future teachers for the formation of environmentally friendly behavior in preschool children]. *Nauka yak universalnyi instrument rozvytku : zb. tez nauk. konf. molodykh vchenykh collection of theses of the scientific conference of young scientists on December 23, 2022* (pp. 44-47) Kramatorsk: Donetsk Regional State Administration, Council of Young Scientists under the Donetsk Regional State Administration [in Ukrainian].

## ЗМІСТ

СПИСОК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	38
ВСТУП	39
РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА	
1.1. Екологічно доцільна поведінка особистості як сучасний науковий феномен	56
1.2. Сутність та структура екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку	95
1.3. Формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку як актуальний напрям дошкільної освіти	129
Висновки до розділу 1	159
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
2.1. Проблема професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку у науковому дискурсі	162
2.2. Методологічні підходи до процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку	195
2.3. Готовність майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку як результат професійної підготовки	231
Висновки до розділу 2	260
РОЗДІЛ 3. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО	

## ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

3.1. Концептуальні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку	263
3.2. Теоретичне обґрунтування системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку	293
3.3. Педагогічні умови реалізації експериментальної системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку	320
Висновки до розділу 3	360
<b>РОЗДІЛ 4. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ</b>	
4.1. Дослідження рівня готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку	364
4.2. Упровадження системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку	407
4.3. Оцінка ефективності системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку	472
Висновки до розділу 4	500
<b>ВИСНОВКИ</b>	504
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>	510
<b>ДОДАТКИ</b>	600

## СПИСОК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ДВНЗ – Державний вищий навчальний заклад

ЗВО – заклад вищої освіти

ЗДО – заклад дошкільної освіти

ЕДП – екологічно-доцільна поведінка

## ВСТУП

Екологічна якість життя на екологічно вигідних і довгострокових засадах – нагальна потреба сучасної світової спільноти. В умовах глобальної екологічної кризи відбувається поступова трансформація суспільної свідомості, перехід від «споживацько-прагматичного» ставлення до довкілля у бік активної діючої екогуманістичної позиції, здійснення природодоцільної діяльності. Відтак, проблематика нашого дослідження має своєчасний та актуальний характер, бо підтверджується активною діяльністю міжнародних організацій, які сприяють екологізації освіти у парадигмі сталого розвитку, і документами нормативно-правового забезпечення екологічної освіти України (Декларація міжнародної конференції ООН «Навколишнє середовище і розвиток», 1992; «Концепція екологічної освіти в Україні», 2001; «Заява про освіту для сталого розвитку», 2003; «Стратегія сталого розвитку України до 2030 року», 2015; Закон України «Про основні засади (стратегії) державної екологічної політики України на період до 2030 року, 2019).

Важливим завданням сучасної вищої освіти є формування екологічно розвиненої особистості, здатної реалізовувати ідеї сталого розвитку, досягати різноманіття та складності зв'язків природних, соціальних і моральних процесів, знаходити своє місце в світі, адекватно реагувати на зміни в житті та оцінювати наслідки своєї діяльності, приймати усвідомлені, відповідальні, вмотивовані рішення у тріаді відносин «природа – людина - суспільство» (Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти, 2013; Закон України «Про вищу освіту», 2014; Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки), Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років, Концепція освіти дітей раннього і дошкільного віку (2020), Закон України «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти (державний стандарт дошкільної освіти (2021 р.).

Формування готовності студента – майбутнього фахівця дошкільної освіти – до активної діяльності щодо збереження природного світу в несприятливому екологічному середовищі, до екологічно доцільної діяльності, здійснюваної в

контексті сталого розвитку природи і суспільства, є одним із визначальних завдань вищої школи в сучасних умовах екологічно небезпечного життя. Така готовність майбутнього спеціаліста є проявом професійно-екологічної культури – особистісної якості, що віддзеркалює його здатність відповідально та сумлінно ставитися до навколишнього середовища, користуватися набутими екологічними знаннями, уявленнями і вміннями в професійній діяльності, діяти у межах усвідомлення самоцінності біосфери та людського життя, і дитячого зокрема; характеризує сутність екологічно доцільної поведінки особистості і виступає необхідною умовою здійснення успішної еколого-педагогічної діяльності у напрямку формування екологічно доцільної поведінки дитини-дошкільника. У цьому контексті становлення екологічно доцільних стосунків людини, суспільства і природи суб'єкт-етичного типу, починаючи з ранніх вікових етапів особистісного розвитку, багато в чому залежить від удосконалення екологічної компоненти професійної підготовки майбутніх вихователів, пошуку нових шляхів і підходів до її ефективної реалізації в освітньому просторі ЗВО.

Проблема підготовки фахівців дошкільної освіти перебуває у тісному зв'язку із загальною проблемою професійної підготовки майбутніх педагогів, її теоретико-методологічних засад, що ставала центром уваги багатьох науковців і входила до кола наукових інтересів дослідників у галузі філософії, психології і педагогіки: Т. Алексеєнко, В. Беспалько, І. Бех, В. Бондар, В. Гриньова, О. Дубасенюк, В. Євдокимов, М. Євтух, С. Золотухіна, І. Зязюн, Н. Кічук, Г. Костюк, В. Кремень, Н. Кузьміна, В. Лозова, О. Набока, Н. Ничкало, С. Омельченко, О. Пехота, Г. Пономарьова, І. Прокопенко, О. Савченко, С. Сисоєва, Т. Сущенко, І. Хижняк, Р. Хмельюк, Г. Шевченко та ін.

Грунтовні наукові праці присвячено висвітленню історичного досвіду професійної підготовки майбутніх вихователів (З. Борисова, В. Замолоцька, Ю. Косенко, С. Саяпіна, Т. Степанова, І. Улюкаєва), розробці теоретико-методологічних і практико-методичних засад професійної підготовки фахівців дошкільної освіти першого і другого рівнів вищої освіти (Л. Артемова, С. Бадер, Г. Беленька, А. Богуш, С. Гаврилук, Н. Гавриш, Н. Грама, І. Дичківська,



Т. Жаровцева, Л. Зданевич, Л. Іщенко, Е. Карпова, І. Княжева, Ю. Косенко, К. Крутій, С. Курінна, О. Кучерявий, Л. Лебедик, Т. Лесіна, О. Лисенко, О. Листопад, В. Ляпунова, О. Мкртічян, В. Нестеренко, І. Рогальська-Яблонська, М. Роганова, Ю. Руденко, Т. Поніманська, Т. Степанова, Т. Танько, Г. Цветкова, Х. Шапаренко); тенденції та особливості професійної підготовки фахівців дошкільної освіти в країнах світу (Н. Лисенко, Н. Карпенко, Т. Кристопчук, Н. Мельник, М. Олійник, Н. Сулима, О. Шульженко).

Формування готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності у різних напрямках освітньої роботи висвітлюють у своїх дослідженнях М. Батьо, В. Бутенко, О. Гнізділова, Н. Гончар, Н. Граматик, Д. Давиденко, О. Дубогай, Т. Жаровцева, Л. Загородня, Л. Зайцева, А. Залізняк, Н. Захарасевич, Е. Карпова, Н. Книш, І. Княжева, Т. Котик, Н. Кравчук, Р. Куліш, Н. Левінець, І. Луценко, В. Любива, В. Ляпунова, Л. Машкіна, М. Машовець, В. Нестеренко, Л. Онофрійчук, С. Петренко, О. Попович, Л. Присяжнюк, І. Рогальська-Яблонська, М. Рогачко-Островська, Н. Сайко, Н. Сиротич, Т. Танько, Н. Трофаїла, Т. Філімонова та ін.

Філософське підґрунтя екологізації освіти та виховання закладено у дослідженнях таких учених, як М. Бауер, В. Борејко, Т. Гардащук, М. Кисельов, В. Крисаченко, К. Корсак, О. Кочергін, В. Кремень, С. Кримський, В. Кулініченко, В. Лук'янець, С. Максимова, М. Мойсеєв, А. Печчеї, Л. Сидоренко, Н. Тарасенко, А. Швейцер та ін.; теоретичні засади екологічної освіти обґрунтовують С. Дерябо, П. Коркоран, Е. Сиверз, Г. Пустовіт, С. Совгіра, В. Ясвін, U. Bronfenbrenner, W. Catton, R. Danlap, J. Cornell, J. Howson, A. Lucas, M. Stern, A. Kollmuss, J. MindAgyeman, N. Roczen, F. G. Kaiser, F. X. Vogner, M. Wilson.

Умови впровадження ідей сталого розвитку в освітній процес навчальних закладів, у тому числі й її екологічного складника, на вітчизняному ґрунті вивчають О. Безсонова, І. Бондарук, Н. Гавриш, Г. Жирська, В. Карамушка, О. Орлова, І. Осадченко, О. Пометун, Н. Пустовіт, І. Січко, А. Степанюк, І. Сущенко, О. Сисоєв.

Вивченню ролі екологічної домінанти в освітньому процесі закладів вищої та середньої освіти присвячено низку досліджень (Н. Бібік, О. Біда, М. Білянська, О. Головка, О. Грошовенко, Н. Казанішена, О. Колишкіна, О. Колонькова, Л. Королецька, О. Крюкова, Л. Лук'янова, Л. Малиновська, С. Масленнікова, К. Магрламова, Л. Пономарьова, О. Пруцакова, Г. Пустовіт, Н. Пустовіт, Л. Руденко, В. Совгіра, С. Совгіра, Г. Тарасенко, О. Шевчук та ін.).

Результати досліджень щодо різних напрямів, вікового спрямування і науково-методичного забезпечення екологічної освіти та виховання дітей дошкільного віку презентують вітчизняні та зарубіжні автори: Г. Беленька, О. Білан, Л. Буркова, Н. Глухова, Н. Горопаха, Л. Зайцева, А. Зарипова, Н. Кот, Н. Лисенко, Т. Мантула, М. Машаріна, Г. Марочко, В. Маршицька, Л. Міщик, Т. Науменко, С. Ніколаєва, Н. Лисенко, З. Плохій, О. Половіна, Н. Рижова, Д. Струннікова, Н. Яришева та ін.

Професійна підготовка майбутніх вихователів до екологічної освіти та виховання дітей дошкільного віку постійно перебуває у полі зору таких учених, як М. Бастун, Г. Беленька, О. Вашак, Н. Граматик, Л. Крайнова, Н. Лисенко, Н. Миськова, А. Нестерова, С. Ніколаєва, О. Пинзеник, І. Трубник, Н. Яришева.

Екологічно-доцільна поведінка як наукова категорія, її психолого-педагогічна природа, сутнісні риси (компоненти) і належність конкретному віковому етапу обґрунтовується у дослідженнях Г. Беленької, О. Білан, М. Гаврилук, М. Гончарової-Горянської, Н. Горопаха, А. Колишкіної, О. Колонькової, О. Крюкової, В. Куценко, Н. Лисенко, Н. Миськової, З. Плохій, О. Пруцакової, Г. Пустовіта, Н. Пустовіт, І. Трубник, О. Шевчук.

Проблема розвитку особистісних утворень дитини, формування основ ціннісного ставлення до близького та далекого оточення, природи, суспільства, культури, психологічних особливостей дитини-дошкільника, що сприяють формуванню екологічно доцільної поведінки, презентована у студіях учених-психологів (І. Бех, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Кононко, Г. Костюк, В. Котирло, В. Кузьмінська, С. Кулачківська, С. Ладивір, Ф. Максименко, В. Мухіна, Т. Піроженко, Д. Фельдштейн, О. Хартман).

Для нашого дослідження принципове значення мають дисертаційні роботи останніх десятиліть, присвячені вивченню теоретично-методичних засад еколого-педагогічної підготовки майбутніх вихователів у педагогічному ЗВО, які презентують такі наближені до означеної проблеми аспекти, як: педагогічні умови формування екологічної культури майбутніх вихователів (Я. Сич, 2021); підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно мотивованої поведінки старших дошкільників (І. Трубник, 2009); підготовка майбутніх вихователів до екологічного виховання дошкільників на засадах етнопедагогіки (О. Вашак, 2010); формування еколого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти (А. Нестерова, 2011); підготовка майбутніх вихователів до формування у старших дошкільників навичок, орієнтованих на сталий розвиток (Н. Миськова, 2018).

Безпосереднє ставлення до проблеми нашого дослідження має ще один напрям досліджень, присвячений питанням удосконалення природознавчої освіти майбутніх педагогів у контексті перегляду її змісту у відповідності до екологічної парадигми освітнього процесу; компетентнісного підходу, вимог Базового компоненту дошкільної освіти (освітній напрям «Дитина в природному довкіллі»); пошуку її найбільш продуктивних форм і методів (Г. Беленька, Н. Горопаха, Л. Козак, Л. Крайнова, Н. Лисенко, З. Плохій, О. Пинзеник та ін.).

Однак, серед вагомих досягнень наукової спільноти відсутні спеціальні концептуально-системні дослідження з обговорюваної проблематики, тож, результати, отримані у ході аналізу доробків вищеназваних учених, виявили можливості для формування нового проблемного поля наукового пошуку, серед яких найбільш пріоритетними є потреба та підстави для побудови обґрунтованої цілісної науково-методичної системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку як потужного чинника їх соціально-особистісного розвитку в умовах сталого розвитку суспільства.

Водночас актуальність дослідження детермінована низкою *суперечностей* між:

- об'єктивною потребою сучасного українського суспільства у вихованні дітей та молоді, що здатні до відповідальної життєдіяльності у природному довкіллі і недостатнім рівнем розвитку їхньої екологічної культури, переважанням прагматично-споживацького ставлення до природи;

- запитами на високопрофесійних фахівців дошкільної освіти, що мають високий рівень екологічної свідомості, сформовану систему еколого-етичних цінностей, є здатними до екогуманістичного способу життя та професійної діяльності та недостатнім рівнем методологічного та науково-практичного забезпечення процесу їхньої професійної підготовки;

- усвідомленням майбутніми вихователями ролі та значущості екологічної освіти та низьким рівнем екологічної обізнаності й готовності до виховання екологічно доцільної поведінки дітей як способу життєдіяльності в умовах сталого розвитку суспільства;

- необхідністю підготовки нового покоління кадрів для закладів дошкільної освіти з високим рівнем готовності до виховання екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку та відсутністю системної організації її формування у процесі професійної підготовки.

Аналіз сучасної освітньої ситуації, що склалася у процесі еколого-педагогічної підготовки фахівців дошкільної освіти, виявлення наявних суперечностей і необхідність їх розв'язання дозволили сформулювати проблему дослідження, що полягає у розробці ефективної цілісної структурно-функціональної системи, орієнтованої на професійну підготовку в умовах педагогічного ЗВО майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

Актуальність обраної проблеми, її вагома соціо- та екокультурна значущість, недостатня розробленість і необхідність удосконалення професійної компетентності майбутніх вихователів у вирішенні завдань екологізації дошкільної освіти зумовили вибір теми дослідження **«Теорія та практика професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами темами.** Робота проводилася в межах виконання плану науково-дослідної роботи кафедри дошкільної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» за темою «Теоретико-методичні засади підготовки фахівців дошкільної освіти у контексті ціннісно-орієнтованої парадигми», а також як складова дослідження комплексної наукової теми «Професіоналізм педагога: теоретичні і методичні аспекти» (номер державної реєстрації 0115U003313) кафедри теорії і практики початкової освіти ДДПУ, а також у межах реалізації комплексної наукової теми «Гуманізація навчально-виховного процесу у вищій школі» (номер державної реєстрації 0114U001251) науково-дослідної роботи кафедри педагогіки вищої школи ДДПУ.

Тему затверджено Вченою радою Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (протокол № 7 від 27.02.2020).

**Об'єкт дослідження:** процес професійної підготовки майбутніх вихователів у закладах вищої освіти.

**Предмет дослідження:** система професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

**Мета дослідження:** обґрунтування теоретико-методологічних засад та експериментальна перевірка системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

Відповідно до мети дослідження були визначені такі **завдання:**

1. На підставі аналізу філософської, соціологічної, психолого-педагогічної літератури розкрити структурно-змістову сутність екологічно доцільної поведінки як наукового феномену.

2. Схарактеризувати сутнісні ознаки екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку та сучасний досвід її формування в освітньому процесі закладів дошкільної освіти.

3. З'ясувати стан досліджуваності проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

4. Визначити критерії, показники, та рівні професійної готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

5. Обґрунтувати концептуальні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

6. Розробити та теоретично обґрунтувати систему професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку та обґрунтувати педагогічні умови її реалізації в освітньому процесі ЗВО.

7. Експериментально перевірити ефективність системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

**Концепція дослідження** Обґрунтування концептуальних засад дослідження здійснювалося у логіці оновлення змісту професійної підготовки майбутнього вихователя під впливом вимог екоцентричної парадигми, ідей освіти для сталого розвитку, освітніх інновацій XXI; застосування сучасних інноваційних професійно-орієнтованих технологій навчання, орієнтації на особистість студента, його потенційні можливості, життєвий досвід (зокрема екологічний), професійні інтереси та здібності; розуміння сутності екологічно доцільної поведінки особистості дорослого та дитини.

Концептуальна ідея дослідження полягає в розробленні цілісної, упорядкованої, динамічної та відкритої системи професійної підготовки майбутніх вихователів, що у контексті загального освітнього процесу ЗВО передбачає модернізацію та осучаснення навчально-методичного забезпечення, цілеспрямовану інтеграцію аудиторної та позааудиторної діяльності, створення й підтримку еколого-розвивального середовища, використання інноваційних

педагогічних технологій на засадах партнерства суб'єктів освітнього процесу і має спрямовуватися на розвиток і вдосконалення їхньої готовності до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

Мета дослідження, його завдання та загальна ідея зумовили визначення концептуальних засад дослідження, що потребують обґрунтування на методологічному, науково-теоретичному і технологічному рівнях.

*Методологічний концепт* ґрунтується на ідеях освіти для сталого розвитку суспільства, засадах екоцентричної і гуманістичної парадигми, розкриває взаємодію та взаємозв'язок фундаментальних наукових підходів до вивчення проблеми, а саме провідних положень системного, синергетичного, особистісно-діяльнісного, аксіологічного, культурологічного, компетентнісного, середовищного та технологічного:

- системний підхід дозволяє проаналізувати різноманітність усіх можливих елементів системи, тобто *цілепокладання, зміст, форми, технології*, а також безпосередньо сам процес професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку у їх закономірній взаємообумовленості та можливих зв'язках;

- синергетичний полягає у гармонійному поєднанні, ефективній взаємодії, вилученні потенційних потужностей різних підсистем освітнього процесу (інструктивно-нормативна, змістова, інформаційна, комунікаційна, організаційна, методична, практична, контрольна-оцінна);

- особистісно-діяльнісний зорієнтований на особистісно-професійний розвиток майбутнього вихователя, організацію та залучення студентів до всіх форм освітнього процесу та екологічно доцільних практик, як в умовах закладів вищої освіти і закладів дошкільної освіти, так і поза ними;

- аксіологічний надає можливість підпорядкувати зміст, форми і методи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку екогуманістичним цінностям, зробити їх смислотворювальним ядром професійної підготовки;

- культурологічний забезпечує єдність та взаємообумовленість формування екологічної культури студентів як базової мети та в її межах володіння теорією і практикою виховання екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку як її необхідного компоненту;

- компетентнісний спрямовує на підпорядкування всієї розробленої системи професійної підготовки студентів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку меті набуття ними відповідної професійно-екологічної компетентності;

- середовищний – передбачає урахування та використання розвивального потенціалу спеціально створеного еколого-освітнього середовища у взаємодії «суб'єкти освітнього процесу – середовище»;

- технологічний – забезпечує змістове й організаційне супроводження процесу професійної підготовки, зорієнтовує на доцільне та гнучке застосування сучасних інноваційних педагогічних технологій.

Методологічна цінність означених підходів полягає в тому, що вони у своїй єдності зорієнтовані на розвиток високого рівня готовності майбутніх фахівців до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників, обумовлюють підвищення професійної мотивації, розвиток екологічних цінностей і педагогічної майстерності.

*Науково-теоретичний концепт* спрямований на визначення провідних категорій дослідження, обґрунтування концептуальних засад, закономірностей, принципів, педагогічних умов реалізації системної професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

Екологічно доцільну поведінку дітей дошкільного віку у якості елемента екологічного поля та психолого-педагогічного феномену розуміємо як свідому активність особистості у сфері гуманної взаємодії з природою, спрямовану на практичну реалізацію у діях і вчинках життєвих потреб, що обумовлені моральними нормами та цінностями, особистісно значущими для дитини, які



відповідають принципам життєдіяльності в умовах сталого розвитку та здійснюються в інтересах природного довкілля.

Готовність майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників розглядаємо як професійно-особистісне цілісне інтегративне новоутворення, яке характеризується наявністю сформованих (привласнених) мотиваційно-ціннісних диспозицій, когнітивно-інтелектуальних характеристик, поведінкових патернів і рефлексивно-оцінних дій, що виявляють себе у здатності суб'єкта професійної діяльності до ефективного формування означеного сегменту життєдіяльності дошкільників.

Професійну підготовку майбутніх вихователів до формування ЕДП дошкільників визначаємо як цілеспрямовану системну діяльність суб'єктів освітнього процесу (студентів і викладачів ЗВО), зорієнтовану на забезпечення готовності майбутніх фахівців до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, що є підставою для подальшого вдосконалення професійно-екологічної майстерності.

Систему підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників визначаємо як об'єктивну цілісність пов'язаних і упорядкованих між собою необхідних і достатніх компонентів (блоків), обумовлених метою її функціонування, що реалізується за певних педагогічних умов через розроблений змістовно-технологічний контент і забезпечує прогнозований рівень готовності студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти до формування ЕДП дітей-дошкільників.

Теоретичну основу дослідження становлять наукові теорії, що віддзеркалюють: коеволюційну стратегію розвитку людства (В. Вернадський, В.Кавалеров, Б. Коммонер, Е. Леруа, І. Лісеєв, А. Печчеї, С. Стьопін, П. Тейяр де Шарден); ідеї екологічної етики (Р. Атфілд, В. Волченко, Б. Каллікот, О. Леопольд, Х. Ролсон, Д. Чирас, А. Швейцер); наукові положення екоцентричної парадигми освіти (С. Дерябо, В. Ясвін); освіти для сталого розвитку суспільства (М. Мелманн, О. Пометун); філософії освіти та педагогічної філософії (В. Андрущенко, Б. Коротяєв, В. Кремень, В. Курило, В. Лутай, С. Савченко); провідні ідеї

організації освітнього процесу у вищій школі загалом і педагогічній зокрема (А. Алексюк, С. Вітвицька, І. Гавриш, С. Гончаренко, В. Гриньова, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Н. Кузьміна, С. Максименко, О. Мороз, Н. Ничкало, С. Сисоева, А. Хуторської та ін.); розуміння освіти як культуротворчого й гуманістичного феномену (В. Андрущенко, Г. Балл, І. Бех, В. Гриньова, Н. Дем'яненко, І. Зязюн, І. Ісаєв, Г. Костюк, І. Котова, В. Кремень, С. Кульневич, Б. Ліхачов, В. Луговий, А. Маслоу, І. Підласий, С. Подмазін, К. Роджерс, О. Рудницька, О. Сухомлинська та ін.); суб'єктно-діяльнісна теорія про людину (дитину) як особистість, суб'єкта власного розвитку і суб'єкта різних видів діяльності та соціо-природних взаємин (І. Бех, Н. Гавриш, Л. Варяниця, О. Кононко, С. Курінна, Т. Піроженко).

*Технологічний концепт* являє собою обґрунтування доцільного балансу у застосуванні традиційних та сучасних інноваційних технологій з акцентуванням ролі та значущості останніх (технологія діалогового навчання, технологія проєктного навчання, педагогіка емпатуерменту, технологія інтерактивного навчання), що використовуються на відповідних етапах експериментальної реалізації розробленої системи на оптимальному рівні у процесі гармонійного поєднання аудиторної та позааудиторної діяльності, спрямованої на забезпечення готовності майбутніх фахівців до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

**Методи дослідження:** *теоретичні* – вивчення філософської, психологічної, педагогічної, соціально-педагогічної літератури, нормативних документів, системний аналіз, синтез, порівняння для визначення мети, завдань, об'єкта, предмета дослідження, обґрунтування його теоретичних засад, визначення понятійного апарату, з'ясування стану розробленості проблеми формування екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників і відповідно професійної підготовки майбутніх фахівців у теорії і практиці професійної і дошкільної освіти; порівняльний аналіз і синтез - для розроблення критеріїв і показників готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників, для визначення педагогічних умов професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей

дошкільного віку; проектування – з метою розроблення системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку; систематизація та узагальнення – для формулювання висновків;

*емпіричні* – структуроване спостереження за педагогічним процесом в закладах дошкільної освіти та факультетах, де здійснюється підготовка фахівців зі спеціальності 012 Дошкільна освіта; бесіди зі студентами та викладачами фахових освітніх компонентів, педагогами закладів дошкільної освіти; вивчення науково-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх вихователів; опитування, анкетування студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта і викладачів; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний і контрольний етапи) – для перевірки ефективності системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку;

*математичні* – методи кількісного та якісного аналізу й інтерпретації отриманих результатів, методи математичної статистики – для опрацювання і підтвердження вірогідності отриманих експериментальних даних.

**Наукова новизна результатів дослідження полягає у тому, що:**

- *уперше*: обґрунтовано концептуальні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку; розроблено систему професійної підготовки у складі таких блоків – концептуально-цільовий, змістово-технологічний, оцінювально-результативний, визначено педагогічні умови її реалізації (забезпечення усталеної позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності, спрямованої на формування екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників; створення необхідного навчально-методичного забезпечення шляхом удосконалення та реалізації еколого-педагогічного потенціалу циклу фахових освітніх компонентів, модернізації змісту педагогічних практик, упровадження постійно діючого семінару-практикуму з підготовки майбутніх вихователів до формування ЕДП дітей дошкільного віку; організація та

підтримка синергійного та інноваційного еколого-освітнього середовища; здійснення партнерської взаємодії учасників освітнього процесу на рівні «суб'єкт-суб'єктних» стосунків в означеному сегменті професійної підготовки – «особистість (студент) – докільля – особистість (викладач)»; використання сучасних інноваційних форм, методів, засобів і технологій навчання, спрямованих на формування готовності до оволодіння теоретико-практичним досвідом формування ЕДП дітей-дошкільників); апробовано й експериментально перевірено її ефективність;

- уведено до наукового обігу поняття «система професійної підготовки майбутніх вихователів до виховання ЕДП дітей-дошкільників»; «готовність майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку»;

- *уточнено*: сутність основних дефініцій досліджуваної проблеми («екологічно доцільна поведінка»; «екологічно доцільна поведінка дітей дошкільного віку», «професійна підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників»); закономірності й принципи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку в закладах дошкільної освіти; компоненти готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку (аксіологічний, когнітивний, поведінковий, особистісний), критерії (ціннісно-мотиваційний, інформаційно-знаннєвий, діяльнісно-практичний, рефлексивно-оцінний), відповідні показники та рівні (високий, середній, низький);

- *удосконалено* зміст, організаційні форми та методи освітнього процесу, що сприяють забезпеченню готовності студентів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників;

- *подальшого розвитку набули*: питання теорії і практики професійної еколого-педагогічної підготовки майбутніх вихователів; наукові підходи, зміст, форми, методи, педагогічні технології, навчально-методичне забезпечення процесу формування готовності майбутніх вихователів до виховання екологічно доцільної

поведінки у дітей дошкільного віку; обґрунтування сутності еколого-освітнього середовища професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників та визначення його основних компонентів (предметно-просторовий, організаційно-технологічний, дидактико-методичний, соціально-психологічний).

**Практичне значення дослідження** полягає в доборі та розробці *діагностичного інструментарію* для виявлення готовності майбутніх педагогів дошкільної освіти до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку; розробці *силабусу та методичного забезпечення* постійно діючого семінару «Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку»; змістовому наповненні еколого-педагогічним контентом освітніх компонентів фахового циклу («Вступ до спеціальності», «Педагогічна майстерність вихователя», «Ознайомлення дітей із суспільним довкіллям», «Педагогіка дошкільна», «Психологія дитяча»), створенні банку методичних матеріалів і навчально-методичних посібників для роботи з майбутніми вихователями в межах таких освітніх компонентів, як «Основи природознавства з методикою», «Українське народознавство у ЗДО», навчально-методичних матеріалів для роботи з дітьми дошкільного віку.

Отримані результати можуть бути використані в системі професійної підготовки студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та неперервної післядипломної освіти педагогічних працівників, у процесі викладання фахових досвітніх компонентів і спецкурсів у педагогічному ЗВО; підготовці курсових проєктів, самоосвітній діяльності студентів.

**Результати дослідження впроваджено** в освітній процес закладів вищої освіти України: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (довідка № 01-10-431 від 21.12.2022); Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка № 557 від 20.12.2022); Криворізького державного педагогічного університету (довідка №09/1-513/3 від 27.12.2022); ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»(довідка № 1/845 від 26.12.2022); Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (довідка

№2660/01-38/08 від 29.12.2022); Рівненського державного гуманітарного університету (довідка №01-12/37 від 29.12.2022); Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 219/04-а від 15.12.2022).

**Особистий внесок здобувача в роботах, опублікованих у співавторстві** полягає у: характеристиці принципів професійної компетентності вихователів дітей дошкільного віку засобами тренінгу [269], обґрунтуванні власного трактування поняття екологічно доцільної поведінки [263], аналізі сучасних напрямів професійної освіти майбутніх фахівців дошкільної освіти [826], визначенні результатів ефективності впровадження освітніх компонентів, що підвищують рівень екологічних знань [824], обґрунтуванні ключових особливостей процесу підготовки майбутніх вихователів до формування соціально значущих цінностей у дітей дошкільного віку [825], визначенні ролі вихователя у формуванні екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку [823].

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення дисертації представлено в доповідях на наукових і науково-практичних конференціях:

*Міжнародних:* – «Етнічність. Націоналізм. Глобалізм» (Переяслав, 2020), «Шляхи удосконалення професійних компетентностей фахівців в умовах сьогодення» (Київ, 2020), «Психолого-педагогічний і соціальний супровід дитинства в контексті сучасної парадигми освіти» (Слов'янськ, 2020), «Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти» (Хмельницький, 2022), «Актуальні проблеми підготовки майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти» (Полтава, 2023);

*Всеукраїнських:* – «Підготовка фахівців дошкільної та початкової освіти в умовах освітніх інновацій» (Старобільськ, 2020), «Практики забезпечення проявів екологічно-доцільної поведінки дошкільників» (Краматорськ, 2021), «Дитинство XXI століття: інноваційна освіта» (Кременчук, 2021), «Сучасні тенденції у професійній підготовці фахівців дошкільної та початкової освіти» (Полтава, 2022), «Досягнення та виклики національно-патріотичного виховання в регіоні» (Краматорськ, 2022), «Освітній процес в закладах дошкільної освіти в умовах

воєнного стану» (Київ, 2022), «Якісна освіта в умовах війни та глобальних викликів XXI століття» (2022), «Психолого-педагогічний і соціальний супровід дитинства в контексті сучасної парадигми освіти» (Слов'янськ, 2022), «Перспективні напрямки сучасної науки та освіти» (Дніпро, 2023), «Дитинство XXI століття: інноваційна освіта» (Кременчук, 2023).

Основні положення дисертації обговорювалися й отримали позитивну оцінку на засіданнях кафедри дошкільної освіти, Вченої ради ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (2019-2023).

**Публікації.** Основні результати дослідження викладено у 31 науковій праці (з них 24 – одноосібних), серед яких: 1 монографія, 1 розділ у колективних монографіях, 3 навчально-методичні посібники, 20 статей (з них 14 – у фахових виданнях України, 3 статті у науковому періодичному виданні іншої держави із напрямку, за яким підготовлено дисертацію, 3 статті у виданнях, включених до наукометричних баз Scopus/Web of Science) та 6 публікацій апробаційного характеру у збірниках міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференцій).

**Кандидатська дисертація** на тему «Виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури споживання» за спеціальністю 13.00.08 – дошкільна педагогіка була захищена в Південноукраїнському державному педагогічному університеті ім. К. Д. Ушинського (м. Одеса) в 2017 р. Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторської дисертації не використовувалися.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертація складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, додатків, списку використаних джерел (868 найменувань, із них 69 – іноземною мовою), 39 додатків на 135 сторінках. Повний обсяг дисертації складає 735 сторінок. Основний текст дисертації викладено на 467 сторінках. Робота містить 27 таблиць і 23 рисунки.

## РОЗДІЛ 1

### ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

#### **1.1. Екологічно доцільна поведінка особистості як сучасний науковий феномен**

Перехід до постіндустріального (інформаційного) суспільства виявився для сьогодення принципово новим викликом у контексті перегляду відносин природи та людини в планетарному масштабі. Філософія як фундаментальна наука протягом своєї генези завжди цікавилася відносинами людини із соціальним та природним середовищем, бо, на думку С. Харченка, всі соціальні зміни в долі людства завжди пов'язані з її новим ставленням до природи, яке в категоріях часу та простору зовсім не було простим, однозначним і стабільним [740, с. 68]. У чому сенс людського життя, якими мають бути відносини людини з природою і яке місце вона має посідати в людській цивілізації, що чекає людство в майбутньому, чи зможе воно зберегти планету, віднайти способи збалансованого цивілізаційного розвитку – ці питання й дотепер є предметом філософських дискусій.

Ще в XVII столітті Ф. Бекон поставив перед людством завдання опанування законами природи з метою задоволення помірних потреб та інтересів, щоб запобігти тих помилок, що є загрозою життя всього людського роду. Цими думками опікувалися й послідовники цієї парадигми в кінці XIX – початку XX століття, чії наукові розвідки увінчалися появою нового концепту – так званої ноосфери [749].

«Людина розумна» на зламі епох виявилася не здатною подолати реальні кризи життя, а тому різко загострився інтерес до «людини духовної», тобто, за В. Вернадським, «ноосферної», яка по-новому поставиться до життєвих проблем, усвідомлюючи необхідність утвердження духовних цінностей та ідеалів з метою уникнення глобальної катастрофи, переживаючи революційний стрибок у свідомості та розумінні глибинної сутності соціуму, природи й себе. Розробляючи концепцію взаємозв'язку біосфери та ноосфери, учений спрогнозував, що



подальший розвиток природи і людини має будуватися як процес коеволюції, тобто взаємовигідної єдності людини та природи. В. Вернадський вірив у те, що людство знайде шлях до відновлення екологічної рівноваги на планеті, віднайде та здійснить на практиці стратегію, як кажуть тепер, сталого розвитку природи в гармонії із суспільством, що людина здатна взяти на себе відповідальність та функції управління екологічним розвитком усієї планети [87]. На його думку, людина не управляє біосферою, а лише еволюціонує в складі біосфери як системи. Ноосфера – не є ані сферою техніки, ані сферою соціуму, а є сферою розуму як еволюційного процесу в біосфері [87].

Згодом сучасні філософи, соціологи та екологи далеко не так оптимістично стали дивитися на цю проблему, що людство дійсно зможе стати тією силою й буде протистояти руйнівним кризам, війнам, екологічним катастрофам тощо. І цілком закономірно, що об'єднаними зусиллями вчених, політиків, державних та суспільних діячів усього світу було вироблено принципово нову парадигму – концепцію сталого розвитку (у 1992 р. відбулася Конференція ООН, де обговорено нову філософію існування цивілізації на планеті), за умови якого задоволення потреб сучасного людства не буде ставити під загрозу життя та благополуччя майбутніх поколінь та їхню здатність задовольняти свої нагальні потреби; соціальний розвиток не повинен переривати природні умови існування людства [162]. Фундаментом сталого розвитку природи та суспільства має стати освіта. Відтоді поняття «концепція сталого розвитку» та «освіта для сталого розвитку» міцно ввійшли в науковий обіг та освітню практику. Освіта не лише має сприяти реалізації нової цивілізаційної моделі, але й стати самим пріоритетним і неперервним процесом поруч з наукою та культурою, спрямованим на відповідні зміни у свідомості, поведінці та практичній діяльності людини.

Розв'язання першого завдання нашого дослідження на цьому етапі спрямовує увагу на теоретико-методологічне осмислення спершу базового термінологічного екологічного кола, а потім екологічно доцільної поведінки як наукового феномену у структурі екологічної проблематики, контексті філософського, соціологічного, культурологічного підходів, з огляду на тлумачення сутності сучасної екологічної

науки, яка у своїй генезі йшла трансформаційним шляхом, а отже, у її просторі еволюціонував і категоріальний апарат.

Вичерпне та влучне визначення екології, на наш погляд, запропонував видатний американський учений, засновник цієї наукової галузі Ю. Одум: це міждисциплінарна галузь знань про впорядкування та взаємозв'язок багаторівневих систем у природі та суспільстві [499]. Водночас про філософію екологічної проблематики чітко та ёмно висловив інший американський еколог Б. Коммонер: усе пов'язане з усім; усе куди-небудь дівається; природа знає краще; ніщо не дається задарма [318].

Сучасний вимір екологічної науки, виражений у її предметному полі, означає взаємопов'язану та взаємообумовлену сукупність усіх живих організмів, що утворюють з навколишнім природним середовищем екосистему (єдність), у межах якої здійснюється процес трансформації речовини, енергії та інформації (С. Рудишин). Сучасна екологія спирається на відповідну парадигму: матеріальний, духовний та інформаційний світи не існують ізольовано, принципи їхнього влаштування споріднені, відкриті один одному та тісно взаємодіють, причому пріоритетних світів немає, усі вони є рівноправними [142]. Сьогодні в широкому сенсі екологію розглядають як нову філософію відносин людини і природи в єдності філософських, наукових та морально-етичних ракурсів (О. Дубовий, С. Кримський, Л. Сидоренко, Н. Тарасенко), як гуманістичну світоглядну орієнтацію (П. Володін, М. Гладкий, М. Кисельов, Ф. Канак, В. Лук'янець, О. Молотова), як інтегральну наукову галузь, сутнісні ідеї якої мають пронизувати всі гуманітарні дисципліни.

З огляду на означене вище, у науковому екологічному дискурсі вчені виокремлюють три групи проблем: місце людини у світі природи, наявність об'єктивних меж впливу на неї, екологізація свідомості та поведінки людини в процесі її виховання (виховання екологічної особистості). Суттєвий внесок у розвиток екології, її філософських, соціологічних, культурологічних, антропологічних засад, дослідження її власного предмета, структури, змісту, ролі та значення, на які маємо спиратися в науковому пошуку, зробили М. Бауер,

В. Борейко, М. Гладкий, С. Глазачев, М. Кисельов, К. Корсак, О. Кочергін, С. Кримський, В. Крисаченко, С. Максимов, Ю. Марков, О. Молотова, Л. Сидоренко, Н. Тарасенко, В. Хаскін, І. Широкова, А. Швейцер. Незважаючи на помітний прогрес, який спостерігаємо у справі вивчення окремих аспектів взаємин людини, суспільства й природи, проблема поведінки людини в соціальному та природному довіклілі з огляду на сучасний стан життя та екологічну кризу залишає свою гостроту та актуальність.

Українська дослідниця Л. Сидоренко зазначає, що «в процесі розв'язання спектра питань, пов'язаних із сучасною екологічною планетарною кризою, окреслилося коло проблем, осмислення яких вийшло за межі екології як конкретної природничої науки і може бути визначено як філософія екології» [638]. У цьому контексті вона виокремила три філософсько-екологічні ракурси, які перетинаються із філософсько-соціологічним осмисленням понятійного апарату нашого дослідження: по-перше, оцінка особливостей сучасної екології на її шляху від класичної науки до постнекласичної (вони пов'язані з осмисленням місця людини в екосистемі біосфери та впливу людини на хід пізнання); по-друге, визначення екологічного етосу, тобто орієнтацій морального ставлення до природи, всього живого; по-третє, осмислення світоглядного ракурсу в філософії сучасної екології – «людина – природа – соціум» [638].

Щодо першого ракурсу, не вдаючись до його аналізу, зазначимо, що у зв'язку із формуванням розумної екологічної поведінки людини у довіклілі важливо брати до уваги таку тезу: якщо класичні концепції ноосфери будувалися на вірі в безмежні можливості розуму та побудову на його основі раціональної екосистеми «людина – природа – суспільство», то сучасна онтологія ноосфери загрожує самому існуванню людства. Діяльність людини, що відповідала традиційним класичним канонам раціональності, призвела людство до можливості термоядерної катастрофи, спричинила глобальну екологічну кризу [70]. Тепер у науці набуває сили новий тип раціональності, який, як вважають учені, є людиновимірним, що означає сприйняття людини частиною біосфери та екосистеми загалом і потребує нових стратегій діяльності. До того ж синергетичні підходи доводять, наприклад,

що суттєву роль у таких системах відіграють саме несилові впливи, у яких провідними мотивами мають ставати морально-етичні засади. Тобто в діяльності зі складними системами орієнтирами є не лише знання, а й моральні принципи [624].

Усвідомлення природи як абсолютної морально-світоглядної цінності, проблема особистої етичної відповідальності кожної людини за стан довкілля, за наслідки втілення результатів науки загалом є концептуальним ядром другого означеного вище ракурсу. Л. Сидоренко підкреслює, що в умовах техногенної цивілізації моральний закон у нас (на якому наголошував І. Кант) має бути узгоджений з моральним ставленням до природи, бо це і є умовою морального ставлення людини до себе самої та умовою виходу з глобальної кризи взагалі [638].

У філософському сенсі етичні засади ставлення людини до природи репрезентують екологічна етика (Р. Атфілд, В. Волченко, Б. Каллікот, О. Леопольд, Х. Ролсон, Д. Чирас, А. Швейцер) та новий науковий напрям, що знаходиться сьогодні на стадії формування, біоетика (Н. Агєєва, В. Борейко, В. Кулініченко, В. Поттер, П. Тищенко, Є. Ушаков, Ю. Хрустальов). Ядро екологічної етики становлять підходи світоглядного рівня до сутнісної взаємодії людини і природи. Основними етичними принципами, за Д. Чирасом, який у 1992 році подав їх в узагальненому вигляді, і які сьогодні можна вважати постулатами, є:

- людство має обмежені запаси природних ресурсів, які необхідно розподіляти між усіма живими істотами планети («не все тільки для нас»);
- людство – частина природи й суб'єкт, на який поширюються всі її закони, ми не маємо права нехтувати ними, бо це згубить цивілізацію;
- людство не повинно керувати природою, воно має співпрацювати та існувати в гармонії з нею;
- людство – це також частина космосу, могутні сили якого постійно впливають на її здоров'я, психіку й поведінку [47].

В. Ясвін вважає екологічно доцільним формування в людини ставлення до природи суб'єктно-етичного типу. Такий тип характеризується особистісною установкою на партнерську взаємодію з природою та включенням її у сферу дії

морально-етичних норм. У внутрішній структурі екологічної етики доцільним є виокремлення морального вибору та відповідальності (особистісної та соціально-екологічній). Підкреслимо, що саме вибір в екологічній сфері має бути доцільним, розумним та раціональним, і тільки тоді він буде відповідальним [798].

Біоетичний концепт у трикутнику «людина – природа – соціум» піднімає на вищий щабель аксіологічні чинники, духовні надбання людства, високу моральність людини, її право на здоров'я, життя та життєтворчість в екосистемі, не порушуючи її цілісність та феноменальність.

Актуальними та конструктивними вважаємо принципи екологічної етики, запропоновані О.Кунах та О.Жуковим: ставлення людини до природи повинно сповідувати і благо людини, і благо природи, причому зв'язок між ними здійснює теорія коеволюційного розвитку суспільства та природи – не вступати у суперечність із природними законами, щоб не викликати незворотних процесів у біосфері (Є. Макарова); принцип партнерства; принцип значущості тих моральних знань та практичних навичок, які оптимізують людську діяльність у природі. І особливо автори наголошують на ролі принципу ненасилля та його інтегративного потенціалу, який по суті є системоутворювальним для означених вище [365].

Найбільш концентрований прояв його вираження знаходимо в принципі «благоговіння перед життям» А. Швейцера. У стислому вигляді позицію видатного вченого можна представити таким чином: реальний світ, це світ, сповнений життя; про світ людина знає лише те, що все у світі, як і вона, воліє жити у пасивному стані через покорення, в активному – жити не для себе однієї, а почуватися єдиним цілим з усім життям, що навколо; розмірковуючи про своє життя, людина починає ставитися до нього з благоговінням, буде не просто жити, а відчувати радість життя; для людини священним є навіть те життя, що займає нижчу шкалу цінностей, і моральний вибір людина робить у кожному конкретному випадку і за необхідністю, пам'ятаючи про недоторканність життя. Ці правила досить гуманні й реалістичні, і людина має усвідомити, що вона несе відповідальність перед життям та перед людьми за свої вчинки [775, с. 342].

І нарешті, третій ракурс філософії сучасної екології пов'язаний із трансформацією світоглядних позицій у бік гуманістичної компоненти та ідеї коеволюції. Людина має усвідомити, що вона є рівноправним членом екоспільноти, суб'єктом розвитку природи. Від того, наскільки її екологічний світогляд, а отже, культура й поведінка, стануть гуманістично спрямованими, залежить життя всього живого на Землі та її власна доля. Дарвінівська модель життя як боротьби за виживання має поступитися екологічно осмисленою моделлю взаємозалежності різних життєвих форм [360]

Загалом, як наголошують учені-філософи, екологічний аспект розробки в науковому дискурсі філософських проблем відносин людини і природи стає сьогодні обов'язковим, особливо в контексті обґрунтування екологічної компоненти світогляду сучасного суспільства, оскільки специфіка екологічного світогляду визначає поведінку та діяльність людської спільноти, кожного її індивіда в їхній суб'єктній взаємодії із природою. Філософський контекст розуміння сутності екологічного світогляду надає всезагальні методологічні орієнтири теоретичній та практичній діяльності, зокрема й дослідницькій, що дозволяє: по-перше, обрати справжні екологічні цінності та визначити дійсно важливі в ім'я безпечного життя на планеті ціннісні орієнтації; по-друге, сформулювати життєво значущі цілі поведінки та діяльності в природі за умови адекватного визначення свого місця в екосистемі; по-третє, досягти сформульованих цілей, забезпечивши їх екологічно доцільними методами пізнання та діяльності (О. Брагін, Т. Гардашук, М. Кузнецов, О. Ліненко, В. Лук'янець, О. Молотова, С. Мякінников).

До аналізу самоорганізації суспільних систем, узгодження їх рушійних сил – мотиваційних інтенціональностей соціальних суб'єктів на основі певних духовних та культурних цінностей задля досягнення екологічної рівноваги між соціоантропосферою та біосферою планети, котрі разом утворюють цілісну систему, сучасні філософи застосовують синергетичний підхід, вважаючи його дійсно продуктивним. Оскільки негативні екологічні показники, що загрожують існуванню життя на планеті, можуть набути певного асимптотичного прискорення

в режимі «із загостренням», то їм має бути протиставлене цілеспрямоване культивування духовних параметрів (цінностей, ідеалів та норм) у суспільній свідомості окремих соціумів і глобального співтовариства загалом. Цьому має передувати культивування синергетичної взаємодії й досягнення в малих спеціалізованих соціальних групах ефекту синергетичного резонансу завдяки досягненню певних «ідеальних» патернів взаємодії та цілеспрямованій дії на певні точкові зони соціальних систем, коли відбувається вивільнення надзвичайно великої кількості творчої енергії [729].

Культурологічний (тут водночас і морально-етичний) аспект обговорюваного феномену чітко і по суті визначив відомий російський учений-культуролог Т. Литвиненко: «Відносини природи і людини – це відносини двох культур, кожна з яких по-своєму «соціальна», загальножитійна, володіє своїми «правилами поведінки», і їхня зустріч будується на своєрідних моральних засадах. Обидві культури – плід історичного розвитку, причому розвиток людської культури здійснюється під впливом природи з давніх-давен, а розвиток природи з багатомільйонним існуванням – порівняно недавно і не завжди під впливом людської культури. Одна (культура природи) може існувати без іншої (людської), а друга (людська) не може» [396]. А оскільки, на думку С. Глазачева, життя, його збереження та відтворення (життя біологічного, соціального, культурного, суспільного) є критерієм екологічності, то діалог між природою та людиною є неминучим, причому людині в цьому діалозі треба бути більш чутливим та обережним співрозмовником [124, с. 17].

З позиції культурології екологічну поведінку особистості маємо розглядати як вагомий та невід’ємний компонент екологічної культури суспільства загалом, індикатор духовно-морального освоєння природи з метою не лише збереження природних багатств, а й їх відтворення, міру єдності природного, духовного й соціального, спосіб організації та розвитку людської життєдіяльності в екореальності, показник збереження накопичених людством духовних і матеріальних надбань.

Загострення сучасних глобальних соціально-екологічних проблем (зростання чисельності населення планети, кризовий стан земельних, енергетичних, мінеральних ресурсів, зростання агресивності середовища, швидке змінення генофонду людини) потребують негайного перегляду стратегії й тактики поведінки людини в природному та соціальному середовищах.

У контексті першого завдання нашого дослідження спеціальної уваги потребує змістове обґрунтування таких загальних базових понять наукового дискурсу, як природне та соціальне середовище, поведінка особистості, діяльність, її спрямованість, природа та механізми, зважаючи на філософський, соціологічний, психологічний, морально-етичний та педагогічний контексти.

З погляду сучасної соціології та соціальної екології специфічні зв'язки та різні їх форми між людиною та середовищем її буття потребують і сьогодні нагального вирішення, зокрема такі питання, як вивчення впливу сукупного середовища (природного та соціального) на людину й навпаки, вплив людини на своє середовище проживання [432].

Інше близьке, але більш ширше за значенням тлумачення соціальних засад проблеми екологічної поведінки людини виглядає як необхідність вивчення комплексу можливих зв'язків усіх суспільних інституцій, а також самої людини з природним та соціальним довкіллям та їх наслідків [702].

Основу соціологічного підходу до проблем екологічної життєдіяльності суспільства і людини становить ідея про суб'єктну позицію людини й суспільства в соціально-екологічній взаємодії.

Сучасна наука розглядає людину перш за все як біосоціальну істоту, яка пройшла тривалий та суперечливий шлях еволюції та видобула досить складну соціальну організацію. Використовуючи антропологічний підхід, С. Максимов зауважує, що поняття «людина» може бути представлено як ієрархічна типологія її різних іпостасей та властивостей, що впливають на характер її стосунків із середовищем проживання та відповідно їх наслідки. Такою ключовою властивістю людини щодо середовища є адаптивність, тобто здатність до активного пристосування до довкілля та його трансформації. Як стверджує науковиця,



більшість дослідників підкреслюють провідну роль саме позабіологічних механізмів в адаптації людини до середовища, однак її соціальні характеристики та відповідно механізми вивчені ще не достатньо [424]. Отже, у цій ситуації різко підвищується роль освітньо-культурних аспектів адаптації, їх спрямованість на виховання екологічно доцільної поведінки в довкіллі.

Середовище людини становить складне інтегроване утворення, що дає можливість говорити про множинний характер середовищного феномену, що загалом виявляється в різноманітному його впливові на людину та соціум. У соціологічних джерелах середовищний феномен репрезентований у двох взаємопов'язаних різнорівневих системах – природній (нежива і жива природа, атмосфера, гідросфера, літосфера, рослинний і тваринний світ, мікрофлора, і суспільній (люди, суспільство, суспільні відносини, матеріальна і духовна культура) [432].

Дещо інший підхід запропонував Д. Плахтій, О. Чинчик, С.Кобринська який виокремив чотири взаємопов'язаних підсистеми: природну, квазіприродну (породжена агротехнікою), штучну (артприродну), соціальну. До першої підсистеми віднесено природні або природно-антропогенні чинники. До другої – елементи природного середовища, так чи так перетворені або модифіковані людьми та без їхнього постійного втручання здатні до руйнації. Артприродне середовище становить штучно створений людьми рукотворний світ, який немає аналогів у природі. І нарешті, четверта підсистема – суспільство та різні суспільні процеси, що відбуваються в ньому [542]. За словами вченого, соціальне середовище – це насамперед культурно-психологічний простір, який або спонтанно, або цілеспрямовано створюється самими людьми, складається із впливів людей один на одного і який функціонує безпосередньо або здійснюється через засоби матеріального, енергетичного та інформаційного впливу. Такий вплив створює необхідні й важливі прецеденти в кількох напрямках: економічна безпека відповідно до вироблених суспільством або соціальною (етнічною) групою еталонів; ступінь упевненості в завтрашньому дні; моральні норми спілкування та поведінки; свобода самовираження, зокрема й у трудовій діяльності; можливість вільного

спілкування з будь-якою людською спільнотою зі схожою етнічною належністю та відповідним культурним рівнем (інтереси, ідеали, поведінка); можливість вільно користуватися культурними та матеріальними цінностями; доступність загально визнаних місць відпочинку; забезпеченість соціально-психологічним просторовим мінімумом; наявність сфери якісних послуг тощо [542].

На підставі аналізу відповідної літератури С. Максимов склала власну узагальнену, більш містку модель середовища людини (яка є найбільш поширеною в науковій літературі): середовище природне (жива та нежива природа), антропогенне, життєве (соціально-побутове, виробниче, рекреаційне або відновлювальне). У цьому контексті вона виокремила два основних аспекти вивчення відносин людини із оточенням: по-перше, дослідження всієї сукупності впливів середовища та середовищних чинників на людину; по-друге, вивчення особливостей адаптації людини до довкілля та його трансформаційних змін. До того ж найбільш розвиненою формою активної адаптивної стратегії є характерний для людини господарсько-культурний тип пристосування до умов існування, основу якого становить предметно-перетворювальна діяльність [424].

У науковій літературі відзначено, що людина як особистість інтегрує у своїй свідомості, способі життя, поведінці життєве середовище, до якого вона пристосувалася, відповідно в неї виникає почуття задоволення від цього чи навпаки. Усе це спонукає її мислити та діяти, творити в самому широкому сенсі. Тобто, адаптуючись, засвоївши правила, норми, вимоги, умови, людина здатна відбудувати власну індивідуальну позицію, чітко сформулювати ставлення до природного, матеріального, соціального середовища, намагаючись змінювати його в тому напрямі, який здається їй більш сприйнятливим, і нарешті, навіть змінити і своє ставлення в процесі зміни умов життєдіяльності.

У філософському енциклопедичному словнику наведено сутнісну характеристику відповідних ознак терміна «поведінка». Загалом поведінка визначається як процес зміни станів певної речі або істоти, що відповідає їхній внутрішній природі як цілому. За етимологічною ознакою поведінка – це «ведення» себе, «володіння» собою (англ. *behaviour*); у вузькому значенні поведінка також

стосується здатності біологічних індивідів певним членом «тримати» себе, надавати своїй взаємодії із середовищем деяких сталих рис. У такому розумінні поведінка – звичайний предмет біологічних (зокрема в етології), фізіологічних, психологічних досліджень (тут ключові терміни: «інстинкт», «навичка», «умовний рефлекс», «стимул», «потреба», «мотив» тощо). Розуміння поведінки як власне людської характеристики визначається здатністю до самоорганізації, позначає спосіб існування, активним чинником якого є усвідомлене волевиявлення самого суб'єкта поведінки. Людська поведінка корелює зі складною системою цілей, мотивів, настанов, внутрішніх смислів, свідомих та неусвідомлених прагнень і потягів, завжди так чи так поєднаних і актуалізованих певним рішенням суб'єкта щодо способу своєї присутності у світі. Водночас поняття людської поведінки ґрунтується на припущенні, що свідомо вольова самодетермінація не є єдино визначальним чинником у житті людини; саме її взаємодія або зіткнення з іншими внутрішніми або зовнішніми чинниками (що їх вона почасти сама й пробуджує) формує неповторну цілісність поведінки особистості або групи. Моральний аспект поведінки пов'язаний із розкриттям характеру і меж впливу на поведінковий процес моральних норм, цінностей та інтенцій людського суб'єкта, що реалізуються визначальним чином у його свідомому й відповідальному волевиявленні. Звідси неминучими при будь-якому морально-етичному аналізі людської поведінки виявляються припущення про її суб'єктний і відповідальний характер, наявність у ній певних елементів власне етичної раціональності тощо. Починаючи з кінця XIX ст., в американській психології й філософії (біхевіористичний дискурс) мали місце спроби описати та пояснити поведінку за моделлю «стимул – реакція» в її об'єктивованій формі, незалежно від внутрішніх регулятивних механізмів людської психіки (Е. Торндайк, Дж. Уотсон, пізніше Б. Скіннер). Концептуально обмежені та вразливі (на думку О. Лазорко вони не враховували внутрішні індикатори поведінки – цілі, мотиви, смисли, переконання), такі спроби все ж сприяли зосередженню уваги на специфіці самого феномену людської поведінки й запровадженню поведінкових моделей у різноманітні галузі сучасного гуманітарного пізнання. Ґрунтовне вивчення активної соціальної

природи поведінки та діяльності особистості започаткували М. Басов, П. Блонський, О. Лазурський, у подальшому Л. Виготський, О. Лазорко, С. Рубінштейн. У західній психології вивчалася залежність поведінки від структури особистості та потягів (З. Фрейд); «життєвого простору», у якому особистість реалізує свої спонукання (К. Левін); від системи дій та операцій, що стадіально розвиваються (Ж. Піаже).

У подальші часи психологія зосередила увагу на соціально обумовленій природі поведінки особистості, її принципових характеристиках (постановка мети, здатність до вільного вибору та самостійного прийняття рішення, відповідальність за його наслідки, самооцінка та самоконтроль). Ціннісні, аксіологічні аспекти людської поведінки виступають особливо виразно тоді, коли окрема дія або їх сукупність набуває характеру вчинку, тобто особистісно значущого акту, у якому втілено соціальну цінність. У реальній поведінці усвідомлені та неусвідомлені, раціональні та емоційні компоненти знаходяться у складному співвідношенні [729].

У соціальній екології поведінка людини тлумачиться як процес взаємодії людини із оточенням, який обумовлений її зовнішньою (руховою) або внутрішньою психічною активністю. Основними характеристиками такої поведінки є реактивність (можливість людини адаптуватися до середовища), та активність (пристосувати середовище до себе). У людини вищим рівнем активності особистості є той, який дозволяє розв'язувати складні завдання, пов'язані з перетворенням не тільки предметів матеріального світу, але й світу внутрішнього, духовного, ідеального [365].

Поведінка – це система складних актів, що регулюються певними процесами на різних рівнях. Учені виокремлюють біохімічний (гормональне поле людини); біофізичний (електричні, магнітні, електромагнітні, акустичні поля); інформаційний (різноманітні канали зв'язку людського мозку із зовнішнім світом, завдяки чому стають можливими мовлення та спілкування як специфічна діяльність); психологічний (здійснення найбільш адекватного інформаційного

обміну, можливість пристосування до життєвого середовища, створення самого цього середовища) рівні регуляції [70].

Позаяк людина – це багаторівнева ієрархічно організована структура (біологічний індивід, соціальний індивід, особистість), тож її поведінка в широкому сенсі репрезентує себе, як відзначено вище, в адаптувальній та підпорядкувальній функціях і виявляє себе як різнорівневий феномен зі специфічними рисами. Причому реактивність та активність кваліфікуються перш за все в наукових психологічних джерелах як психодинамічні характеристики поведінки людини, що визначають динаміку психічної діяльності з боку швидкості, інтенсивності, спрямованості тощо (людина як біологічний індивід). Загалом, як наголошують учені, тут реактивність та активність частіше всього не залежать від змісту діяльності, її мотивів і цінностей. Соціальний контекст реактивності та активності (соціальний індивід) уже визначається змістовими характеристиками поведінки людини, її мотивами, цінностями та смислами. Поведінка людини як особистості визначається багатьма чинниками та опосередкована її розумінням конкретного завдання, світогляду загалом, оцінкою наслідків дій, ставленням до них інших людей. Соціологи підкреслюють, що наразі включення особистісного чинника в конкретну поведінку людини, активність може виявляти себе на нормативному, нормативно-особистісному, особистісно-продуктивному та продуктивно-творчому рівні й розглядатися як цінний суспільний внесок (О.Кунах, О.Жуков) [365].

Вивчення внутрішніх механізмів поведінки потребує звернути увагу на сутність потреб як психологічного феномену, тим більше, що вони є спонукальним чинником (джерелом активності) будь-якої поведінки або діяльності людини. Потреби, як зазначено у філософському словнику, – властивість усього живого, яка спонукає його до активності або викликає інші реакції завдяки відображенню надлишку, недостатності або відсутності чинників (речовини, енергії, інформації), що позитивно чи негативно впливають на життєдіяльність організму, людської особистості, соціальної групи, історичної спільноти, суспільства загалом. Задоволення наявних та виникнення нових потреб пов'язане з процесом

споживання, а також з появою нових предметів поведінки. На відміну від тварин, людина задовольняє потреби не тільки завдяки пристосуванню, яке домінує на початкових стадіях її індивідуального та суспільно-історичного розвитку, а передусім завдяки створенню предметів потреб на основі певного способу виробництва. Відзначимо певні риси людських потреб. Вони мають предметну спрямованість, якій передують пошукова (дослідницька) поведінка в межах ситуації, коли актуалізація та конкретизація потреб стимулює пошук предметів і способів їх задоволення. У момент опредметнення потреби народжується мотив, тому мотив може визначатися як опредметнена потреба. Відтак, потреба, що опосередкована складним процесом мотивації, виявляє себе психологічно у формі мотиву поведінки, який психологи вважають конструктом, за допомогою якого пояснюється, чому виникає поведінка, як підтримується та спрямовується (О. Лазорко, Х. Хекхаузен). Реалізація потреб неможлива без адекватного усвідомлення їх, що залежить від умов та рівня культурно-історичного розвитку соціального суб'єкта. Усвідомлення предмета потреб набуває форми мети; відповідно усвідомлення шляхів, способів, засобів її досягнення – форми інтересів, які спонукають людину до різноманітних видів діяльності [374; 396].

У психологічному словнику зазначено, якщо в потребі діяльність, власне кажучи, залежна від її предметно-суспільного змісту, то в мотивах ця залежність виявляється як власна активність суб'єкта. Тому система мотивів, що розкривається в поведінці особистості, має більше ознак і більш рухлива, ніж потреба, що становить її сутність [773].

Умовно систему потреб людини можна зобразити у вигляді ієрархії трьох найбільш загальних рівнів: існування (вітальні потреби), функціонування (соціальні потреби), розвитку (потреби самореалізації, самоствердження, творчості). У сучасних гуманітарних науках існує безліч різноманітних класифікацій людських потреб (К. Альдерфер, Б. Додонов, К. Левін, А. Маслоу, М. Надольний, Е. Фромм та ін.). Залежно від предмета та дослідницьких завдань застосовуються різні критерії класифікації та типології потреб: за походженням – природні і штучні; за суб'єктом (носієм) – потреби особисті (індивідуальні), групові, колективні, класові,

національні, суспільні; за об'єктом – матеріальні, духовні; за сферами діяльності – потреби праці, пізнання, відпочинку, спілкування; за функційною роллю – потреби самозбереження, функціонування, розвитку, домінуючі та другорядні, сталі та ситуативні; за циклами життєдіяльності суб'єкта – добові, тижневі, місячні, річні, вікові тощо (М. Надольний) [729].

Аналіз сутності потреб та їх функціонування, значення для людини протягом її життя, значення для соціуму загалом дозволили А. Маслоу розробити ієрархічну структуру потреб особистості. У процесі виховання екологічної особистості, її екологічно виправданої та доцільної діяльності в умовах сталого розвитку суспільства набуває провідного значення актуалізація таких потреб з піраміди А. Маслоу, як потреба в безпеці та впевненості в майбутньому, що дозволяє зберігати гомеостаз (здатність особистості підтримувати за зберігати внутрішню динамічну рівновагу), потреба у спілкуванні та підтримці з боку соціального оточення, потреба в самоактуалізації та творчому самовираженні й визнанні з боку суспільства [443].

У зв'язку із сутністю досліджуваного феномену виокремимо екологічні потреби, бо саме вони визначають, спрямовують та обумовлюють екологічну поведінку людини. Учені-екологи цілком виправдано вважають, що їх не можна класифікувати окремою групою, позаяк вони сповнені не стільки особливим змістом, скільки якісно характеризують розмаїття потреб, що існують. Тобто екологічні потреби – це потреби, що пов'язані з чистотою середовища людського буття, життєвого середовища загалом: наприклад, потреба у чистому повітрі, воді, атмосфері, якісній їжі, у чистоті стосунків людей, чистоті самого природного оточення, звідси випливають і потреби зробити довкілля чистим у всіх відношеннях, що обумовлює відповідну поведінку людини у своєму життєвому середовищі, яке включає світ природи, світ людей, світ ідей тощо [443]. Відповідно до сказаного вище і набуває гострої актуальності проблема виховання екологічно доцільної поведінки особистості.

Отже, поведінка людини у філософсько-соціологічному, психологічному та екологічному розумінні є продуктом еволюції та суспільного розвитку, особливою

формою взаємодії із соціо- та біосферами, регулюється на відміну від тваринного світу вищими психічними механізмами, спонукальними чинниками (потребами, мотивами) та функціями, являє себе у певних формах, що мають активний, свідомий, цілеспрямований характер, пов'язана з мовленням, мисленням, морально-етичними нормами та цінностями, і головне, все це дає людині можливість творити або руйнувати свій життєвий простір, адаптуватися або адаптувати.

Філософське тлумачення загального поняття *діяльності* як базового родового щодо поняття екологічної діяльності розкриває його зміст з позиції закономірної взаємообумовленості смислоутворювальних компонентів.

Український філософ С. Кримський зазначає, що діяльність – це форма активності, що характеризує здатність людини чи пов'язаних з нею систем бути причиною змін (речових або енергетичних об'єктів та їх інформаційного потенціалу) у бутті. Діяльності притаманні такі функції, як трансформація зовнішнього у внутрішнє, перманентна трансформація суб'єктивного в об'єктивне та, навпаки, єдність опредметнення та розпредметнення певних смислів, що задають параметри її здійснення. Для людської діяльності характерний вибір можливостей та прийняття рішень. Ця трансформація виявляє особливості людського духу, який, зрештою, і створює потенціал діяльності. Духовний потенціал діяльності, її смислонаповнення реалізується у певних цілях, нормах і цінностях. Філософ підкреслює, що в тих випадках, коли діяльність набуває героїчного пафосу й сягає рівня самопожертви (в ім'я людських цілей чи, наприклад, релігійних абсолютів), виникають, за Гегелем, «нескінченні цілі», або вічні ідеали, унаслідок чого цілепокладання перетворюється на маніфестацію духу, смислотвердження людини (вищий щабель її життя). Діяльність, яка виходить за межі власної імітації чи спонтанної активності, тобто орієнтована на значущий результат, характеризується цілепокладанням та цілереалізацією. Різновидами життєдіяльності людини є праця, гра, самодіяльність за мірками свободи. Загальний знаменник цих різновидів становить творчість. С. Кримський указує, що усвідомлення особливостей діяльності може, з методологічного боку, виступати як



особливий діяльнісний підхід, що долає колізію об'єктивного та суб'єктивного, ідеального та матеріального, характеризується цільовими програмами функціонування і, додамо, є сьогодні методологічною основою психолого-педагогічних досліджень [349; 729].

Зіставлення двох значущих та пов'язаних між собою понять «діяльність» та «поведінка», коли обидва висвітлюють специфічну форму активного ставлення людини до довкілля та спрямовані на його перетворення, вимагає окреслити психологічно значущу відмінність: як зазначав С. Рубінштейн, елементарною «одиницею» діяльності взагалі є дія (або сукупність дій, що реалізуються через сукупність операцій), «одиницею» поведінки є вчинок, який уособлює свідому моральну позицію та переконання особистості [618].

Соціально-філософський аспект розуміння специфіки екологічної діяльності як видового поняття наголошує на її функційній характеристиці, відтак екодіяльність можна розглядати як основу формування гармонійних відносин в екзистенціальній сфері «людина – суспільство – природа». Її системоутворювальним орієнтиром є розвиток соціокультурних мотивів екологічно доцільної моральної поведінки особистості в екосистемі, що задовольняє і потребу людини в розвитку та вдосконаленні власного духовно-морального буття, і потребу жити та діяти в здоровому, гармонійному, безпечному, надійному світі. У практико зорієнтованому сенсі екодіяльність становить усі напрями людської діяльності, що стосуються природокористування (вивчення, освоєння, збереження та відтворення біосфери згідно з екоцентричною парадигмою).

З огляду на філософські засади досліджуваної категорії загальним методологічним конструктором організації діяльності людини (що логічно екстраполюється і на категорію поведінки) є поняття *доцільності*.

У тлумачному словнику української мови поняття «доцільний» тлумачиться як відповідний поставленій меті, практично корисний, розумний. Доцільність – як відповідність явища або процесу певному (відносно завершеному) стану, матеріальна або ідеальна модель якого представлена у цілі. Своєю чергою, ціль

означає двояке відношення у сфері взаємодії об'єкта та суб'єкта (воно є характерним саме для людської діяльності) [685].

У філософії ідея доцільності розглядається з давнього часу як антропологічна категорія та водночас співвідноситься із реалізацією функцій управління соціальною спільнотою. У теорії діяльності і сьогодні розробляються два аспекти означеної категорії: по-перше, доцільність потрактовується як особлива форма зв'язку об'єктів, представлених у співвідношенні з певним суб'єктом, по-друге, постає у формі цілеспрямованості та організованої діяльності, що супроводжує її, у процесі досягнення наміченого результату. Наскільки глибоко об'єктивна доцільність укорінена у структуру світу – це глобальне питання філософії сучасності. Проте, як вважає В. Левін, доцільність правомірно тлумачити як принцип, як плідний інструмент дослідження феномену складної поведінки людини, а також людської спільноти. Ефективність цього принципу заснована на вивченні детермінант і нових законів поведінки складноорганізованих систем. Філософські студії доводять, які її ознаки треба брати до уваги з метою ідентифікації доцільності. Наразі доцільність – це якість, яка оцінюється за загальними та специфічними ознаками. До числа загальних ознак цієї категорії (початкового базису) філософія відносить низку таких категорій, як «цілісність», «сталість» та «збереження» систем (живих і матеріальних). Специфічні ознаки притаманні змістовим характеристикам конкретних систем. При цьому не є доцільною взаємодія об'єктів, що веде до розпаду систем. Функціонування соціальних систем з філософського погляду не зводиться лише до адаптивної поведінки, яка притаманна взагалі живим системам. Тут переважають закони так званої планованої детермінації: управління за допомогою ієрархії цілей, що формуються при вивченні віддалених перспектив економічного, культурного, технічного розвитку суспільства та дозволяють людям оптимально впливати на вказані перспективи. У загальному випадку можна говорити про наявність триєдиного планування доцільної діяльності: вироблення цілей, обґрунтування плану їх досягнення, реалізація плану за умови активної установки суб'єктів діяльності. Учені цілком доречно вказують, що в цей контекст має бути включений

ціннісний аспект вибору цілей: вони не повинні суперечити загальнокультурним цінностям людства, екоцентричній моделі його розвитку [379].

Отже, і поведінка людини є доцільною структурою і буде дійсно доцільною (тобто ефективною з погляду спрямованості та результативності), необхідним атрибутом людського життя, якщо базуватиметься на результатах вивчення та врахування видів її детермінації (потреб, мотивів, переконань тощо). Якщо поведінку людини за цими методологічними орієнтирами вважати суб'єктною, системною, циклічною, багатокomпонентною структурою, то її феномен полягає в цілісному характері (усі складники причинно обумовлені, підпорядковані, поєднані, діють системно), доцільному характері (усі складники поведінки мають функціювати як єдиний і неподільний ланцюжок від поставленої мети до кінцевого відповідного результату), вона має бути стійкою ознакою буття людини, а з огляду на екологічну парадигму – спрямованою на збереження та відтворення довкілля.

На підставі цих міркувань вважаємо, що *доцільна поведінка* є такою системою розумних, корисних дій і вчинків, які упорядковано працюють на виконання конкретної мети, що досягається за умови оптимальних вкладених зусиль в одержання результату. Тобто доцільним є результат, якого можна досягти, витрачаючи мінімум ресурсів і задовольняючи життєво необхідні потреби.

Отже, нами розглянуто загальні наукові категорії як базові для групи понять, що уточнюють і конкретизують видові особливості досліджуваного наукового феномену родового значення – екологічно доцільної поведінки особистості в еколого-освітній інтерпретації.

Сучасна освіта має концентруватися на формуванні людського, естетичного та етичного ставлення до довкілля, людей та самого себе. Екологічна культура особистості є духовно-інтелектуальним важелем суспільства сталого розвитку, так званий «кодекс поведінки» сучасної людини. Її формування має стати епіцентром освітнього процесу в контексті екоцентричної парадигми. Екоцентрична парадигма як певна теоретико-методологічна модель дозволяє наповнити освітній процес сукупністю ідей, поглядів, мотивацій, що висвітлюють екологічний бік буття, а

саме практику оптимальних стосунків у трикутнику «природа – людина – суспільство» (С. Дерябо, В. Ясвін) [165].

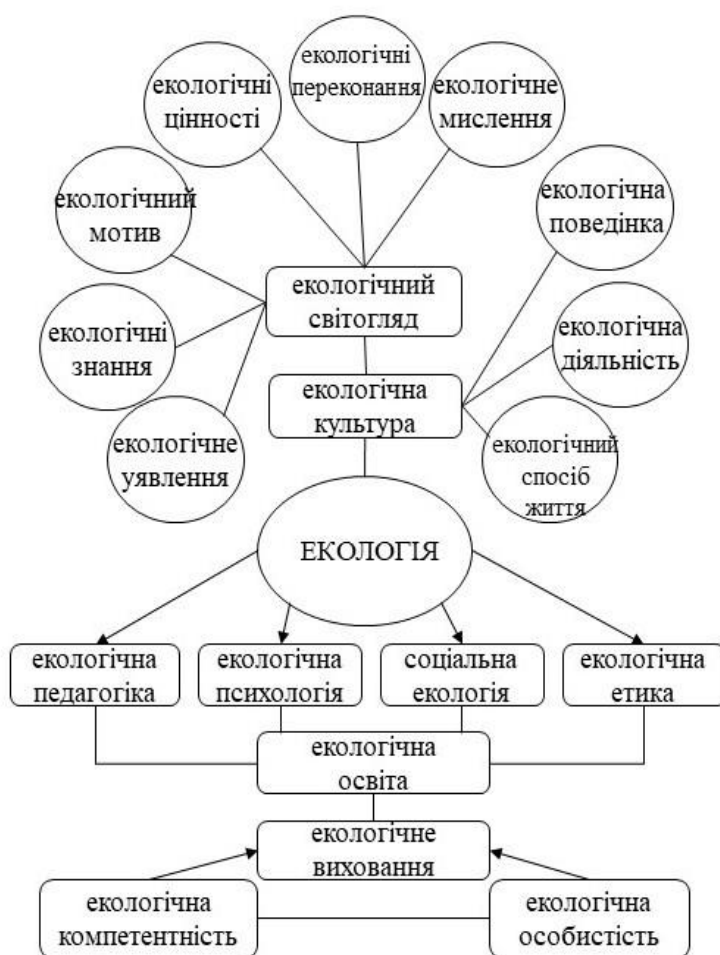
Розв'язання еколого-педагогічних проблем є актуальним з огляду на виклики суспільства сталого розвитку. Такі поняття, як «освіта для сталого розвитку» або «освіта в інтересах сталого розвитку», є частовживаними в науковій літературі. У науковому дискурсі освіта для сталого розвитку визначається як динамічна концепція, що включає всі аспекти інформованості суспільства, освіти та професійної підготовки з метою забезпечення або розширення розуміння взаємозв'язку між питаннями сталого розвитку й формуванням знань, навичок, перспектив і цінностей, які дадуть можливість людям будь-якого віку навчитися жити в нових умовах та прийняти на себе зобов'язання щодо створення сталого майбутнього і нести за них відповідальність [288; 535]. Тож в інтересах сталого розвитку суспільства має розгортатися процес виховання екоцентричної свідомості людини.

Глибинне осмислення понятійно-категоріального апарату екологічної педагогічної теорії підвищує її практико-виховні можливості, надає усвідомленості та розумності освітній діяльності педагога. Накопичений гуманітарний еколого зорієнтований дискурс дозволяє здійснювати ґрунтовний цілеспрямований та впорядкований опис і пояснення дослідницьких надбань. У цьому контексті має актуальне значення не лише той тезаурус, який сформувався і став звичним для наукової комунікації, а й нові терміни та поняття, що виникають під час відкриття сучасних педагогічних реалій. І як наслідок, має місце серйозна наукова рефлексія щодо цього сукупного досвіду.

У графічному вигляді цілокупний базовий екологічний тезаурус представлено на рисунку 1.1

Інтенсивне оновлення системи освіти, занурення її суб'єктів в екоцентричне середовище потребує переосмислення наявних дефініцій та введення в науковий обіг нових. Досить активно сутність екологічного тезаурусу, який тісно пов'язаний із сукупністю процесів, що відбуваються у сфері екологізації освіти та екологічної освіти, досліджують зарубіжні вчені (П. Коркоран, Е. Сиверз, Ф. Х. Vogner,

U. Bronfenbrenner, W. Catton, J. Cornell, R. Danlap, J. Howson, F. G. Kaiser, A. Kollmuss, J. Mind Agyeman, A. Lucas, N. Roczen, M. Stern, M. Wilson та ін.). Їхні позиції уособлюють погляди W. Catton та R. Danlap, які основні ідеї «нової екологічної парадигми» сформулювали таким чином: людина є лише частиною єдиної глобальної екосистеми; людська діяльність обумовлена не лише соціокультурними чинниками, а й екологічними зв'язками, що вимагає від цієї діяльності певних фізичних та біологічних обмежень [806]. Отже, метою екологічної освіти є вивчення природного середовища, удосконалення його якості, формування екологічного мислення та відповідальної поведінки [851].



**Рис. 1.1. Базовий екологічний тезаурус**

На вітчизняному ґрунті вивчення природи таких метасистемних понять у контексті ідей сталого розвитку, як «екологізація освіти», «екологічна освіта», «екологічна культура», має нормативно-правове підґрунтя [324].

У тлумаченні структурно-функційного наповнення фундаментальних категорій, що входять до еколого-педагогічного тезаурусу, диференціації споріднених та суміжних понять спираємося на ініціативи та розвідки сучасних учених. Розглянемо тлумачення базових понять докладніше. Відзначимо загальну тенденцію щодо їх визначення, яка виявила себе в досить широкому обсягу сукупних елементів із наголошенням на певному аспекті.

Питання *екологізації освіти* вперше було висунуто на конференції ООН з охорони природи, яка відбулася 1972 р. у Стокгольмі (Швеція). На думку експертів, екологізація освіти дасть змогу сформувати суспільство з високим рівнем екологічної культури і поведінки, перейти на шлях сталого розвитку, зберегти природні умови для існування людської цивілізації. У словнику-довіднику сучасних екологічних та природоохоронних термінів поняття «екологізація освіти» визначається як процес формування екологічних світоглядних позицій, нової філософії життя, типу мислення і взаємин у системі людина – техносфера – біосфера шляхом уведення в навчальні програми всіх навчальних закладів України спеціальних освітніх компонентів екологічного спрямування, а також наповнення інших дисциплін матеріалом екологічного змісту. Тлумачиться це поняття також як переорієнтація світогляду в процесі навчання з антропоцентричного на біосферологічний. Тобто акцентовано екоцентричне спрямування системи освіти [656]. Підкреслимо, що в тлумаченні сутності цього терміна акцентується світоглядний, змістовий і технологічний аспекти.

І. Дубович розглядає екологізацію освіти як систему заходів, спрямованих на забезпечення у навчально-виховному процесі на всіх рівнях освіти (початкова, середня, вища) формування належних екологічних знань та їх практичного застосування. Тобто перш за все береться до уваги, що екологію треба вивчати як окрему фундаментальну дисципліну на всіх рівнях освіти, а при навчанні інших

предметів, навчальних курсів і тем увести, «вплести» (де це доцільно) питання, пов'язані з екологічною проблематикою [195].

Родове синонімічне поняття «екологізація навчальних дисциплін» обговорюється на рівні привнесення в практику викладання (зміст, засоби і методи конкретної дисципліни) елементів екологічного підходу, що орієнтує в першу чергу на дослідження й розуміння гармонійного співіснування різних організмів в навколишньому середовищі [4].

Поняття «*екологічна освіта*» також є найпоширенішим у науковому просторі. У тлумачному словнику екологічних термінів поняття «екологічна освіта» трактується як оволодіння знаннями з основ екології, сприяння розумному спілкуванню людини з природою, конструктивній участі в охороні природи та раціональному природокористуванні [702].

У концептуальних документах екологічна освіта визначається як «система послідовного безперервного формування екологічної культури, що здійснюється в процесі соціалізації особистості через навчання, виховання, самоосвіту, а також досвід життєдіяльності». Згідно з «Концепцією екологічної освіти в Україні» екологічна освіта – це цілісне культурологічне явище, що включає процеси навчання, виховання, розвитку особистості, має спрямовуватися на формування екологічної культури як складника системи національного і громадського виховання всіх верств населення України, екологізацію навчальних дисциплін і програм підготовки, а також професійну екологічну підготовку через базову екологічну освіту [323]. У структурі неперервної екологічної освіти виділено кілька рівнів: сімейне та дошкільне виховання, екологічна освіта в загальноосвітній школі, початкових і середніх професійних навчальних закладах; ступінь вищої освіти, вищої професійної екологічної освіти та післядипломної освіти. Для кожного рівня відібрано зміст, засоби і способи реалізації Концепції, зокрема розвиток певних компетенцій.

Тезаурус цього поняття підкреслює культурологічний, педагогічний, організаційний підходи в описі його сутності. Додамо, що більш розширений опис здійснюється за допомогою споріднених понять: мета, зміст, форми, методи,

засоби, прийоми, умови, принципи та правила екологічної освіти з урахуванням віку особистості та рівня освіти, кожне з яких визначається також за певними суттєвими ознаками.

У розрізненні понять «освіта для сталого розвитку» та «екологічна освіта» дотримуємося думки, що вони не тотожні і перше є більш ширшим за обсягом і сутністю (включає соціальну, екологічну та економічну проблематику), але у певних сегментах ці процеси працюють один на одного, коли йдеться про виховання екологічного світогляду, екологічної культури й доцільної поведінки у природному довкіллі. У системі гуманістичної освіти екологічна освіта є системоутворювальним чинником сталого розвитку цивілізації, здатним консолідувати суспільство для формування еколого зорієнтованого способу життя (С. Степанов).

Поняття «*екологічна культура*» у тлумачному словнику екологічних термінів визначається як одна із форм культури, яка виявляється в здатності людини відчувати себе частиною природи, живого, пристосуватися до них і пристосувати природу до свого існування. Тобто взаємоузгоджувати власні потреби та устрій природного довкілля [702].

В. Бондаренко, розкриваючи зміст поняття екологічної культури, зауважує, що це науково обґрунтовані методи раціонального природокористування, норми екологічної поведінки щодо природи [60].

Вплив екологічної культури на характер людської діяльності досліджувала Л.Перевозник, яка характеризує екологічну культуру як частину загальної культури, що зумовлює відповідність соціальної діяльності вимогам життєздатності природного середовища [526].

На думку В.Крисаченко, екологічна культура є новим типом культури, з переосмисленими цінностями, орієнтованими на розвиток гармонійних відносин особистості й суспільства з природою [351].

Т. Литвиненко, розглядаючи сутність екологічної культури як «органічну єдність екологічно розвинутої свідомості, емоційно-практичних станів і науково обґрунтованої вольової утилітарно-практичної діяльності», використовує для її



характеристики такі поняття, як «екологічне виховання», «екологічна уява», «екологічні відчуття» і «дієво-практичне вольове, екологічно обґрунтоване, практичне ставлення до природи, поведінка в ній відповідно з об'єктивними законами взаємодії, нормами права, моралі, естетики, доцільності» [396].

Як зазначає О. Біда, поняття «екологічна культура» можна вживати в різних аспектах, а саме:

1) по-перше, це поняття розглядається як органічний складник усієї культури суспільства й характеризує сферу взаємодії людства з природою. У такому розумінні поняття «екологічна культура» має історичний характер і визначається дослідниками як сукупність досягнень суспільства та його матеріального й духовного розвитку, закріплених у звичаях, етичних нормах, в усталених стереотипах ставлення людей до природи, поведінці в природному середовищі;

2) по-друге, у педагогічному аспекті поняття «екологічна культура» вживається для визначення рис особистості, що передбачає наявність у людини відповідних знань і переконань, підпорядкування практичної діяльності вимогам раціонального природокористування. У такому розумінні екологічна культура є показником свідомого, відповідального ставлення особистості до природи [43].

Л. Морозова вважає, що екологічна культура є важливим елементом загальної культури людства і наголошує, що вона з часом буде мати домінантне місце серед інших галузей культурної діяльності. Авторка розглядає екологічну культуру в таких аспектах, як:

– результат діяльності людини з перетворення природного середовища відповідно до фізіологічних і соціальних потреб людини;

– характеристика рівня розвитку екологічної свідомості соціальних суб'єктів, починаючи з індивіда й закінчуючи людством загалом;

– творча діяльність людей під час освоєння природного середовища, у процесі якої виробляються, зберігаються й розподіляються екологічні цінності [466, с. 90].

На думку В. Сергєєвої та О. Семенюк, за своєю сутністю екологічна культура є своєрідним кодексом поведінки, що лежить в основі екологічної діяльності.

Екологічну культуру становлять екологічні знання, пізнавальні та морально-естетичні почуття та переживання, зумовлені взаємодією з природою, екологічно доцільна поведінка в довкіллі [635].

Як стверджує науковиця В. Зебзеева, екологічна культура – це успадкований та набутий досвід життєдіяльності, що сприяє здоровому способу життя, стабільному соціально-економічному розвитку, екологічній безпеці країни загалом і кожного громадянина зокрема [234].

І. Карук зазначає, що екологічна культура, своєю чергою, є невід'ємною частиною загальної культури людини і включає різні види діяльності, а також екологічну свідомість людини, що сформувалася в результаті цієї діяльності, у якій слід розрізняти внутрішню екологічну культуру (інтереси, потреби, установки, емоції, переживання, почуття, естетичні оцінки, смаки, звички) і зовнішню (поведінка, вчинки, взаємодія). Основи екологічної культури можуть бути закладені лише в процесі спілкування з природою і педагогічно грамотно організованій діяльності [295].

Близьким за трактуванням є визначення екологічної культури на рівні особистісних цінностей: це ступінь моральної зрілості людини, який глибоко закорінений у підсвідомості [744].

Дослідники М. Федоряк, Г. Москалик розглядають екокультуру як поведінку та життя суспільства чи окремого індивіда на основі пізнання та раціонального використання законів розвитку природи з урахуванням близьких і віддалених наслідків змін природного середовища під впливом людської діяльності [725].

Екологічна культура сталого розвитку набуває нового смислу та досягається за умови поширення всіх її складників: когнітивного (інтеграція екологічних, економічних, соціальних знань); аксіологічного (зміщення шкали цінностей у бік екологічних цінностей); діяльнісного (інтеграція різних видів екологічної та освітньої діяльності) [604].

Ми підтримуємо міркування про те, що екологічна культура є внутрішнім стрижнем людини та людського суспільства, що знаходиться «всередині нас» і проявляється в певних діях щодо природи. Наша епоха – час великої дисгармонії

між зовнішньою культурою, що проявляється в здатності людини створювати видатні твори мистецтва, та внутрішньою культурою, дефіцит якої і викликав глобальну екологічну кризу [236, с. 357].

Аналіз визначення поняття «екологічна культура» дозволяє стверджувати, що існують різні підходи у виявленні базових його характеристик, унаслідок чого акцентовано увагу та тих чи тих аспектах. Виявлено, що такими аспектами є культурологічний, соціально-історичний, ціннісний, особистісний і педагогічний. З погляду завдань нашого дослідження наголошуємо на значенні аксіологічного аспекту (екологічна культура має слугувати ціннісним утворенням кожної особистості) та в межах педагогічного – її учинковий аспект, тобто здатність гуманно жити й діяти в довкіллі, зберігаючи його самобутність і багатство.

Екологічна ситуація, що в ній опинилося людство, спонукає до переосмислення сутнісних смислів буття у світі, цінностей та паритетів суспільного розвитку. Нова ідеологія виживання людства полягає в його єдності з довкіллям на засадах рівноправ'я та гармонізації соціально-економічного та екологічного розвитку цивілізації. Такі радикальні зміни стимулюють переміщення пріоритету в подоланні глобальної кризи з техніко-економічної сфери у сферу культури та освіти.

У межах ідеї коеволюції (взаємообумовлені зміни та взаємодія життя природи та людства, їх сталий розвиток – В. Горшков, Кавалеров В, А. Печчеї, С. Стюпін), культурної комунікації суспільства і природи набуває іншого трактування концепція екологічного виховання дітей та молоді. У його епіцентрі – виховання екологічної особистості, провідними структурними новоутвореннями якої є сформована екоцентрична екологічна свідомість та екологічно доцільна поведінка.

У наукових джерелах простежується акцентування на кореляційний зв'язок між такими поняттями, як (екологічна) екоцентрична свідомість та екологічна поведінка, наприклад, наголошено, що екоцентричній свідомості (див. таблицю 1.1) притаманна зорієнтованість на екологічно доцільну поведінку, відсутність протиставлення людини і природи, сприйняття природи як повноцінного партнера

у взаємодії, баланс утилітарної і гуманістичної взаємодії з природою (С. Дерябо, В. Ясвін) [165].

Таблиця 1.1

**Структура антропоцентричної та екоцентричної  
екологічної свідомості**

<b>Антропоцентрична екологічна свідомість</b>	<b>Екоцентрична екологічна свідомість</b>
1. Вищу цінність представляє людина	1. Вищу цінність представляє гармонійний розвиток людини і природи
2. Ієрархічна картина світу	2. Відмова від ієрархічної картини світу
3. Метою взаємодії з природою є задоволення тих чи тих прагматичних потреб	3. Метою взаємодії з природою є оптимальне задоволення і потреб людини, і потреб усього природного співтовариства
4. «Прагматичний імператив»: правильно те, що корисно людині	4. «Екологічний імператив»: правильно тільки те, що не порушує закони природи та наявну екологічну рівновагу
5. Природа сприймається як об'єкт людської діяльності	5. Природа сприймається як рівноправний суб'єкт у взаємодії з людиною
6. Етичні норми і правила не поширюються на взаємодію зі світом природи	6. Етичні норми і правила так само поширюються і на взаємодію людей, і на взаємодію з природою
7. Розвиток природи тлумачиться як процес, який повинен бути підпорядкований цілям і завданням людини	7. Розвиток природи тлумачиться як процес взаємовигідної єдності та співробітництва
8. Діяльність з охорони природи обумовлена далеким прагматизмом: необхідністю зберегти природне середовище, щоб ним могли користуватися майбутні покоління	8. Діяльність з охорони природи обумовлена необхідністю зберегти природу заради неї самої й заради людей

Зауважимо, що в науковому доробку існує чимало різних визначень, що є усталеними в психолого-педагогічній науці. *Екологічна свідомість* розглядається в кількох вимірах: антропоцентрична, природоцентрична, екоцентрична, тобто її трансформація обумовлена змінами відповідних парадигм суспільного розвитку та стосунків між двома феноменами: суспільство (людина) – природа.

Наукові та довідкові джерела подають узгоджену опрацьовану загальнонаукову інформацію щодо сутнісних характеристик екологічної свідомості та екологічної поведінки. Так, поняття «екологічна свідомість» як поліструктурне та багатовекторне утворення розкривається через низку споріднених ознак: власне визначення – об'єкт – предмет – зміст – компоненти. У загальновизнаному варіанті екологічна свідомість визначається як динамічна, гнучка форма сформованої суспільної свідомості, що включає сукупність ідей, теорій, поглядів, цінностей, мотивів, ідеалів, норм та стандартів сприймання екосфери, які висвітлюють екологічне буття, а саме – реальну мінливу практику взаємин між соціо- та біосферами, принципи та норми поведінки, що їх спрямовують на переорієнтацію життя в бік сталого розвитку. Отже, об'єктами є екологічна ситуація, екологічні стосунки та екологічна діяльність; відповідно предметом – відносини в системі «природа – людина – суспільство – природа», взаємини між людьми та їхнє ставлення до природи.

Зміст екологічної свідомості осмислюється через такі родові поняття, як «екологічні відносини» та «екологічна діяльність» та обумовлюється накопиченим емпіричним базисом (знання, уявлення, традиції, погляди), ціннісним ставленням до природи та системою регулятивних принципів морального характеру. Цілком суголосні з думкою науковців щодо ключового складника змісту екологічної свідомості – аксіологічного, оскільки існування життя у планетарному масштабі залежить від дотримання динамічного балансу між природними системами та людським суспільством, поціновування біосфери загалом.

Відповідно структуру екологічної свідомості становлять три самодостатніх і водночас пов'язаних компоненти: раціональний, почуттєво-емоційний, поведінково-вольовий, які уособлюють екологічні знання, оцінку екологічної

ситуації та екологічну поведінку. Рівень достатніх ґрунтовних екологічних знань, пріоритет тих чи тих ціннісних орієнтацій людини визначають її світоглядні позиції, вони ж слугують спонукальним поштовхом у їх практичній реалізації, демонструванні власного способу екологічної поведінки.

Проблемі обґрунтування сутності поняття *екологічно доцільної поведінки* присвячена певна кількість наукових досліджень, як у форматі загального базового визначення, його психологічної та педагогічної природи так і відносно його належності конкретному віковому етапові (Г. Беленька, О. Білан, М. Гаврилюк, М. Гончарова-Горянська, Н. Горопаха, А. Колишкіна, О. Колонькова, О. Крюкова, В. Куценко, Н. Лисенко, Н. Миськова, З. Плохій, О. Пруцакова, Г. Пустовіт, Н. Пустовіт, І. Трубник, О. Шевчук).

Необхідність формування екологічно доцільної поведінки як провідного напрямку виховання екологічної особистості визначено завданнями Національної доктрини розвитку освіти у XXI столітті, Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти, Концепції екологічної освіти України, Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, законом України «Про вищу освіту» [220; 324; 483].

Серед провідних напрямів екологічної освіти, що має стати інтегративним наскрізним концептом усієї неперервної системи освіти, виокремлюється завдання оволодіння нормами екологічно виваженої поведінки [324]. Термін «екологічно доцільна поведінка» вжито в концепції відповідно до загальної середньої екологічної освіти першого ступеня. Від номінального цей термін набуває значення наукової категорії в подальших наукових розвідках.

Екологічно доцільна поведінка як феномен осмислюється в сучасному науковому дискурсі на міждисциплінарному рівні: загальнофілософському, культурологічному, соціологічному, антропологічному, психологічному, педагогічному.

У науково-педагогічній літературі це поняття досить активно досліджується в останні десятиліття, наводяться поліструктурні та поліфункційні визначення, тобто семантичний простір є вельми широким. Загалом учені посилаються на

сутність таких базових та родових понять, як «поведінка», «доцільна поведінка» та «екологічна поведінка», і виводять з них певні тлумачення.

У процесі наукового дослідження проблем екологічної освіти та виховання дотично різних рівнів освіти вчені намагалися ввести в науковий обіг та обґрунтувати поняття природоохоронної поведінки, природовідповідної поведінки, природодоцільної поведінки, екологічної поведінки, екологічно мотивованої поведінки, екологічно доцільної поведінки. Простежимо ланцюжок формування цих екологічних понять у логічній послідовності та підпорядкованості. З метою чіткого окреслення значення таких термінів, як екологічно доцільна поведінка та екологічно мотивована поведінка, спершу вивчалось поняття «екологічна поведінка» і потім відповідно всі її споріднені терміни, і також з урахуванням на її доцільність.

Розглянемо більш конкретно спроби вчених здефініціювати поняття, які є актуальними в контексті завдань нашого дослідження.

Як уважає Н. Пустовіт, екологічною поведінкою є система вчинків і дій щодо довкілля, яка віддзеркалює рівень екологічної культури особистості. Виходячи з того, що доцільним є результат, якого можна досягти, витрачаючи мінімум ресурсів і задовольняючи при цьому життєво необхідні помірні потреби (тобто діяти в інтересах природи, а не тільки людини), екологічно доцільним є збалансований розвиток суспільства, який передбачає використання природних ресурсів з урахуванням можливостей природи до самовідновлення й обмеження з цією метою надмірних потреб і споживання. Отже, усі складники, інтегруючись, утворюють базове поняття – «екологічно доцільна поведінка» [594].

На погляд О. Колонькової, екологічна поведінка виявляє себе в діях та вчинках особистості, що безпосередньо або опосередковано впливають на збереження та відтворення природи [315].

О. Пруцакова розглядає екологічну поведінку як систему соціально обумовлених свідомо керованих вчинків і дій у довкіллі й щодо довкілля, яка віддзеркалює рівень екологічної культури та екологічної компетентності особистості. Зазвичай екологічна поведінка виявляється і у сфері безпосередньої

взаємодії з природою та її об'єктами, і через опосередковане споживання природних ресурсів під час щоденної побутової діяльності. Її кінцевий результат має бути спрямований на оптимальне співіснування соціосфери та біосфери [590].

Серед сучасних дисертаційних праць, у яких безпосередньо ґрунтовно вивчався феномен екологічної поведінки як поняття екологічного тезаурусу, виокремимо дослідження О. Шевчук [779].

Зважаючи на наукознавчі принципи та вимоги, екологічну поведінку дослідниця розглядає на підставі системного, синергетичного, гуманістичного, культурологічного підходів, покликаючись на результати психолого-педагогічних доробок, що мають місце в науковому дискурсі. Відштовхуючись від базового поняття «поведінка» (у науці, як указано вище, воно відпрацьовано достатньо), екологічну поведінку О. Шевчук аналізує в контексті розгляду впливу на неї суспільних, соціальних, етико-моральних чинників, внутрішніх особистісних надбань; структурних елементів поведінки (мотив, дія, вчинок); вікових особливостей поведінки.

Отже, з огляду на предмет нашого дослідження, аналіз визначень, що мають місце в наукових джерелах, доходимо висновку, що екологічна поведінка визначається як сукупність станів, учинків, конкретних дій, умінь та навичок, що безпосередньо або опосередковано спрямовані на збереження та відтворення екосфери, оптимальну, розумну та безпечну взаємодію з нею, а також як ставлення людини до вчинків, що обумовлюються впливом цілей та мотивів особистості. У сучасних умовах перетворення екологічної поведінки на повсякденну практику життєдіяльності людей є ключовим важелем на шляху реалізації концепції сталого розвитку. Отже, у контексті зазначеного вище можна говорити про різні типи екологічної поведінки.

Відомо, що в наукових джерелах екологічна поведінка позиціонується в різних її типах. Спершу визначення типів подано Т.Мантулі: екологічна поведінка компенсованого та некомпенсованого споживання [430]. У дослідженні І. Трубник обґрунтовано такий тип екологічної поведінки, як екологічно мотивована поведінка [711]. Н. Пустовіт, О. Колонькова, О. Пруцакова виокремлюють



екологічно доцільну, природовідповідну, індиферентну, екологічно руйнівну поведінку й відповідно визначають критерії поданої класифікації: «Типи екологічної поведінки відрізняються різним ступенем екологічності..., тобто усвідомленням і врахуванням суб'єктом віддалених наслідків власної діяльності і поведінки для навколишнього середовища» [782, с. 6]. О. Пруцакова виокремлює, наприклад, навіть екодевіантний тип поведінки особистості в довкіллі – ця поведінка суперечить моральним та екологічним нормам і правилам.

Кризовий стан довкілля, суспільні виклики, ідеї сталого розвитку, взаємозумовленість цілей, мотивів і результатів будь-якої діяльності, дослідження їх можливих зв'язків у структурі екологічної поведінки особистості спонукали вчених звернутися до такого спорідненого поняття, як екологічно доцільна поведінка, та ввести його в науковий обіг.

У 90-ті роки ХХ століття означене поняття поступово входить до екологічного тезаурусу і проходить шлях від простої констатації (вживання як лексичної одиниці) та опису до ґрунтового вивчення його категоріального статусу.

С. Дерябо та В. Ясвін, досліджуючи сутність екологічної культури як цілісної системи, указують, що вона містить низку взаємообумовлених елементів: систему екологічних знань – природничо-наукових, ціннісно-нормативних, практичних, які отримуються в процесі екологічної освіти; екологічний світогляд, що виробляється в процесі екологічного утворення; культуру почуттів, що визначає ставлення до природи як до живого організму. Учені доходять висновку, що результатом взаємодії цих елементів і є формування екологічно доцільної поведінки, яка повинна привести екологічні знання, світогляд, культуру почуттів у повсякденну норму [165, с. 219].

У перших науково-методичних розвідках досліджуване поняття визначають як знання законів природи; непротиставлення людини і природи; сприйняття природних об'єктів як повноцінних суб'єктів і партнерів взаємодії з людиною; збалансування непрагматичної і прагматичної мотивації у взаємодії з природою [350].

Феномен екологічно доцільної поведінки розглянуто в низці дисертаційних праць (О. Колишкіна, О. Крюкова, О. Шевчук). Обґрунтування наукового статусу цього поняття подано в дисертаційній роботі О. Крюкової [354], у якому з'ясовується сучасний стан досліджуваної проблеми в теорії та шкільній практиці; визначається сутність поняття «екологічно доцільна поведінка», подано критерії та показники сформованості відповідної характеристики молодших школярів; обґрунтовуються принципи, етапи формування екологічно доцільної поведінки молодших школярів і відповідна технологія. Екологічно доцільну поведінку науковиця розглядає як дії і вчинки в довкіллі, що безпосередньо пов'язані із задоволенням життєвих потреб людини у взаємодії з довкіллям, без порушення екологічної рівноваги та гармонійного розвитку особистості та природи як рівнозначних цінностей [355, с. 7].

В. Куценко акцентує увагу на тому, що екологічно доцільна поведінка молоді є системою свідомо керованих дій і вчинків у сфері взаємодії з довкіллям, метою якої є узгодження потреб особистості з вимогами збалансованого розвитку суспільства. Поведінка особистості значною мірою залежить від виховання, яке, своєю чергою, є великою рушійною силою вдосконалення та розвитку особистості. Отже, у молоді розвивається «екологічна совість», що змушує формулювати для себе моральні зобов'язання, здійснювати оцінку вчинків щодо об'єктів природи [371, с. 3].

Дещо інший аспект екологічної доцільної поведінки (у більш вузькому варіанті) підкреслений Г. Беленькою, яка зауважує, що природодоцільна поведінка – це емоційне позитивне й виважене ставлення до рослин і тварин, готовність включитися в практичну діяльність, дотримання правил природокористування [40, с. 14].

А. Колишкіна стверджує, що екологічно доцільна поведінка – це складна, соціально необхідна моральна якість особистості, основними структурними компонентами якої є знання, мотиви та діяльність. Або в іншій, більш чіткій інтерпретації це поняття диференціюється як система свідомих дій та вчинків,

обумовлених певною метою, у яких виявляються моральні переконання особистості [314].

У колективній праці дослідники Н. Пустовіт, О. Колонькова, О. Пруцакова наводять принципові відмінності природовідповідної поведінки та екологічно доцільної. Спочатку уточнюють, що природовідповідна поведінка – це система традиційних для певного суспільства дій і вчинків у сфері безпосередньої й опосередкованої взаємодії з довкіллям, що має на меті задоволення власних потреб, мотивується переважно економічними і практичними мотивами та демонструє домінантні стереотипи ресурсоспоживання. Водночас екологічно доцільна поведінка передбачає активні дії та вчинки, метою яких є збереження довкілля. Метою доцільних дій та вчинків є збереження різних форм життя (біологічного різноманіття), зменшення витрат природних ресурсів у повсякденному споживанні, екологічно безпечний спосіб життя (наприклад, захист здоров'я від негативних впливів електроприладів), сприяння покращенню навколишнього середовища через регулювання споживання товарів та послуг (надання переваг громадському електротранспорту або іншим екологічно безпечним його видам тощо) [592].

Певні наукові джерела репрезентують також спроби визначити й інші сутнісні характеристики екологічно доцільної поведінки, наприклад, її рівні – екологічно доцільний, екологічно ситуативний, прагматичний, екологічно недоцільний (А. Колишкіна). І хоча їх визначення стосується певних вікових етапів розвитку особистості, вони поширюють смислове поле розуміння цієї категорії в горизонтально-вертикальних зв'язках усіх її складників.

У дослідженні І. Трубник розкрито сутність ще одного дотичного поняття (ще одного типу екологічної поведінки) – «екологічно мотивована поведінка» та схарактеризовано її як систему дій і вчинків людини, зумовлену усвідомленням моральних норм поведінки в природному довкіллі, ціннісним ставленням до природи; пізнавальними, естетичними потребами, пов'язаними з природним оточенням; самоконтролем та самооцінкою [711]. З психологічного погляду мотивація характеризує внутрішню готовність особистості до вирішення екологічних проблем, сприяє формуванню відповідної спрямованості та

інтенсивності поведінкових актів, зумовлює вибір певних поведінкових сценаріїв із кількох можливих. Близьким за значенням є поняття «екологічно доцільна поведінка». Перші наявні характеристики цих двох понять, які не є синонімами, є відповідями на питання: у першому випадку «чому я так вчиняю?», у другому – «для чого?» Якщо говорити про їх упорядкування або співвідношення, то, на наш погляд, ці поняття варто розглядати не як супідрядні, а як сполучені, оскільки, наповнюючись кожне своїм смислом, вони мають і певний змістовий спільний простір. Зміст другого поняття перекриває й убирає до себе можливі варіації смислового змісту близьких за значенням термінів, зокрема й поняття екологічно мотивованої поведінки. Будь яка усвідомлена доцільна діяльність певним чином мотивується, і мета в єдності з мотивом вирішальним чином впливає на очікуваний результат. Мету з мотивом поєднують складні внутрішні стосунки, що виявляють себе у кожній конкретній ситуації та в певних обставинах по-різному. Цілком логічним видається той факт, що впорядкованість і розвиненість цих складників у структурі будь-якої особистості є внутрішньою детермінантою екологічної поведінки.

У психолого-педагогічному тлумаченні *доцільність* екологічної поведінки вважаємо характеристикою, що зв'язує воедино її розумну мету, оптимальні засоби її досягнення та позитивний очікуваний результат на користь природного світу, прогнозування наслідків екологічних дій, тобто допустимі дії та вчинки людини у взаємодії з природою мають бути спрямовані на дотримання її законів, оптимальне використання її ресурсів, збереження й відтворення природного довкілля заради нього самого, а не заради задоволення неконтрольованих потреб людини: свідоме самообмеження власних імпульсивних бажань задля гармонійного існування живої істоти.

У визначенні змісту поняття проглядаються найактуальніші гуманістичні та особистісно зорієнтовані аспекти, викривається його мотиваційно-ціннісна, процесуально-діяльнісна та рефлексивна сторона, двосторонній зв'язок між процесом і результатом, і загалом вони увиразнюють індивідуальне обличчя кожної людини, її соціокультурну своєрідність і моральну зрілість.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень уможливив узагальнення позицій учених щодо потрактування поняття «екологічно доцільна поведінка». На наш погляд, *екологічно доцільну поведінку особистості можна розглядати як інтегроване багатовекторне утворення, оптимальне функціонування якого відбувається в цілісному відносно завершеному системному контексті соціоприродних взаємозв'язків «мета – мотив (потреба) – ставлення – поведінка (дії та вчинки) – результат».*

Ураховуючи кризові умови сучасного буття людини, авторське розуміння цього феномену спонукає підкреслити значущість саме *вчинкової природи поведінки* особистості, до того ж мотивованої перш за все етико-моральними принципами (бо саме вчинок демонструє рівень самосвідомості та духовно-моральної вихованості людини), а відтак актуального значення набуває спрямування зусиль науковців і практиків на пошуки оптимальних технологій її виховання. Для такого розуміння є певні підстави.

*Учинок* у філософсько-психологічній науці пов'язаний із певною дією людини, структурними елементами якої є конкретна ситуація здійснення вчинку, спрямованість вчинку (його мета може бути соціально значущою або антисоціальною), характер дії особи та міра її відповідальності (В. Роменець, С. Рубінштейн). В українській науці автором історико-психологічної теорії вчинку є відомий психолог В. Роменець. Учений розглядав учинок як вільне творче діяння людини, що є обов'язково відповідальним та моральним, вищим актом злету людського духу. Як психологічний феномен учинок становить осереддя психічного розвитку особистості, у якому перетинаються і поривання, і страждання, і переживання, і прагнення, і задоволення, і сумніви, і який загалом є мірою людської сутності [617]. За алгоритмом функціонування вчинок є тотожним дії, але для нього є характерним моральний сенс дій (людина оцінює себе як особистість щодо оточення). Підтримуємо позицію вчених Н. Пустовіт, О. Колонькової, О. Пруцакової, які категорію вчинку розглядають як базову в розробці теоретичних засад екологічної освіти та виховання, пропонують екологічний вчинок поставити в епіцентр завдань виховання екологічної культури та екологічної поведінки як

значущий та унікальний показник і міру та особистісного розвитку дітей та молоді [592]. Така позиція цілковито відповідає ідеям сталого розвитку суспільства.

Загальними науковими зусиллями до сутнісних необхідних і взаємообумовлених характеристик екологічно доцільної поведінки як однієї з важливих категорій екологічного тезаурусу внесено такі:

- інформаційний (когнітивний) складник: знання та уявлення про життєдіяльність та причинно-наслідкові зв'язки в системі «біосфера – соціосфера» і необхідність їх урахування; норми та правила суспільного буття в умовах сталого розвитку, збереження та відтворення довкілля;
- ціннісно-мотиваційний – сформовані цінності й потреби гуманної та оптимальної взаємодії з природою, олюднені цілі, ідеали та мотиви екологічної діяльності, внутрішній локус контролю;
- учинково-діяльнісний (практичний) – свідомі дії та вчинки, уміння та навички практичної екологічної діяльності в різних сферах людського життя, що здійснюються з метою вирішення поставлених особистістю завдань (мети) і досягнення відповідного результату за допомогою оптимальних вкладених зусиль і передбачення наслідків в інтересах дотримання законів життя біосфери.

Отже, підсумовуючи означене вище, наголосимо, що згідно з філософським трактуванням поняття «категорія» воно відбиває загальні фундаментальні дефініції, сутність яких становлять закономірні зв'язки між реальними явищами та процесом їх пізнання і які відтворюють результат у всезагальній і концентрованій формі. Виявлення основних елементів категоріального апарату, зокрема обґрунтування сутності досліджуваної дефініції, дозволяє розкрити логіку її розвитку й закономірності трансформації, процес накопичення тезаурусу понять та їх наукового осмислення. Наведені результати наукового пошуку попри існування кількох позицій об'єктивно свідчать про усталеність категорії «екологічно доцільна поведінка», дозволяють бачити, розуміти, тлумачити цей феномен у всій різноманітності та всебічності, що впливають з його стану, змісту, сформованості, рівня, достовірності, класу, роду, виду тощо.

На наш погляд, екологічно доцільну поведінку особистості можна розглядати як інтегроване багатовекторне утворення, оптимальне функціонування якого відбувається в цілісному відносно завершеному системному контексті соціоприродних взаємозв'язків «мета – мотив (потреба) – ставлення – поведінка (дії та вчинки) – результат». Сутнісними необхідними та взаємообумовленими характеристиками екологічно доцільної поведінки як однієї з важливих категорій екологічного тезаурусу є інформаційний (когнітивний), ціннісно-мотиваційний та вчинково-діяльнісний (практичний) складники.

Для подальшого дослідження доцільним вважаємо вивчення категоріального статусу поняття «екологічно доцільна поведінка дітей дошкільного віку».

## **1.2. Сутність та структура екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку**

Екологічна якість життя на екологічно вигідних і довгострокових засадах – нагальна потреба сучасної світової спільноти. У стратегію сталого розвитку мають бути гармонійно вписані освіта, виховання й навчання дітей та молоді, що висуває принципово нові вимоги до спрямованості методології науково-педагогічних досліджень. Сучасна ситуація у сфері дошкільної освіти у зв'язку з урахуванням динамічних характеристик розвитку суспільства потребує дослідження теоретико-методологічних і практичних засад виховання в дітей та педагогів екоцентричної поведінки, обумовленої необхідністю збереження й відтворення природного та суспільного оточення, переходу від звичайної трансляції екологічного знання до ціннісної та відповідальної еколого-освітньої діяльності. Аксиологічне ядро має становити сутність нового, відкритого погляду на визнання значущості та невідкладності формування відповідальної екологічно доцільної поведінки всіх суб'єктів освітнього процесу.

Проблема екологічної освіти та екологічного виховання дошкільників є досить актуальним напрямом у дошкільній педагогіці, і з самого початку цей

напряма розгортався в контексті природознавчої парадигми: формування пізнавальних інтересів до природи, первинних знань про неї, визначення обсягу доступних природознавчих знань та особливостей їх формування на етапі дошкільного дитинства, а в подальшому еволюціонував у контексті пошуку та експериментального обґрунтування адекватного змісту, найбільш оптимальних умов, засобів, методів і прийомів виховання турботливого, гуманного, мотиваційно-ціннісного та практико-діяльнісного ставлення до природного оточення, засвоєння вмій, навичок екологічно грамотної та доцільної поведінки в природному середовищі (Г. Беленька, О. Білан, Н. Виноградова, Н. Гавриш, Н. Горопаха, В. Грецова, В. Димова, В. Зебзеєва, Г. Земцова, І. Комарова, Н. Кондратьєва, Н. Лисенко, Т. Маркова, Г. Марочко, В. Маршицька, С. Ніколаєва, З. Плохій, Н. Рижова, П. Саморукова, Н. Яришева).

В останні роки в теорії та практиці дошкільної освіти спостерігається інтеграція її гуманістичної та екологічної функцій: у центрі освітнього процесу не просто дитина з її потребами, інтересами, цінностями, смислами, а проблема забезпечення її соціально-екологічного розвитку в умовах засвоєння способу партнерської взаємодії з природним середовищем її життєдіяльності. У цьому контексті спостерігаємо перегляд науково-практичних підходів, що склалися, до обґрунтування сутності екологічного виховання дітей дошкільного віку та дослідження тенденцій його трансформації під впливом реалій сьогодення, визначення місця в екологічному полі проблеми формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, тлумачення феномену екологічно доцільної поведінки дитини-дошкільника.

Відповідальність системи освіти за формування екологічно-ціннісного ставлення до світу, визначення світоглядно-моральної позиції кожного в цьому світі роблять ще більш актуальними проблему вибору стратегії і тактики екологічної освіти та виховання дітей, розуміння сутності глибинних змін, що відбуваються у неспинному русі від організації природоохоронної діяльності до природодоцільної, починаючи з дошкільного віку.



Змістово-цільова сутність та структура базового поняття *екологічного виховання дошкільників*, його педагогічна трансформація репрезентована в багатьох наукових дослідженнях (Г. Беленька, Н. Глухова, Н. Горопаха, Н. Кот, Н. Лисенко, В. Маршицька, С. Ніколаєва, З. Плохій, Н. Пустовіт, Н. Рижова, П. Саморукова). Узагальнюючи результати наукового доробку, простежимо, як у науковому дискурсі представлено змістово-цільовий компонент означеного поняття. Аналіз визначень доводить, що єдиного тлумачення цього поняття не існує, що зумовлено різними дослідницькими позиціями науковців. Поєднує їхні підходи застосування методологічних вимог до розв'язання проблем екологічної освіти та екологічного виховання, які обґрунтовані в працях С. Дерябо, С. Глазачева, В. Ясвіна та ін. [124; 165; 798].

Дослідження екологічного термінологічного поля підводить до розуміння сутності базового поняття «екологічне виховання» як системи компонентів, що описують і пояснюють природу цього педагогічного явища на рівні перетинання горизонтальних (на рівні наукового опису) і вертикальних структур (на рівні наукового пояснення). Горизонтальний вимір екологічного виховання, окрім визначення, характеризується функціонуванням його родових вихідних понять: мета, завдання, зміст, форми, методи і прийоми, засоби, результат (тобто підсистема понять). Зміст цих дефініцій дозволяє найбільш повно досягнути внутрішню структуру (ядро) базового поняття у взаємообумовленій сукупності та відношеннях його елементів. Вертикальний вимір розкриває внутрішні механізми процесу екологічного виховання, його основні закономірності та принципи, етапи й умови функціонування (Рис. 1.2).

Усі ці позиції дозволяють обрати належний вектор міркувань і визначити категоріальний статус і сутність досліджуваного нами поняття – екологічно доцільної поведінки дошкільників.

Звернемо увагу й наведемо поширені приклади опрацьованих визначень екологічного виховання як базового (загального) поняття, що подано в держаних документах, довідковій літературі та науковому доробку та які охоплюють різні його аспекти:

– формування системи поглядів, переконань, які базуються на загальнолюдських нормах і законах розвитку природи, сприяння тісному взаємозв'язку майбутніх громадян із вирішенням конкретних екологічних проблем, цілеспрямоване систематичне засвоєння учнями знань щодо взаємодії людини та природи [323, с. 3];

– формування в людини свідомого сприйняття довкілля, почуття особистої відповідальності за діяльність, що так чи так пов'язана з перетворенням навколишнього природного середовища, упевненості в необхідності дбайливого ставлення до природи, розумного використання її багатств [545];

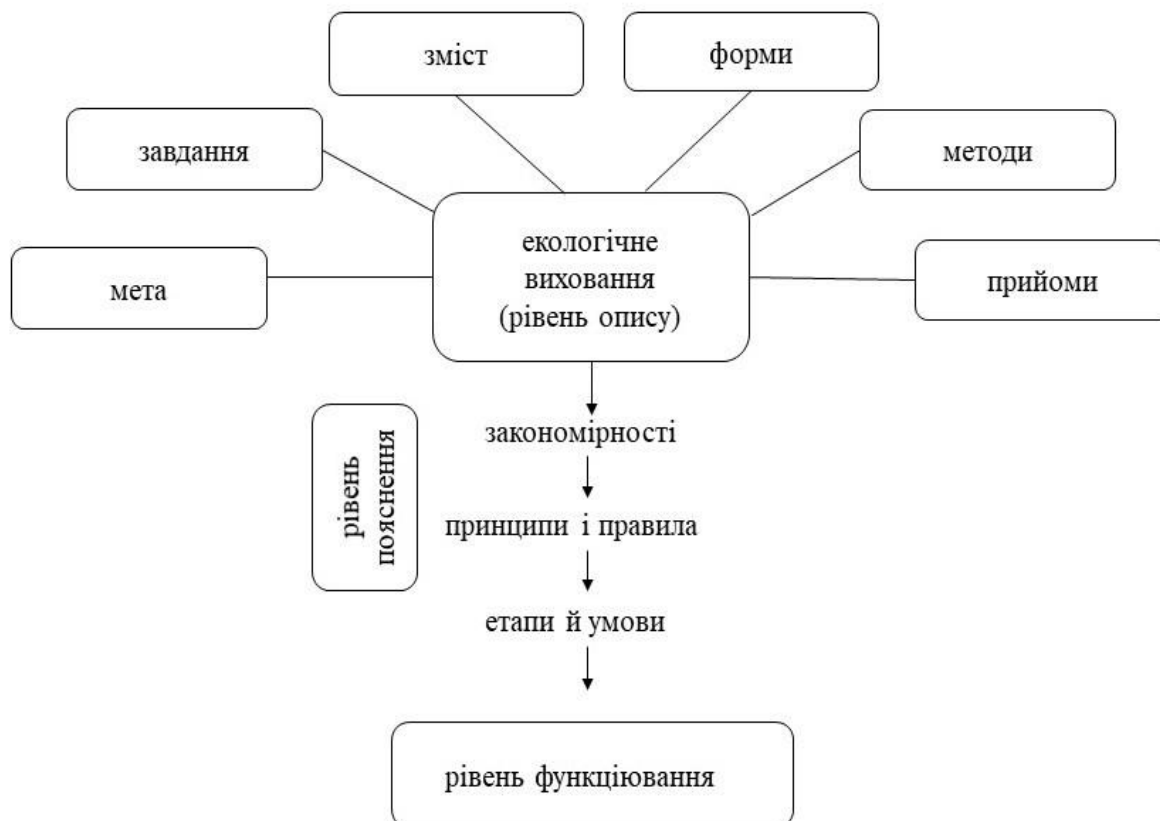
– система впливу на членів суспільства для формування екологічної культури, гуманності, науково обґрунтованого ставлення до природи на основі національних і загальнолюдських цінностей [177, с.31];

– формування в людей потреби в бережливому ставленні до природи й розумному використанні її багатств у своїх інтересах та інтересах майбутніх поколінь [208, с. 81];

– послідовність етапів навчально-виховної діяльності, спрямованої на формування основоположних якостей екологічно вихованої особистості, досягнення особистістю вищого рівня екологічної вихованості, що передбачає опанування системою наукових знань, умінь, поглядів, переконань та активного дієвого ставлення до навколишнього середовища [478];

– організований та цілеспрямований процес формування системи наукових знань про природу і суспільство, поглядів та переконань, що забезпечують становлення відповідного ставлення молоді до природи, реальним показником якого є практичні дії дітей і молоді відносно природного середовища, які відповідають нормам людської моральності [367];

– систематична педагогічна діяльність, спрямована на розвиток екологічної культури [731, с.282].



**Рис. 1.2 Структурно-логічна матриця до розкриття сутності поняття**

Отже, у наведених визначеннях міститься не лише опис певних елементів, що є необхідними та достатніми для розуміння сутності цього терміна, вони також уособлюють і мету, і проміжні завдання, і навіть результат. Виокремлення тих чи тих структурних елементів, на нашу думку, можна пояснити позиціями вчених, з огляду на які вони тлумачать сутність означеного поняття (філософська, соціальна, культурологічна, педагогічна позиції). Тож, загальне визначення поняття *екологічного виховання* вченими можна представити таким чином: це система безперервного, цілеспрямованого та послідовного формування екологічного світогляду, екологічної свідомості, екологічного мислення, екологічної етики, екологічної поведінки й загалом екологічної культури особистості на різних вікових етапах її становлення та життєдіяльності.

Згідно з «Концепцією екологічної освіти в Україні» складовими компонентами екологічної освіти є екологічні знання, екологічне мислення,

екологічний світогляд, екологічна етика. А найголовнішим завданням екологічної освіти є формування екологічної культури всіх верств населення. Мета екологічного виховання досягається в єдності з розв'язанням таких завдань: формування системи знань про екологічні проблеми сучасності та шляхи їх вирішення; формування мотивів, потреб і звичок екологічно доцільної поведінки і діяльності, здорового способу життя; розвиток системи інтелектуальних і практичних умінь з вивчення, оцінки стану й покращення навколишнього середовища своєї місцевості; розвиток прагнення до активної діяльності з охорони та відтворення природи [323].

Ці положення конкретизуються у визначенні компонентів (базових понять – мета, завдання, зміст, форми, методи, засоби) екологічного виховання дошкільників з покликанням на вік та соціальну ситуацію розвитку сучасного дошкільця і представлені в низці державних документів, програмно-методичному забезпеченні та сучасному науковому доробку [21; 170; 169; 188; 281; 282; 283; 403; 508; 581; 629; 671; 715; 790].

Як свідчать наукові джерела, поняття екологічної освіти сьогодні розглядається в дуже широкому сенсі, оскільки охоплює всі ланки: і суто предметну сферу, і основні компоненти (напрями) екологічної освіти, і екологічне виховання дітей дошкільного віку зокрема. Сучасні дослідники доводять, що екологічне виховання дошкільників є унікальною, специфічною та пріоритетною ланкою неперервної екологічної освіти. Її специфіка та унікальність визначається фізіологічними, психологічними та соціальними особливостями дошкільного дитинства, що враховується при обґрунтуванні та структуруванні змісту освіти, виборі відповідних технологій екологічного виховання. Пріоритетність обумовлюється сенситивністю та сприятливістю цього вікового етапу в опануванні основами екологічної культури; потенційні можливості цієї початкової ланки не можна упускати. Дошкільне дитинство – це той феномен, який виявляє себе в часі та просторі пізнання цінностей природи та соціуму, опануванні гуманних способів взаємодії людини та природи, у розгортанні власної культуротворчої діяльності [5].

Відповідно подаємо низку визначень, які стосуються *екологічного виховання дошкільників* і наводять різні складники вказаного процесу (додамо, що терміни «екологічна освіта» та «екологічне виховання» почасти використовують як синоніми, хоча, на наш погляд, перше поняття є значно ширшим за обсягом):

– ознайомлення дітей з природою, в основу якого покладено екологічний підхід, за якого педагогічний процес спирається на основні ідеї та поняття екології [490, с.4]; розвиток основ екологічної культури дітей дошкільного віку як процес становлення свідомих взаємин з природою, до того ж компонентами екологічної культури є: інтелектуальний, емоційний і дієвий компоненти, поєднання яких становить моральну позицію дошкільника, тобто виявляється в різноманітних формах самостійної поведінки дітей (С. Ніколаєва, О. Білан) [44; 491];

– цілеспрямований вплив на духовний розвиток дітей, формування в них ціннісних установок, морально-екологічної позиції особистості, умінь і навичок екологічно обґрунтованої взаємодії з природою і соціумом, основу якої становить трикутник «цінності – ставлення – поведінка» (О. Громова) [154];

– безперервний процес навчання, виховання та розвитку дитини, спрямований на формування її екологічної культури, що виявляється в емоційно-позитивному ставленні до природи, довкілля, відповідальному ставленні до свого здоров'я та стану навколишнього середовища, дотриманні певних моральних норм, у системі ціннісних орієнтацій (Н. Рижова) [340];

– оволодіння науково обґрунтованими основами взаємодії людини (суспільства) із природою, цілеспрямований процес формування відповідального ставлення до неї (Н. Лисенко) [388, с. 35];

– формування в дитини здатності та бажання діяти відповідно до екологічних знань, набутих у процесі навчання (З. Плохій) [546].

Звернемо увагу ще на той факт, що останнім часом науковцями введено термін «проекологічна освіта дошкільників», проте він чітко не здефініційований і розкривається у світлі викликів часу як процес залучення дитини-дошкільника до участі в охороні природного довкілля шляхом формування основ її екологічного мислення та способів гуманного ставлення до природи, у якому визначальним стає

гасло: «Не Я і природа, а Я – це природа» [392, с. 26]. Учені вважають, що відповідальне ставлення до природного довкілля повинно посісти чільне місце в системі індивідуальних цінностей особистості, оскільки першооснови відповідальності за скоєні вчинки, практичні вміння та навички природоохоронної діяльності треба закладати в дошкільному віці. У цьому контексті автори зосередили увагу на освіті, яка формує позитивне ставлення дитини до природи й заохочує її до проєкологічної діяльності в умовах сім'ї, закладу дошкільної освіти тощо [392, с. 18 – 19].

Загалом учені висловлюють думку про те, що екологічне виховання дітей дошкільного віку поєднує три взаємообумовлені процеси. Це навчання, виховання та розвиток, спрямовані на формування екологічної культури особистості, практичного та духовного досвіду взаємодії з природою, її збереження та відтворення. У роз'ясненні сутнісних ознак екологічного виховання науковці акцентують увагу на емоційно-ціннісних, інтелектуальних, активних і практичних компонентах. Якщо не брати до уваги окремі розбіжності, мету екологічного виховання дошкільників визначають у науковому дискурсі як формування початків (основ) екологічної культури, розвиток таких її складників, як екологічна свідомість, екологічне мислення та екологічна діяльність. У конкретизованому вигляді мета розвивальної екологічної освіти дітей дошкільного віку розкривається у відповідних завданнях: розвиток стійких пізнавальних інтересів, мотивів, потреб до вивчення природи; опанування системою екологічних знань, умінь та навичок; формування на цій основі позитивного досвіду емоційно-ціннісного ставлення до природного довкілля та конструктивної взаємодії з ним, спрямованих на виховання основ екологічно доцільної поведінки дитини як особистісного новоутворення.

Зміст сучасної екологічної дошкільної освіти представлено в державних документах, які регламентують та скеровують загалом діяльність українського дошкільця (Закон України «Про дошкільну освіту» (2021), Концепція освіти дітей раннього і дошкільного віку (2020), Базовий компонент дошкільної освіти (державний стандарт дошкільної освіти (2021 р.)).

У наукових джерелах зміст екологічного виховання у структурно-предметному вигляді розкривається через сукупність і взаємозв'язок таких компонентів, як пізнавальний, ціннісний та діяльнісний. Пізнавальний: доступні наукові знання про природу і життя, природні об'єкти, явища, екосистеми, місце та роль людини в природі, взаємодія природи і соціуму, способи пізнання природи. Ціннісний: екологічно ціннісні орієнтації (гармонія, благодійність, здоровий глузд, моральні цінності, краса, відповідальність тощо). Діяльнісний: орієнтація і психологічна готовність особистості до екологічних практик (трудова діяльність, ігрова діяльність, спостереження, експериментування, природоохоронна діяльність, природодоцільна діяльність). У конструюванні змісту освіти враховуються базові характеристики особистості дитини-дошкільника, що включають екологічний компонент як віддзеркалення очікуваних результатів. Зміст екологічного виховання в сукупності всіх його складників конкретизовано в чинних програмах дошкільної освіти в руслі настанов Базового компонента дошкільної освіти (2021) [21; 170; 169; 188; 281; 282; 283; 403; 508; 581; 629; 671; 715; 790].

Зауважимо, що проблема стереотипів, властивих антропоцентричній парадигмі, у змісті програм розв'язується через перегляд та переосмислення потреб сталого розвитку суспільства й сучасного екологічного поля в бік реалізації ідей екоцентричної парадигми (наприклад, перехід від споживацької ідеології до партнерської взаємодії з довкіллям). Виокремимо положення, що, на думку Н. Рижової та Н. Кот, мають стати принциповим центром екологічного виховання: людина – частина природи; міра речей – унікальність життя; узгодження потреб людини з екологічними цінностями та вимогами; повага до всіх форм життя, причому весь освітній процес дошкільного закладу, всі види діяльності дитини та дорослого мають бути просякнутими екоморальними цінностями [340; 410].

Незважаючи на різнобічність і поліструктурність у тлумаченні сутності екологічного виховання на рівні його мети, завдань та змісту, на розмаїття позицій та авторських напрямів, усі вони доводять очевидність негативної тенденції, що й

дотепер існує в освітньому полі, пов'язаної із протиріччям між декларацією екоцентричних засад і реальним їх утіленням у практиці екологічної освіти дошкільників, між інтелектуально-пізнавальним насиченням цього процесу та практичним формуванням емоційно-почуттєвої, мотиваційно-моральної та поведінкової сфери дошкільника. Розуміння сутності, механізмів, компонентів (складників) екологічного виховання у їх взаємообумовленому зв'язку дозволяє досягати певних успіхів у психолого-педагогічному супроводі екологічного розвитку особистості, формуванні екологічної свідомості та екологічно доцільної поведінки.

У контексті глобальної економічної кризи та парадигми сталого розвитку суспільства загострюється необхідність нагального розв'язання цих суперечностей, і цілком закономірно в науковому колі та серед освітян досить активно використовуються і досліджуються на рівні теорії і практики поняття «екологічна поведінка», «природодоцільна поведінка», «екологічно мотивована поведінка», «екологічно доцільна поведінка» дошкільників.

Отже, аналіз різних підходів до дослідження сутності екологічної освіти та екологічного виховання доводить, що їхня еволюція відбувається в контексті поглиблення та уточнення уявлень про їх якісні характеристики в контексті сучасних екологічних вимірів, визнання системоутворювальної ролі екологічного виховання в умовах сталого розвитку суспільства шляхом гуманітаризації природознавчого знання та акцентування на поведінково-діяльнісному (вчинковому) складнику екологічно вихованої особистості.

Дошкільний вік є віком інтенсивного розвитку особистісних утворень дитини, формування основ ціннісного ставлення до близького та далекого оточення, природи, суспільства, культури (І. Бех, Л. Венгер, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Кононко, В. Кудрявцев, С. Кулачківська, С. Ладивір, А. Люблінська, Н. Менчинська, В. Мухіна, Н. Непомняца, Т. Піроженко, М. Подд'яков, Д. Фельдштейн, Р. Чумічова та ін.). Доведено, що в дошкільному віці завдяки його відкритій, пластичній, активній, допитливій, життєдайній, емоційно-чутливій природі створюються абсолютно унікальні



об'єктивні потенційні можливості для розвитку вчинково-діяльнійшої екологічної поведінки дитини як основи майбутнього способу життя, визначального показника соціально-екологічного розвитку та основ її екологічної культури.

Узагальнено схарактеризуємо ті психологічні особливості та утворення сучасного дошкільного дитинства, що слугують базисним психологічним підґрунтям для визначення категоріальної сутності поняття «екологічно доцільна поведінка дошкільників» та його складників і детермінують загалом особливості її формування в реальному освітньому процесі.

Першим базовим концептом є *пізнавальний*, оскільки дошкільний вік є періодом розквіту пізнавальної активності. З усього розмаїття накопичених наукових психологічних даних відзначимо достатній ступінь розвиненості таких його психологічних характеристик, як інтерес і потреба в пізнанні довкілля, допитливість, здатність осягати закономірні зв'язки між явищами, оволодівати способами розумової та практичної діяльності (Л. Венгер, Д. Ельконін, А. Люблінська, Н. Менчинська, М. Подд'яков).

Відомий психолог Ж. Піаже привернув увагу до такого дитячого феномену, як специфічна форма відображення дитиною світу, що її оточує, і що дорослі повинні обов'язково брати до уваги: дитина знаходиться ближче до безпосереднього сприйняття речей, ніж дорослий, і водночас більше віддалена від реальності, бо ще не може осягнути до кінця різницю між власним сприйняттям та властивостями реального світу. Наслідком цього є такі особливості дитячого мислення, як анімізм (одухотворення всього неживого) та артифікалізм (розгляд природних явищ як результат свідомої діяльності людей). Для маленької дитини, як писав Ж. Піаже, центром усього світу є людина, (точніше, сама дитина), усі речі, як і сама природа, створені руками людини [749]. Проте ці уявлення, як свідчать результати сучасних психологічних досліджень, властиві і дітям ХХІ століття (Л. Обухова, Н. Шумакова). Основну причину змішування природного та психічного Ж. Піаже вбачав у тому, що дитині складно виокремити себе із довкілля (цю особливість дитячого мислення учений назвав егоцентризмом), і тому вона приписує всьому, що її оточує, живі ознаки (зазначимо, що саме цей момент значно

полегшує освоєння дитиною цінностей життя як такого). Егоцентризм, як указує Ж. Піаже розумів як відсутність усвідомлення власної суб'єктивної позиції, а отже, відсутність і об'єктивної міри речей. Тому більш удалим він уважав термін «центрація» і доводив, що розумовий розвиток дитини відбувається в процесі подолання цієї центрованої позиції (тобто в децентрації), або за умови переходу від індивідуальної до соціальної позиції [749]. Водночас Л. Виготський висловлював іншу позицію, оскільки вважав, що з самого початку позиція дитини стосовно світу речей та світу людей формується під впливом дорослого, тобто є вже соціальною. Учений зауважував, що особливості сприйняття та мислення дитини-дошкільника, зокрема феномени Ж. Піаже, можна пояснити не індивідуалізмом дитини, а відсутністю суспільних засобів і способів розв'язання завдання (інтелектуального або перцептивного), отже, безпосередністю сприйняття та судження. Дитина не конструює свого знання про реальність, а засвоює його від тих, хто ним уже володіє [109]. Відповідно, подолання центрації полягає у присвоєнні засобів, еталонів, орієнтованих дій, що дозволяють дитині перейти від безпосередньої (суб'єктивної) позиції до нової, об'єктивної, і, передовсім, за умови взаємодії (стихійної або цілеспрямованої) з дорослим (Д. Ельконін, Л. Обухова).

Важливішими новоутвореннями дошкільного дитинства є виникнення *довільної усвідомленої поведінки*, поява первинних засад особистої самосвідомості (дитина проходить шлях від «Я сама», від відділення себе від дорослого до відкриття свого внутрішнього життя). У дошкільному віці вперше перед дитиною постає питання, як треба себе поводити, тобто виникає первинний образ власної поведінки, що виконує роль регулятора. Дитина вибудовує свою поведінку, порівнюючи її зі зразком. Порівняння з ним і є усвідомленням власної поведінки і ставлення до неї з погляду зразка.

Дошкільне дитинство є періодом розвитку особистісних механізмів поведінки, що пов'язані з оформленням *мотиваційної сфери* дитини (ще один базовий концепт). Із ситуативної поведінки в ранньому віці вона поступово перетворюється на вольову, оскільки визначається власним рішенням та замислом дитини. У дошкільному віці, за результатами психологічних досліджень, уперше

виявляє себе супідрядність мотивів (О. Лазорко). Певна ієрархія мотивів надає відповідної спрямованості всій поведінці дитини (К. Гуревич, В. Котирло, Я. Неверович). Якщо головними стають суспільні мотиви поведінки, дотримання моральних норм (що є необхідним важелем у формуванні екологічно доцільної поведінки), відтак дитина буде діяти під їх впливом у багатьох випадках. Зокрема, Я. Неверович виявила, що ставлення дітей до будь-якої роботи залежить від співвідношення мотиву та мети діяльності, бо якщо зв'язок між мотивом та результатом діяльності цілком зрозумілий для дитини та спирається на її життєвий досвід, то дитина емоційно та свідомо налаштовується на процес діяльності та майбутній результат. Підкреслимо, що тут варто звертати увагу на емоційне забарвлення діяльності (емоційне передбачення результату дій) за допомогою різноманітних цікавих для дитини засобів, що є важливим для досягнення нею смислу, значення отриманого результату й загалом для регулювання поведінки (О. Запорожець, Н. Непомняца) [297]. Ієрархія мотивів є тією психологічною основою, на підставі якої формуються воля та довільні дії дитини.

Поняття волі та довільності в сучасній психології охоплює широке коло різних питань: дії за інструкцією, наполегливість та самостійність у досягненні мети, супідрядність мотивів, дотримання правил, цілепокладання, вольові зусилля, моральний вибір, опосередкованість пізнавальних процесів тощо. Загалом мають значення два якісних процеси: оволодіння поведінкою та формування мотиваційної сфери дитини. Характеристика цих двох понять (волі та довільності) розглядається в психології з двох боків. По-перше, у контексті проблеми свідомості: провідна характеристика довільної поведінки – її усвідомленість (Л. Виготський). По-друге, у контексті розвитку мотиваційно-потребнісної сфери особистості (О. Лазорко, С. Рубінштейн). У зв'язку з цим доцільно розрізняти зміст двох уживаних у психології термінів – воля і довільність. Волю можна уявити як наявність стійких і усвідомлених бажань або мотивів поведінки, які підпорядковують собі інші. Розвиток волі, виходячи з цього, буде полягати в становленні власних бажань дитини, їх визначеності і стійкості. Довільність, як указував Л. Виготський, потрібно розуміти як здатність володіти собою, своєю зовнішньою і внутрішньою

діяльністю. Розвиток довільності полягає в оволодінні засобами, що дозволяють усвідомити свою поведінку й керувати нею. За таке розуміння воля і довільність у певному сенсі є протилежними: якщо вольова дія спрямована назовні, на предмет зовнішнього світу (на його досягнення або перетворення), то довільна дія спрямована на себе, на засоби оволодіння своєю поведінкою [106].

До того ж процес становлення вольової й довільної поведінки має єдину спрямованість, що полягає в подоланні спонукальної сили ситуативних впливів і стереотипних реакцій, у становленні здатності самостійно визначати свої дії й керувати ними. Формування вольової, довільної дії йде шляхом подолання імпульсивних реакцій і становлення власної вільної, усвідомленої поведінки. Як доведено психологічними дослідженнями, кожний культурно заданий засіб, який використовується для того, щоб підняти поведінку дитини на новий рівень довільності, має бути осмисленим дитиною й мотивувати її дії. Власне, довільність не можна розглядати тільки як механічне виконання вимог дорослого або як пристосування до соціального середовища. Про справжню, особистісну довільність можна говорити тільки в тому випадку, якщо ці вимоги стали власними потребами і мотивами дитини, якщо їх виконання відбувається за її власною свідомою волею. Варто обговорити, як входить в життя і свідомість дитини той соціокультурний зміст, який не тільки відбивається нею, але й набуває мотиваційного значення й безпосередню спонукальну силу, чи є можливим перетворення культурно заданих засобів і зразків на мотиви власних дій дитини. Психологи дають відповідь, покликаючись на відоме твердження Л. Виготського про те, що «за свідомістю лежить життя». Різні форми культурно-історичного досвіду не можуть бути передані дитині безпосередньо. Для їх засвоєння вона повинна бути залучена в спеціально спрямовану практичну діяльність (у нашому випадку – в екологічну). У цій діяльності народжуються і сенс, і способи, і зразки діяльності. У дошкільному віці таке залучення відбувається в спільній життєдіяльності дитини з дорослим. Дорослий є для дитини не тільки носієм засобів, зразків і способів дії, але й живим уособленням тих мотиваційних (смыслових) рівнів, якими дитина поки не володіє. На ці рівні вона може піднятися тільки разом з дорослим – через спілкування,

спільну діяльність і загальні переживання. Мотивація, як і будь-яка інша вища психічна функція, виявляє себе двічі: спочатку як форма взаємодії і співпраці між людьми (категорія інтерпсихічна), потім як внутрішня, власне ставлення суб'єкта (категорія інтрапсихічна). Проте, наполягають учені, спосіб передачі смислових рівнів принципово інший, ніж при засвоєнні засобів і зразків діяльності. Тут необхідна емоційна залученість дорослого в спільну з дитиною діяльність, завдяки якій може відбутися передача сенсу і мотиву. Дорослий залучає дитину до нового предмета її діяльності та свідомості, причому в процесі такого залучення він передає дитині не тільки засоби оволодіння своєю поведінкою, а й мотивує нову діяльність, робить її афективно значущою (яскраво висловлює свою зацікавленість і емоційне ставлення). Дитина починає бачити новий предмет і новий спосіб дії. Емоційна привабливість предмета (явища тощо), мотивуючи спрямовану на нього активність, його образ і спосіб дії з ним відкриваються перед дитиною в нерозривній єдності. Дитина відкриває в предметі власний спосіб дії (наприклад, розуміє, що вона може виконувати роль іншого, і знає, як саме це потрібно робити). Дорослий при цьому нібито уходить у тінь, поступаючись місцем у свідомості дитини новою для неї реальністю. Але спочатку цей «відкритий» предмет може спонукати активність дитини тільки в присутності дорослого. Для того, щоб виникла власна діяльність дитини, необхідний етап підтримки, коли дорослий своєю присутністю, оцінками, зразками і підтримує, і стимулює її активність. І лише тоді, коли цей предмет стає мотивом власних дій дитини, незалежно від присутності дорослого, можна говорити про сформованість нової діяльності і про нову форму вольової та довільної поведінки. Підкреслимо, що найбільш інтенсивно довільність розвивається саме в дошкільному віці, коли поведінка дитини починає опосередковуватися не зовнішніми засобами (предметом або словом дорослого), а внутрішніми – образом дорослого та уявленнями дитини про його поведінку, і цей період дорослому аж ніяк не можна упустити [106].

В. Мухіна наполягає на тому, що треба робити все можливе, щоб перебудувати орієнтацію дитини на оцінки дорослого щодо вчинку, бо саме в моральному вчинку дитина має черпати задоволення [470, с. 225]. Не можна

забувати, зауважує науковиця, що сфера вольових дій та їх місце в поведінці дитини в дошкільному віці залишаються обмеженими, тож варто зосередити увагу на формуванні доцільних дій, установленні взаємозалежності між метою дії та мотивом (особливо, коли він має суспільно значущий характер), на використанні регулювальної ролі мовлення у виконанні дій, і відповідно, коли це стосується організації екологічної діяльності дитини [470].

У дошкільному дитинстві закладаються первинні *моральні уявлення та почуття*, або етичні інстанції за Л. Виготським (третій базовий концепт), які багато в чому визначають особистісні особливості людини та її ставлення до довкілля, соціального та природного (І. Бех, Д. Ельконін, О. Кононко, Т. Піроженко) [106]. Становлення внутрішніх етичних інстанцій відбувається за кількома лініями. По-перше, це розвиток моральної свідомості; по-друге, становлення моральної саморегуляції поведінки; по-третє, розвиток соціальних, моральних почуттів. «... Одним з найбільш ефективних методів формування моральної поведінки є розвиток уявлень дитини про власну відповідність позитивним моральним еталонам і здатності до моральної оцінки своїх вчинків» [107]. Емоційне та розумне ставлення дитини до моральних норм та їх виконання розвивається в дитини у спілкуванні з дорослим. Якщо дорослий своїм ставленням до вчинку дитини санкціонує певний тип поведінки, то він тим самим допомагає їй осмислити раціональність та необхідність певного морального вчинку [470, с. 229].

Отже, психологічні розвідки доводять, що дошкільний вік – час сплеску пізнавальної активності та розвитку всіх психічних процесів, формування особистісних механізмів поведінки, закладання первинних основ супідрядності мотивів, перетворення поведінки дитини з ситуативної (імпульсивної) у вольову, засвоєння морально-етичних еталонів.

Воля і довільність є найважливішими особистісними новоутвореннями дошкільного віку. Розвиток волі пов'язаний зі становленням та оформленням мотиваційної сфери дитини; розвиток довільності визначається формуванням усвідомленості та опосередкованості своєї поведінки, які єдині у своїй генезі. Перетворення культурних зразків дії у власні засоби дитини відбувається в процесі

залучення та взаємодії, у яких дорослий передає сенс (мотив) і спосіб нової діяльності в їх єдності. Окремо підкреслимо, що для виховання екологічно доцільної поведінки дитини має вирішальне значення саме розвиток емоційно-вольових якостей, бо воля для дитини – це здатність цілком свідомо керувати своєю поведінкою, зовнішніми та внутрішніми діями. У дошкільному віці виникають первинні етичні інстанції: формуються моральна свідомість і моральні оцінки, закладається моральна регуляція поведінки, інтенсивно розвиваються соціальні та моральні почуття, що набувають певної специфіки та слугують духовно-гуманними вимірами в процесі організації екологічної діяльності дитини.

На підставі зазначеного вище (базові характеристики), беручи до уваги екологічний контекст і завдання виховання екологічно доцільної поведінки, виокремимо такі психологічні характеристики дошкільників як суб'єктів екологічної освіти: потреба в пізнанні довкілля (соціального та природного), допитливість, емоційна чуйність, наявність емпатійних почуттів, здатність до співпереживання, засвоєння моральних норм і правил екологічно доцільної поведінки, до рефлексії та оцінки власних дій (вчинків) та дій (вчинків) інших. Вітчизняними психологами встановлено, що діти-дошкільники в процесі сприйняття природного середовища можуть опановувати уявленнями про різні форми життя, простими узагальненнями, елементарними причинами та генетичними зв'язками, засвоювати та переносити вивчені зв'язки на інші пізнавальні об'єкти. Повідомлення дітям певних екологічних знань має поєднуватися з емоційним впливом об'єктів природи, з практичною діяльністю, стимуляцією екологічної активності. Можна стверджувати, що дошкільне дитинство – час та простір пізнання цінностей природи, опанування гуманними способами збереження системи «природа – людина», розгортання культуротворчої діяльності (О. Громова, В. Кудрявцев, І. Фельдштейн, Р. Чумічова).

Отже, загальна стратегія розвитку особистості дитини полягає в тому, що дитина з істоти, яка підвладна зовнішнім впливам, перетворюється на суб'єкта, який здатний діяти самостійно на основі усвідомленої мети та намірів. Дитина як суб'єкт діяльності, екологічно грамотний та вихований, стає здатною на підставі

проведеного аналізу ситуації, що виникла, самостійно ставити цілі діяльності (поведінки), значущі для природи та людини, визначати способи їх досягнення, вносити корективу в процес та результат діяльності (поведінки).

Початок теоретичного пошуку в галузі екологічної проблематики дошкільля належить до 70 – 80-х років ХХ століття (Н. Кондратьєва, Л. Міщик, С. Ніколаєва, З. Плохій, П. Саморукова, О. Терентьєва), який доводить можливості засвоєння дітьми-дошкільниками закономірностей розвитку природи, що висвітлюють взаємозв'язки організмів і середовища та спрямовують пошуки науковців і практиків до вивчення феномену екологічної діяльності (поведінки) дитини та можливостей його формування в умовах цілеспрямованого освітнього процесу в дошкільньому закладі. Аналіз подальших наукових досліджень, близьких за проблематикою (Г. Беленька [40], О. Білан [44], Н. Горопаха [137], В. Димова [168], Н. Лисенко [389; 390; 391; 392], Т. Маркова [432], В. Маршицька [441], С. Ніколаєва [491], З. Плохій [546; 547], Н. Рижова [410], І. Трубник [711]), свідчить про те, що в логіці розгортання наукового пошуку екологічно доцільна поведінка дітей дошкільного віку розглядається з огляду на гуманістичну та екоцентричну парадигми та тлумачиться почасти як один із складників безпосередніх, опосередкованих або паралельних аспектів (елементів, компонентів) певної екологічної проблеми в просторі сформульованих завдань дослідження і значно рідше як самостійний феномен, наприклад, вивчалась та вивчається в контексті теоретико-методологічного обґрунтування методичних засад ознайомлення дітей з природою (О. Золотова, П. Саморукова, Г. Тарасенко); ціннісного, дбайливого ставлення до природи (В. Грецова, І. Комарова, В. Маршицька, Г. Марочко, З. Плохій, М. Роганова, П. Саморукова), сутності екологічної освіти та виховання (О. Білан, В. Димова, В. Зебзєєва, Н. Лисенко, С. Ніколаєва, Н. Рижова, Н. Яришева); виховання екологічної культури (Н. Горопаха, З. Плохій); екологічної вихованості та готовності дошкільників до морально зорієнтованої діяльності в природному середовищі, культури взаємодії з природою (Т. Маркова), процесу засвоєння вмінь та навичок екологічно грамотної та доцільної поведінки в природному середовищі (І. Комарова, С. Ніколаєва,



Н. Рижова, Л. Симанова). Як самодостатній указаний феномен ґрунтовно досліджується О. Крюковою, С. Машковою, О. Колишкіною, де безпосередньо вивчається проблема науково-методичних засад виховання екологічно доцільної поведінки дітей наступного близького віку – молодшого шкільного.

З'ясуємо, як у цільовому та змістовому забезпеченні екологічної освіти та виховання дошкільників представлено психолого-педагогічний аспект досліджуваної категорії.

Звернемося спочатку до основоположних у галузі екологічної освіти та екологічного виховання досліджень, дотримуючись хронологічного принципу, щоб простежити тенденцію збагачення, уточнення, поглиблення та трансформації наукових даних.

На перших етапах наукового студіювання цей феномен було висвітлено в контексті природоохоронної діяльності дитини, більше уваги науковці приділяли пізнавальному та ціннісно-емоційному компонентам, поведінковий аспект в означеній редакції майже не розглядався як самодостатня та поліструктурна наукова категорія [44; 391].

У науковому дослідженні Н. Рижової, що майже вперше було присвячено розробці цілісної наукової концепції екологічної освіти дітей дошкільного віку на підставі екоцентричної парадигми, термін «екологічно доцільна поведінка» також не використовується як самостійна категорія, проте наголошено, що основу екологічної культури дитини становить система ціннісних орієнтацій, емоційно-позитивне відповідальне ставлення дитини до природи, дотримання певних моральних норм [621].

У цільовому блоці Н. Рижова конкретизує низку завдань, більша частина яких має безпосереднє відношення до досліджуваної категорії і розкриває її зміст, зокрема: формування початкових умінь та навичок екологічно грамотної та безпечної для природи та самої дитини поведінки; виховання гуманного, емоційно-позитивного, турботливого ставлення до світу природи та довкілля загалом; розвиток почуття емпатії до об'єктів природи; формування вмінь на навичок спостереження за природними об'єктами та явищами; освоєння елементарних норм

поведінки щодо природи, формування навичок раціонального природокористування в близькому оточенні; формування елементарних умінь передбачати наслідки певних своїх дій у природному довкіллі [621]. Усі ці поведінкові компоненти так чи так у подальшому ставали предметом спеціального поглибленого дослідження в науковому дискурсі останнього часу й поступово набували узагальненого змістового наповнення в межах нової дефініції «екологічно доцільна поведінка дошкільника».

Як невід'ємний складник екологічної культури екологічна поведінка розглядається й у науковій праці Н. Горопахи і стосується відповідального ставлення дитини до природних об'єктів, дотримання моральних настанов у взаємодії з природою, умінь щодо попередження шкідливих дій [137].

Погоджуємося з думкою В. Димової, яка стверджує, що екологічне виховання має надати людині знання та навички розумного спілкування з природою, у процесі якого люди будуть застосовувати та розвивати способи конструктивної взаємодії з природою. Оскільки дошкільний вік є першою ланкою в системі неперервної екологічної освіти, мету екологічної освіти вона розглядає як формування основ екологічної культури, що виявляють себе в поведінці та діяльності дітей. За думкою В. Димової, оптимізація дошкільної екологічної освіти спрямована на досягнення цілком очевидних проявів екологічної культури в поведінці та діяльності дитини. Дослідницею виявлено також показники ставлення та діяльності дітей у природі, що становлять інтерес з боку презентації в їхній структурі елементів екологічної поведінки. Серед них: співвіднесення рівня екологічних знань та характеру поведінки в природі; інтерес до природних об'єктів і явищ; висвітлення естетичних переживань у продуктивній діяльності; розуміння стану живої істоти; оцінка своїх та чужих вчинків, практична діяльність у природі; участь у природоохоронній діяльності. Відповідно, вищий рівень сформованості екологічної культури демонструють діти, які використовують екологічні знання в практичній діяльності, дотримуються правил безпечної поведінки в природі, за власною ініціативою створюють сприятливі умови для мешканців екологічної зони, оцінюють їх благополуччя чи неблагополуччя, оцінюють і власні екологічні

вчинки, і чужі [168]. Отже, у цьому дослідженні зроблено акцент на таких важливих характеристиках і формах екологічної поведінки, як прояв окремих вчинків і систематичної поведінки, трудова діяльність в екологічній зоні, природоохоронна діяльність, уміння оцінювати стан природних об'єктів і вчинки дітей та дорослих.

3. Плохій довела, що екологічні уявлення дітей про взаємозв'язки в природі є змістовою основою усвідомленої екологічно доцільної поведінки в природному середовищі [549].

Проблема виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи в дітей старшого дошкільного віку стала предметом дослідження В. Маршицької. Емоційно-ціннісне ставлення дитини до природи науковиця розглядає як складник екологічної культури та зауважує, що посилення уваги до емоційно-ціннісної сфери дошкільників є логічно й психологічно виправданим та потребує відповідального ставлення до значення цього складника та процесу його формування в просторі екологічної життєдіяльності дитини. До якісно змістової характеристики досліджуваного поняття було віднесено поруч з іншими характер мотивів ставлення до природи та її охорони, характер оцінки власного ставлення й ставлення інших до природних об'єктів, що, на нашу думку, є принципово необхідним і важливим у розгляданні сутності та складників екологічно доцільної поведінки. Один з етапів експериментального дослідження було спрямовано на формування особистого досвіду емоційно-ставлення до природи (що є близьким за значенням до обговорюваного поняття). Цінним щодо предмета нашого дослідження в цьому сенсі є те, що початковим етапом зміни мотивів взаємодії з природними об'єктами В. Маршицька вважає розуміння, усвідомлення та переживання дитиною наслідків дотримання екологічно доцільної поведінки та діяльності, формування сталих тенденцій у поведінці [439].

Досліджуючи сутність поняття «соціально-екологічний розвиток особистості дошкільника», О. Громова характеризує його як процес взаємопов'язаних кількісних та якісних змін особистості, який відбувається у свідомості дитини з віком за умови впливу соціоприродного середовища та полягає в узгодженості між екологічними уявленнями, гуманно-ціннісним ставленням до природи,

соціокультурною поведінкою в природному середовищі, що дозволяє дитині гармонійно взаємодіяти в системі «людина – природа» та розгортати доступні їй природоохоронні види діяльності [154]. Відповідно, основними показниками соціально-екологічного розвитку дитини-дошкільника є в тлумаченні О. Громової, окрім когнітивно-пізнавального (екологічні уявлення), мотиваційного (потреби), емоційно-вольового (самооцінка, самоконтроль власних дій, ставлення), екзистенціального (ціннісні орієнтації, смисли життєдіяльності), і предметно-практичний показник, тобто поведінка в соціокультурному та природному середовищі. Останній вінчає весь процес екологічної освіти дошкільника, надає йому ефективності, предметності та результативності. Причому, як доводить учена, становлення соціокультурного практичного досвіду дітей у взаємодії з дорослими в процесі природоохоронної діяльності має відбуватися в ситуації еколого-культурного співбуття в дитячо-дорослому просторі. Отже, підкреслено факт значущості культурологічного, середовищного та супроводжувального підходу у формуванні екологічно доцільної поведінки дошкільника [154].

О. Громова акцентує увагу на тому, що зміст екологічної освіти дошкільників має полягати в інтеграції екологічних знань, цінностей і способів пізнання природи та доцільних способів її збереження, а це, зазначимо, відпрацьовується саме в досвіді організації екологічної поведінки дитини, і чим багатшим він є, тим ефективніше досягаються освітні результати у вихованні екологічної особистості дитини [154].

Теоретико-методичному обґрунтуванню системи екологічного виховання дітей дошкільного віку в умовах дошкільного закладу присвячено дослідження С. Ніколаєвої, де в просторі екологічного поля обговорюється і питання екологічної вихованості дошкільників, яке включає екологічні уявлення про об'єкти природи, що входять до простору життєдіяльності дитини, усвідомлене ставлення до них – емоційне сприйняття стану рослин і тварин, практичну готовність та вміння підтримувати середовище їхнього життя [491]. Тож, у визначенні показників екологічної вихованості є покликання на обов'язковий поведінковий компонент.

Систему екологічного виховання вчена репрезентувала як багаторівневу функційно-структурну модель, другу підсистему якої становить дидактично адаптований комплекс екологічних знань для дітей (програма), що включає феномени різноманіття, пристосованості та розвитку в живій та неживій природі найближчого для дитини оточення, які спираються на провідні ідеї екології, адаптовані до психолого-педагогічної специфіки дошкільного дитинства й висвітлюють багатофункційну пристосованість організму до середовища, конвергентну схожість неспоріднених видів, зростання та розвиток живих істот (причому їх адаптація ґрунтується на репрезентативності значущих об'єктів природи з дитячого оточення). У цей зміст закладено знання та уявлення, що спрямовують та мотивують діяльність дитини в природі, а отже, і поведінку, на підставі гуманного ставлення та збереження природного довкілля. Доведено, що первинні екологічні уявлення, сформовані в дітей, є регулятором їхньої поведінки в природному довкіллі. Наявність таких уявлень допомагає їм передбачити наслідки своїх дій [490].

Поширюючи дослідницький простір, науковці зосереджують увагу на певних актуальних проблемних питаннях, які стосувалися теорії та методики розв'язання конкретних завдань екологічної освіти дітей дошкільного віку, відповідали на виклики часу, потреби освітньої практики й водночас містили певну кількість наукової інформації з обґрунтування сутності та змісту досліджуваного нами феномену (Т. Маркова, Т. Науменко).

У контексті проблеми формування екологічно доцільної поведінки дитини-дошкільника певний інтерес становить наукові розвідки М. Братко, де розглянуто педагогічну феноменологію поняття «культура взаємодії з природою» (уточнимо, що поняття взаємодії з природою має значно ширший обсяг і може включати і діяльнісний, і поведінковий контексти в процесі налагодження взаємин з природним довкіллям). Дослідниця тлумачить його як єдність екологічно розвиненого мислення, емоційно-почуттєвого та дбайливо-економного ставлення особистості до предметно-природного середовища, наразі показниками його виявлення в дітей дошкільного віку є екологічні уявлення, уміння встановлювати

причинно-наслідкові зв'язки в природі; інтерес до об'єктів природно-предметного світу, емоційне ставлення до «непорядків» у їх використанні, оцінні судження про явища оточення; намагання дотримання норм та правил у власній поведінці, діях та поведінці, що спрямована на збереження цінностей природного світу. Отже, увиразнюється спроба визначення статусу екологічного поведінкового компонента у певному конкретизованому вигляді [64].

Т. Маркова ставить споріднене до обговорюваного нами феномену питання про екологічну вихованість дитини як результату взаємопов'язаного засвоєння нею на доступному рівні основних компонентів екологічної культури. Екологічна вихованість, що віддзеркалює накопичений дитиною морально-ціннісний досвід взаємодії з природою, є важливим складником базису особистісної культури сучасного дошкільника. Вона виявляє себе в гуманно-ціннісному ставленні дитини до природи як якісному перетворенні опанованих нею екологічних уявлень та вмінь здійснення екологічної діяльності в природі, власного ставлення до останньої [432].

Схожою є наукова позиція дослідниці Т. Науменко. У контексті обґрунтування теоретико-методичних засад екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку засобами авторської казки вона, наслідуючи погляди З. Плохій та В. Маршицької, також уводить та уточнює поняття екологічної вихованості дитини як інтегральної характеристики особистості, компонентами якої є екологічні уявлення, емоційно-ціннісне ставлення до природи, поведінка та діяльність у природі [479].

Феноменологію готовності дитини до морально зорієнтованої діяльності в природі, що базується на загальнолюдських моральних цінностях, досліджувала А. Хом'як. Позитивна взаємодія дитини з природою прямо залежить від наявності в неї готовності виявляти турботу про об'єкти живої природи. Доведено, що підвищення інтересу до світу природи, поява соціальних мотивів, оволодіння практичними вміннями та навичками догляду за рослинами та тваринами створюють необхідні передумови для формування готовності до морально зорієнтованої діяльності в природі. Дослідниця тлумачить готовність до

відповідної діяльності через базову її ознаку – турботливе ставлення до природного довкілля, і розглядає її як функційний стан особистості, який складається з низки компонентів: емпатія, пізнавальний інтерес, реально діючі моральні мотиви та установки на турботливе ставлення до тих, хто цього потребує, здатність до рефлексії та оцінних суджень. Показниками готовності є усвідомлення дітьми необхідності проявляти турботу про живі організми, наявність інтересу та мотиву, оволодіння діями з об'єктами природи, розуміння наслідків своїх дій (рефлексія). Значущою характеристикою поглядів дослідниці вважаємо акцентування уваги на моральну орієнтацію екологічно доцільної діяльності (екологічно доцільної поведінки) дитини [747].

Схожим за тональністю, задумом та логікою є наукове дослідження Н. Кожухівської, у якому наголошено, що в дошкільному віці розвиваються саме «початки екологічної культури», що включають елементарні екологічні уявлення про природу найближчого оточення, уміння практичної діяльності та поведінки в природі, а також емоційно-почуттєве, усвідомлено-правильне ставлення до всього живого. Н. Кожухівська довела, що на фоні недостатньо розвиненої екологічної культури дітей найменш розвиненим виявився її діяльнісний складник, що свідчить про нестачу безпосереднього досвіду спілкування дітей з природою, практичної взаємодії з нею [312].

Безпосереднє відношення до завдань цього етапу нашого дослідження (оскільки дошкільний вік межує з молодшим шкільним віком) мають результати наукових праць О. Крюкової, С. Машкової та О. Колишкіної, оскільки предметом вивчення тут стали технологія формування екологічно доцільної поведінки молодших школярів у першому випадку, у другому – процес формування досвіду екологічно доцільної поведінки молодших школярів, у третьому – виховання екологічно доцільної поведінки молодших школярів у процесі взаємодії сім'ї та школи [314; 354].

Як відзначено в першому підрозділі, О. Крюкова вперше здефініціювала поняття «екологічно доцільна поведінка молодших школярів». Наразі зосередимо увагу на його структурних компонентах: знання та уявлення про норми і правила

поведінки в навколишньому середовищі, людину як частку природи, причинно-наслідкові зв'язки у природі, необхідність збереження природи; емоційно-ціннісне ставлення до природи, що виявляється у творчих, пізнавальних, естетичних потребах взаємодії з природою як рівнозначною цінністю, гуманістичних мотивах і цілях екологічної діяльності, сформованості внутрішніх регуляторів екологічно доцільної поведінки, здатності до суб'єктифікації природних об'єктів та їх суб'єктного сприйняття; дії та вчинки щодо збереження природи, навичок і звичок практичної природоохоронної діяльності [354, с. 7-8].

Досвіду реалізації екологічних знань та мотивів у формі реальної поведінки молодших школярів як засобу забезпечення цілісності екологічної освіти присвячено дослідження Є.Макарової. На нашу думку, введення такого поняття, як «досвід екологічно доцільної поведінки», є цілком актуальним, доречним і важливим особливо в контексті ідей сталого розвитку суспільства, оскільки націлює увагу педагогів на ключовий напрям освітньої діяльності і на етапі соціалізації дитини-дошкільника, є показником ефективного розвитку екологічної особистості й подоланням дистанції між наявністю знань та свідомою рефлексивною екологічною поведінкою, у контексті висування на пріоритетне місце в ієрархії життєвих значущих компетенцій у сучасному світі саме досвіду екологічно доцільної поведінки. Ставлення до природи та вміння гармонійно жити в її просторі завжди є моральним феноменом [420].

Досвід екологічно доцільної поведінки молодшого школяра авторка розглядає як сукупність особистісних якостей, потреб, установок, звичок, що обумовлюють спосіб та стиль повсякденного спілкування дитини з природою, який забезпечує доцільність її вчинків з огляду на норми екологічної етики, екологічного права, законів розвитку природних об'єктів та екосистем. Такий вид досвіду виявляється в колективних та індивідуальних вчинках дітей, коли з різним ступенем усвідомленості (залежно від рівня розвитку цієї якості) діти намагаються зробити посильний внесок у збереження, захист та розвиток природних об'єктів, гармонію стосунків людини та природи.



Г. Марченко стверджує, що досвід екологічно доцільної поведінки є специфічним елементом системи ціннісних орієнтацій особистості молодшого школяра, який забезпечує вибір нею морально виправданої та екологічно доцільної лінії поведінки в ситуаціях колізії у взаєминах людини з природним довкіллям. У структурі цього досвіду дослідниця виокремлює такі необхідні компоненти: самостійно отримані дитиною висновки про самоцінність світу природи, про роль та місце людини в природі; знання основних культурно-моральних норм відносин людини з природою; наявність образу поведінки людини у спілкуванні з живою та неживою природою, адекватного екологічним законам; досвід морального вибору та оцінки своїх і чужих учинків у природному середовищі; здатність виявляти вольове зусилля для одержання екологічно цінного результату [437].

Теоретичні позиції О. Крюкової щодо обґрунтування цього поняття, його структури поділяє у своєму дослідженні і О. Колишкіна, спираючись на нього при розробці експериментальної методики. Вона акцентує увагу на свідомому характері дій та вчинків молодшого школяра, що підпорядковані певній меті і висвітлюють моральні переконання; термінологічно уточнює виокремлені компоненти: інформаційний, емоційно-ціннісний та поведінковий, доповнюючи їх зміст критеріями та показниками, що стосуються спільної діяльності дітей і батьків [314].

У процесі наукових розвідок виявлено, що єдиної чітко визначеної дефініції, яка б включала всі складники цього явища дотично сучасного дошкілля, немає. Його категоріальний статус визначається за допомогою аналізованих вище суміжних та сполучених понять за умови описової або пояснювальної процедури, беручи до уваги такі дефініції, як екологічна діяльність дошкільників у природі, у спілкуванні з природою, природоохоронна або природодоцільна діяльність, ціннісне (турботливе, дбайливе, свідоме) ставлення до природи, взаємодія з природним середовищем, морально зорієнтована діяльність у природі, досвід екологічно доцільної поведінки, практичний досвід дитини зі збереження та охорони природи.

Теоретико-гносеологічний аналіз і синтез наукових позицій щодо категоріального обґрунтування екологічно доцільної поведінки дитини-дошкільника, репрезентованих у науковій літературі, було здійснено за умови застосування певних методологічних підходів. По-перше, це системний підхід, який дозволяє розглядати екологічно доцільну поведінку дошкільників як цілісний самостійний феномен у складі взаємопов'язаних утворювальних складників і характеристик; по-друге, культурологічний підхід, коли дитина розглядається як носій основ загальної та екологічної культури, через неї вона входить і діє як суб'єкт у просторі біо- та соціосфери, опановує досвідом емоційно-ціннісного ставлення до природного довкілля та екологічно доцільних учинків; аксіологічний підхід, що передбачає визнання природи рівнозначною цінністю й обумовлює побудову екологічно доцільної діяльності дитини на ціннісній основі; компетентнісний підхід, за умови якого екологічно доцільна поведінка дитини розглядається як цінність, а результатом виховання екологічно доцільної поведінки мають стати екологічна вихованість, готовність до екологічно доцільної діяльності або загалом певний рівень екологічної компетентності; особистісно зорієнтований підхід, основу якого становить суб'єкт-суб'єктна взаємодія дитини (зокрема й разом із дорослим) та природного оточення, гармонізація і врівноваження потреб особистості та вимог збереження і відтворення екосфери, у контексті яких відбувається виховання екологічно доцільної поведінки; діяльнісний підхід, оскільки реально сформований пізнавальний, емоційний та мотиваційний екологічний ресурс має відбитися та синтезуватися, набути форми свідомих екологічних практик саме в життєдіяльності дитини в природі; синергетичний підхід, який полягає у визнанні екологічно доцільної поведінки як самоорганізованої та гнучкої системи дій (вчинків), що еволюціонує під впливом внутрішніх та зовнішніх чинників. Екологічно доцільна поведінка є не лише сумованою сукупністю складних структурно-якісних зв'язків усіх її елементів. У межах її функціонування спостерігається ефект синергії, коли сумарні дії розвинених зв'язків між елементами перевищують ефект впливу або стимуляції кожного з елементів окремо. Наголосимо на тому, що в сучасних умовах стратегія і тактика

сталого розвитку суспільства є тим системоутворювальним методологічним інструментом, що поєднує вказані підходи та проходить крізь них як платформа спрямовування, організації та здійснення освітнього процесу.

Спираючись на результати наукових розвідок, вважаємо, що *екологічно доцільна поведінка дитини-дошкільника – це свідомо активність особистості у сфері гуманної взаємодії з природою, спрямована на практичну реалізацію у діях і вчинках життєвих потреб, обумовлених моральними нормами та цінностями, особистісно значущими для дитини, які відповідають принципам життєдіяльності в умовах сталого розвитку і здійснюються в інтересах природного довкілля.* Уточнимо, що екологічна доцільність поведінки є функційною характеристикою, що пов'язує мету та очікуваний екологічно цінний результат для біо-, соціосфери, визначає їх кореляційний зв'язок.

У змісті екологічної освіти дошкільників, що представлений у науково-методичній літературі та програмно-методичному забезпеченні, сьогодні традиційно виокремлюються чотири компоненти – пізнавальний, ціннісний, нормативний, діяльнісний та змістові лінії: розмаїття природного довкілля, циклічність явищ та їхній взаємозв'язок у природі, адаптовані до дошкільного віку, причому останні два з першого концентру мають безпосереднє значення для обґрунтування та наповнення ціннісними смислами екологічно доцільної поведінки. Очікуваними результатами, відповідно, є система елементарних екологічних знань (уявлень), розвиток у дитини почуття емпатії до об'єктів природи, низка сформованих ціннісних орієнтацій, уміння та навички екологічно грамотної поведінки в природних, побутових умовах, уміння допомогти природним об'єктам у разі необхідності, оцінити власні та чужі екологічні вчинки (Г. Беленька, В. Димова, Н. Лисенко, С. Ніколаєва, З. Плохій, Н. Рижова). Указані результати репрезентовані в змісті таких споріднених понять, як «готовність до морально орієнтованої діяльності у природі», «екологічна вихованість дитини», «культура взаємодії з природою», «досвід екологічно доцільної поведінки», які розглянуто вище.

Досліджуючи сутність екологічно доцільної поведінки дошкільників та її структуру, учені обговорюють усі її умовно визначені складники в логічному порядку, підкреслюючи місце, унікальну роль, специфічне значення та зміст кожного – «мета – мотив (потреба) – ставлення – поведінка – результат» і водночас розглядаючи цей ланцюжок у сукупності як самодостатнє інтегроване утворення, де кожний елемент функціонує у зв'язку з іншим та обумовлює його.

О. Бутенко зазначає, що мета як усвідомлений, запланований результат діяльності, суб'єктивний образ, модель майбутнього продукту діяльності є мотиваційним чинником потужної спонукальної дії. При цьому, чим конкретнішими є цілі, тим більшим є їхній спонукальний вплив. Мотивацію до діяльності посилює досягнення проміжних цілей, створюючи на кожному з етапів ситуацію успіху, що супроводжується позитивними емоціями, які, своєю чергою, спонукають до наступної етапної і, зрештою, до кінцевої мети [75]. Як підкреслює, наприклад, Н. Горопаха, такий прояв екологічно доцільної поведінки, як ощадливе використання води, можуть спонукати мотиви: а) збереження запасів прісної води як середовища існування водних організмів; б) економія коштів на оплату водопостачання; в) наслідування способу життя громадян зарубіжних країн; г) виконання вимог батьків тощо [137]. Н. Миськова зауважує, що при формуванні екологічно доцільної поведінки необхідним є мотив, пов'язаний із обґрунтуванням рішення задовольнити або не задовольнити означену потребу в певному об'єктивному й суб'єктивному середовищі [459].

Психологічним обґрунтуванням у цьому контексті є встановлена залежність: чим більше мотивів обумовлюють мету, тим більшою є її спонукальна сила [137]. У процесі формування екологічно доцільної поведінки ця залежність трансформується у вимогу урізноманітнення й розширення спектра мотивів, що спонукатимуть до здійснення відповідних вчинків.

І. Бех наполягає, що своєю чергою мотиваційний процес тісно пов'язаний з емоційним, а емоції, своєю чергою, – з потребами, що знаходить своє висвітлення в тому, що емоція передусім своєрідно супроводжує ту чи ту потребу, спонукаючи до дій, необхідних для її задоволення (додамо, що це є принципово важливим для

дошкільного дитинства, бо відповідає його насиченій емоційній природі, образному сприйняттю природи). Маємо пам'ятати, що, визначаючи головну лінію поведінки, емоції виконують подвійну роль: спонукають дитину до дії, постаючи як оцінка певних явищ; стають мотивами її активності, виступаючи в якості самостійних цінностей [34].

Мотиваційною основою є особливості ставлення дитини до природи, тобто ставлення виявляється в поведінці через певну мотивацію. До діяльності, що зовнішньо виглядає як екологічна чи природоохоронна, можуть спонукати різні мотиви: прагнення до збереження природи і покращення стану навколишнього середовища; інтерес до змісту та процесу діяльності; самореалізація; кон'юнктурні чи економічні інтереси; спілкування тощо. Проте екологічно доцільною може вважатись лише така поведінка, що викликана альтруїстичним бажанням збереження довкілля [481].

У мотивації вчені виокремлюють процесуальний і результативний компоненти. У формуванні екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку основна увага має бути звернена на результативний компонент, оскільки процесуальний компонент в екологічній діяльності не завжди є привабливим (наприклад, сортування сміття) (Н. Миськова). Він, з одного боку, пов'язаний з окресленням далеких перспективних цілей (збереження природних ресурсів, покращення довкілля), а з іншого – з прийняттям суб'єктом проміжних цілей і завдань у ході самої діяльності, що, своєю чергою, актуалізують усвідомленість діяльності та мобілізують внутрішню енергію особистості [459].

У наукових дослідженнях підкреслено, що будь-яке позитивне ставлення базується на знаннях, які дозволяють дітям усвідомити явища природи, події, що в них відбуваються, елементарні зв'язки та піднятися до рівня розуміння самоцінності всього живого, щоб відбити набутий досвід у своїй поведінці (В. Маршицька, І. Комарова, Н. Кондратьєва, З. Плохій). В. Маршицька також підкреслює, що особистісне ставлення дитини до природи є рушійною силою її діяльності, виявляється в поведінці, діях, переживаннях [439].

Водночас Г. Беленька наголошує, що безпосередньо екологічно доцільної поведінки стосуються такі характеристики ставлення дитини до природного довкілля, що полягають у постановці завдань, які розв'язує дитина, у вибірковості до пропонувананих їй завдань, у різній мірі активності, наполегливості й послідовності, які вона виявляє у їх вирішенні. Дитина не лише доводить до кінця вирішення цих завдань за всіх можливих труднощів, вона відстоює право на своє рішення, домагається його втілення в життя [40]. Тобто в цій інтерпретації важливим є момент акцентування на цілеспрямованих вольових діях дитини в опануванні відповідним екологічним досвідом.

Отже, аналіз психолого-педагогічних поглядів на механізм та основні характеристики ставлення дитини до природного світу свідчить про те, що в ньому в тісній єдності представлено когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти.

У «Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні», яким послуговуються практики, подано досить розгалужене визначення змістово-функційних характеристик екологічно доцільної поведінки: уміння захоплюватися красою краєвидів у різні пори року, передавати її в образотворчій діяльності; уміння помічати забрудненість природного довкілля та володіння доступними навичками сприяння його чистоті; уміння економного використання води, електроенергії в побуті; сприяння покращенню якості повітря, ґрунту, води; виконання правил природокористування; уміння вирощувати рослини, доглядати за ними; брати посильну участь у збереженні рослин своєї місцевості; уміння доглядати за тваринами, що живуть у помешканні людей, допомагати диким тваринам; володіння навичками безпечної поведінки в природному довкіллі; усвідомлення необхідності збереження природи; засудження негативних вчинків інших людей, дітей, які шкодять довкіллю; захоплення загадковістю й таємничістю природи Космосу, прагнення до посильної участі в пізнанні компонентів природи Космосу, ознайомлення з доступними досягненнями людей у вивченні, дослідженні Космосу (учені, космонавти, супутники, космічні кораблі, станції, місяцехід) [21]. Усі ці компоненти мають перш за все практично-діяльнісну спрямованість.

Якщо традиційним загальноновизнаним підходом до визначення екологічної поведінки дошкільників є виокремлення вмій та навичок екологічної діяльності в природі, то в дискурсі вказаних вище наукових досліджень структурний склад екологічно доцільної поведінки дошкільників визначається на підставі характерних рис гуманістичної взаємодії з природою і становить когерентність і конгруентність її основних компонентів: когнітивного (пізнавального), емоційно-ціннісного (може включати і мотивацію) та поведінкового (діяльнісно-вчинкового) компонентів, кожний з яких наповнюється відповідним змістом (у вигляді пов'язаних структурних елементів). Якщо застосувати суто схематичну модель, то це може виглядати як тріада «знати – відчувати – вміти та вчиняти», тобто екологічні уявлення дітей слугують основою мотивації, вона емоційно підсилюється і віддзеркалюється в певних діях та вчинках.

Аналіз та узагальнення результатів наукових досліджень з означеної проблеми дозволили представити структуру компонентів екологічно доцільної поведінки дошкільника з урахуванням вікових особливостей як інтегровану сукупність якісно-змістових необхідних та достатніх характеристик:

- пізнавальний компонент: знання та уявлення про норми та правила екологічної поведінки в навколишньому середовищі, необхідність збереження та відтворення природного світу, причинно-наслідкові зв'язки в екосистемі, яка для дитини дошкільного віку є найближчою на доступному їй рівні;

- емоційно-ціннісний компонент: пізнавальні, естетичні, етичні, творчі потреби оптимальної взаємодії з природою як рівнозначною цінністю, здатність до емоційного суб'єктного сприйняття природного світу; гуманістичні цілі та мотиви екологічної діяльності, почуття відповідальності за стан природного довкілля та дбайливе ставлення до нього; потреба дотримання екологічних приписів у самостійній діяльності в природі; елементи екологічної рефлексії (оцінка та самооцінка екологічно доцільної поведінки дітей та дорослих);

- діяльнісно-вчинковий: свідомі дії та вчинки, уміння та навички активної самостійної або разом з однолітками (дорослими) природоохоронної та природовідтворювальної діяльності в природному довкіллі (економне та

раціональне використання відновлюваних та невідновлюваних ресурсів без нанесення шкоди рослинам і тваринам).

За сферами вияву екологічно доцільну поведінку тлумачимо як інтегральну єдність трьох концептів: внутрішнього (потреби, мотиви, емоції, почуття, бажання, саморегуляція, самооцінка), які детермінують змістово-сміслове наповнення двох наступних концептів; зовнішнього (екологічні знання та уявлення про природу, норми та правила поведінки в найближчому природному середовищі, бачення екологічних проблем та способів їх розв'язання); діяльнісного (споглядання, спостереження, контактування, спілкування з природними об'єктами, дослідницька діяльність, конкретні дії та вчинки природодоцільного характеру тощо).

Резюмуючи, відзначимо, що теорія екологічної освіти та виховання дітей дошкільного віку в наш час є первинним визначальним складником неперервної екологічної освіти людини, яка дуже стрімко розвивається, має складну структуру та характеризується наявністю багатьох внутрішніх та зовнішніх зв'язків, еволюціонує в бік екоцентричної парадигми та парадигми сталого розвитку суспільства. У множинному екологічному семантичному полі поступово та логічно кристалізувалося поняття «екологічно доцільна поведінка дошкільника», структурно-функційна модель якого була побудована на підставі інтеграції системного, культурологічного, компетентнісного, особистісно зорієнтованого, аксіологічного, діяльнісного, синергетичного підходів. У виявленні сутності та структурних компонентів екологічно доцільної поведінки на підставі порівняльного аналізу було враховано сутність споріднених базових понять, таких, як екологічна освіта, екологічне виховання, екологічна культура, екологічно доцільна поведінка і відповідно означених понять з посиланням на дошкільний вік; розуміння специфіки дошкільного ступеня як первинної значущої ланки й унікального сенситивного етапу у формуванні дитячої особистості, психологічних особливостей та можливостей дошкільників.

Екологічно доцільну поведінку дитини-дошкільника як наукову категорію ми розглядаємо як свідому активність особистості у сфері гуманної взаємодії з



природою, спрямовану на практичну реалізацію в діях і вчинках життєвих потреб, обумовлених моральними нормами та цінностями, особистісно значущими для дитини, які відповідають принципам життєдіяльності в умовах сталого розвитку і здійснюються в інтересах природного довкілля. У її структурі виокремлено три компоненти (пізнавальний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-вчинковий) і низку відповідних системоутворювальних елементів.

Подальший напрям дослідження спрямовано на вивчення досвіду формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку в умовах дошкільного закладу.

### **1.3. Формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку як актуальний напрям дошкільної освіти**

Наступний етап дослідження присвячено аналізу досвіду формування екологічно доцільної поведінки дошкільників, характеристиці сутнісних ознак, закономірностей, етапів, умов, відповідних технологій.

У вітчизняній та зарубіжній педагогічній науці й освітній практиці накопичено певний досвід формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, що наразі потребує осмислення з огляду і на реформаційні процеси, які відбуваються в дошкільній освіті, і на концептуальні ідеї та вимоги сталого розвитку суспільства.

Незважаючи на певні розбіжності, в останні десятиріччя вчені дотримуються розуміння екологічної освіти дітей дошкільного віку як цілеспрямованого педагогічного процесу включення дитини в природовідповідну діяльність шляхом створення таких умов, у яких вона має почувати себе суб'єктом стійких пізнавальних інтересів, мотивів, потреб до вивчення природних об'єктів та явищ, оволодіння системою доступних наукових екологічних знань, умінь та навичок і формування на цій основі позитивного емоційно-ціннісного досвіду ставлення до природного довкілля та екологічно доцільних учинків, що забезпечують

становлення екологічної особистості. Тобто стратегія і тактика екологічної освіти, як свідчать результати наукових досліджень та аналіз освітньої практики, впевнено реалізують екоцентричну спрямованість мети, завдань, змісту та технології формування екологічної поведінки дитини, вимоги життя в суспільстві сталого розвитку. Процес формування екологічно доцільної поведінки постає водночас як невід’ємний складник екологічної освіти дошкільників, як складник вирішення споріднених дотичних завдань (оптимізація дошкільної екологічної освіти, виховання екологічної свідомості, формування екологічних уявлень та знань, відповідного ставлення до природного довкілля, елементарних основ екологічної культури, екологічної вихованості, компетентності, готовності до морально зорієнтованої діяльності в природі тощо) і як самодостатнє завдання в цілісному соціально-екологічному та моральному розвитку особистості дитини-дошкільника.

Науковці та практики відзначають, що формування екологічно доцільної поведінки дошкільників гальмується певними об’єктивними та суб’єктивними чинниками, що мають місце в сучасному соціально-культурному просторі (Н. Гавриш, О. Громова, В. Зебзеєва, Н. Лисенко, З. Плохій, О. Пометун, Г. Тарасенко, Н. Яришева та ін.):

- сучасне дитинство як процес самодостатнього розвитку дитини в просторі та часі почасти замінюється вихованням у певних заданих стандартом умовах;
- обмежується соціальний та особистісний досвід спілкування дитини з природою, зокрема й під впливом процесів урбанізації, які дедалі все більше зростають і стають некерованими (так званий процес екологічної депривації);
- спосіб безпосереднього спілкування зі світом (природою) набуває тривожного характеру, оскільки в епоху масової цифровізації замінюється електронними засобами або іншими штучними маркерами;
- темпи життя, вплив цифрової культури, економічна зайнятість батьків негативно впливають на час та якість спілкування з дітьми;

- соціально-економічна інфраструктура (процеси, чинники, умови, стосунки) еволюціонує швидше, ніж освітня система, якій досі бракує гнучкості, динамічності й компетентності;

- недостатній рівень професійної підготовки фахівців дошкільної освіти в напрямі екологізації життєдіяльності дошкільників і забезпечення для цього належних умов.

Отже, педагогічна теорія і практика спільними зусиллями в галузі дошкільної освіти шукають ефективні шляхи подолання цих негативних тенденцій і мають певні позитивні та надійні результати. Вони, своєю чергою, стосуються можливостей застосування інноваційних технологій виховання у структурі особистісних надбань екологічно доцільної поведінки дитини. Наголосимо, що в ракурсі нашого дослідження подолання цих кризових явищ пов'язано також, як підкреслюють учені, із кардинальними змінами у професійній підготовці фахівців дошкільної освіти, що актуалізує розробку такої її системи, що буде побудована з урахуванням тенденцій і закономірностей сталого розвитку біо- та соціосфери і спрямована на збереження та відтворення екологічного простору життя дітей та дорослих, виховання екологічно доцільної поведінки як способу їхньої життєдіяльності.

Цілеспрямоване дискурсивне осмислення дозволило вичленити, проаналізувати та узагальнити особливості формування екологічно доцільної поведінки дитини-дошкільника, що представлені в цьому проблемному полі на рівні зарубіжних та вітчизняних наукових досліджень і накопиченого практичного досвіду.

Щодо зарубіжного досвіду, відзначимо, що більш докладно вивчено загальнотеоретичні та методичні аспекти цієї проблеми на шкільному віковому етапі в певних країнах світу, які мають серйозну державну підтримку (Німеччина, Велика Британія, Чехія, Словачія, Японія, Китай, США – В. Борейко, Н. Величко, С. Гуран, Л. Лук'янова, В. Ломакович, Г. Марченко, Г. Пустовіт, І. Рудковська, О. Свистак-Яроцька, О. Сорочинська, В. Червонецький, М. Швед, Н. Шкарбан та ін.), проте досвід дошкільних закладів і сьогодні є недостатньо проаналізованим та

узагальненим, хоча спостерігаємо певні позитивні та конструктивні напрацювання, що заслуговують на увагу.

Зарубіжні науковці та практики займають чітку й обґрунтовану позицію щодо розуміння значущості та першочерговості розв'язання завдань виховання екологічної особистості, починаючи з ранніх етапів життя дитини, у напрямі практичного пошуку ефективних його технологій.

Вчені (Bronfenbrenner U., Cornell J., Howson J., Jansen F., Mares Ch., Singer K., Tobin J., Wilson R., Коркоран П., Сіверз Е.) та дослідники зарубіжного досвіду дошкільної освіти (М. Воробель, С. Глазачев, І. Дичківська, В. Зебзеєва, О. Іонова, Н. Лисенко, О. Лисенко, Л. Мацук, С. Ніколаєва, О. Половіна, К. Протасова, Г. Чайковська, О. Шульженко та ін.) розглядають формування екологічної культури особистості як необхідну умову виходу з глобальної екологічної кризи, підкреслюють унікальність та сенситивність дошкільного дитинства як основоположної ланки неперервної екологічної освіти, зокрема дотично формування першооснов екологічного мислення, екологічної свідомості та екологічної культури дитини; обґрунтовуючи концептуальне бачення екологічної освіти, приділяють певну увагу і конкретному накопиченому практичному досвіду щодо формування екологічно доцільної поведінки дошкільників. Загалом проблема екологічної освіти та виховання є однією з актуальних та обговорюваних у зарубіжній педагогіці в контексті екоцентричної парадигми життєдіяльності людства та ідеології сталого розвитку суспільства.

За індексом екологічної ефективності (2018), розробленим американськими вченими, який забезпечує кількісну основу для порівняння, аналізу та розуміння екологічних показників для країн світу, першу двадцятку посіли країни Європи, далі країни Азії та США, особливо на етапі початкової освіти, до якої почасти приєднується і старший дошкільний вік.

Відтак, актуалізуємо найбільш ефективний зарубіжний доробок, що має стати цікавим і затребуваним у контексті означеної проблеми, і зауважимо, що досвід формування екологічно доцільної поведінки дошкільників як такий ще

недостатньо опрацьований вітчизняними науковцями і розглядається як невід'ємний складник загального екологічного дискурсу.

Зважаючи на цей етап нашого дослідження та його змістове наповнення, у полі уваги перебувають і найбільш поширені у світі педагогічні системи суспільного дошкільного виховання (Монтессорі-педагогіка, вальдорфська педагогіка, педагогіка Реджіо Емілія, наразі деякі ефективно працюють і в нашій країні як альтернативна практика), і досвід роботи дошкільних закладів розвинених країн світу (США, Великобританія, Франція, Німеччина, Норвегія, Фінляндія, Японія, Китай).

У методологічному плані конструктивний і рівноправний науковий діалог між ученими та практиками різних країн світу, проникнення в кращі традиції та новації зарубіжного та вітчизняного досвіду значно поширює межі та горизонти еколого-педагогічного мислення, дозволяє критично ставитися до реальної картини накопиченого досвіду, інтегруватися до світового освітнього простору з метою обопільного вирішення гострих проблем виживання людства у складних сьогоденних умовах, бачити перспективи подальшого розвитку, мати свободу для педагогічної творчості та маневру.

Обговорюючи авторський зарубіжний досвід, послуговуємось такими методологічними орієнтирами: місце проблеми формування екологічно доцільної поведінки дитини, її інтегрованість у цілісну освітню концепцію (систему, екологічний досвід), обумовленість світоглядними позиціями автора, філософськими та психолого-педагогічними базовими ідеями, соціокультурними та національними традиціями певної країни; теоретико-практичні можливості та умови збагачення вітчизняного досвіду ефективними ідеями, інноваціями, підходами, принципами, формами організації життя дітей тощо; відповідність накопиченого досвіду парадигмі сталого розвитку суспільства та його екоцентрична спрямованість (збереження життя природи та людини як рівнозначних цінностей).

Зарубіжна екологічна педагогіка дошкільна має перевірене часом і практикою належне підґрунтя в образі кращих ідей класичної спадщини, яку уособлено

Я. Коменським, Д. Локком, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Ф. Фребелем, М. Монтезорі, С. Френе, О. Декролі, П. Кергомар. Їхню науково-педагогічну творчість пронизує ідея самоцінності природи в людському житті й цінності природи як педагогічного виміру в особистісному розвитку маленької дитини, визнання унікального потенціалу природи як джерела розумових, моральних, духовних, естетичних цінностей, які досягаються дитиною в процесі спілкування з багатющим природним світом і допомагають зростати її людському призначенню.

Останнє твердження яскраво ілюструють філософські позиції М. Монтезорі, яка ввела в науковий обіг поняття «Космічний план» розвитку Всесвіту й у контексті якого сформулювала «космічне завдання» всіх живих істот як збереження гармонії в природі. Нове виховання вона розглядала як шлях розбудови «вселюдської свідомості» та створення гармонійного суспільства. Хоча термін «екологічна поведінка дитини» не застосований у її системі, проте невід'ємним складником Монтезорі-школи є спеціальний розділ «Космічне виховання», у межах якого і відбувався процес супроводження природознавчої освіти дітей, а його завдання розглядалося як безперервна цілеспрямована робота зі створення та підтримки довкілля, сприятливого для всіх живих істот та їх майбутніх поколінь. Для цього було створено відповідні оптимальні умови: опертя на сенситивність дошкільного віку в пізнанні природи, необхідність створення розвивального середовища та надання дитині свободи в життєдіяльності та спостереження за дитиною без зайвого втручання. Одне з гасел її педагогіки – «приводити в гармонію еволюцію окремої особистості з еволюцією всього людства» – має пряме відношення до екологічного виховання. «Космічне виховання» розглядається у двох аспектах: природа та людина у світі природи; планета Земля, космічні тіла, і його статус навіть позначається як метапредмет (М. Чепель, Н. Дуднік). У спеціально створеному середовищі діти вчаться розуміти закони природи, причинно-наслідкові зв'язки, берегти природу та сприймати як духовну цінність, вправлятися у певних екологічних вчинках та діях [173; 761].

Перспективні традиції екологічного виховання було закладено в досвіді дошкільних закладів, що працювали за ідеями вальдорфської педагогіки [62; 174;

180; 273; 494; 523; 671]. Її філософсько-педагогічні позиції приваблюють тим, що вони виявилися актуальними в обґрунтуванні сучасними вченими ролі та сутності соціального, практичного та емоційного інтелекту в житті людини, які є епіцентром вальдорфської освітньої практики, починаючи з дошкільного віку. Заперечуючи раннє та прискорене навчання маленьких дітей, цей педагогічний напрям сповідує дві важливі думки: маленька дитина вчиться всім своїм життям; процеси суто життя та процеси навчання для дитини є тісно злитими між собою. Жити для дитини означає не накопичувати знання, а розвивати свої здібності.

Серед багатьох принципових засад дитячого садка виокремимо такі. По-перше, весь процес виховання дитини є природовідповідним, бо освітня робота підпорядкована психофізіологічним та біологічним ритмам живої душі – ритм дихання, сну, денної діяльності, прийому їжі, ритм дня, тижня, пори року. По-друге, як зазначає А.Дмитруха: «Усе, чого ми бажаємо досягнути у вихованні маленької дитини, ми повинні постійно переводити зі сфери думок та ідей у сферу вчинків та дій» [180]. Цими ідеями просякнута вся робота вальдорфського дошкільного закладу за всіма її напрямками, зокрема її невід’ємний складник – екологічний. Через наслідування та приклад діти оволодівають природно та невимушено вміннями та навичками роботи в саду та на ділянці, у своїй щоденній праці відповідно до своїх інтересів, можливостей та особливостей, працюють з природними матеріалами в різних видах продуктивної діяльності, перебувають у дійсно екологічному середовищі, бо всі атрибути, приміщення, іграшки, обладнання та матеріали виконані з природних натуральних матеріалів. Циклічна праця в природі та дії з природними матеріалами цілком підпорядковані наскрізній меті: сприяти гармонійній відповідальній поведінці в природному середовищі [180]. Отже, вальдорфська педагогіка, яка з самого початку враховувала культурно-природну цілісність буття людини, виявилась затребуваною наприкінці ХХ століття і по наш час.

Маловідомою в нас є педагогіка Реджіо Емілія, що виникла в середині ХХ століття (засновник італійський педагог Л. Малагуцці), проте її досвід заслуговує на увагу з погляду особливої філософії дитинства, гуманізації освітнього процесу

та реалізації діяльнісного підходу у вихованні. Сам по собі цей досвід можна кваліфікувати як досить оригінальний національний проєкт організації дитячого життя в умовах дошкільного закладу, побудований з урахуванням не лише психолого-педагогічних вимог, а й вимог природного довкілля, соціуму, родини, громадського та культурного життя цієї провінції, який функціонує як єдиний живий природний та соціокультурний організм у всій розмаїтості його зв'язків і стосунків (діти, батьки, вихователі, громада). Дослідники цього досвіду наголошують на таких його ключових ідеях: дитина самовиражається багатьма способами, вона вчиться в самій собі, в інших дітей та дорослих, включаючи свої враження в контекст діяльності та переробляючи їх; те, чим діти опановують, впливає головним чином з їхньої власної діяльності як наслідок їхньої активності та ресурсів дорослих; креативність дитини розвивається за допомогою постійної підтримки когнітивних, афективних, вольових процесів та міжособистісної комунікації. Реалізація цих ідей створювала найсприятливіші умови для виховання екологічної поведінки дитини, хоча цей термін тоді ще не використовувався, але технологія її виховання є сьогодні самою затребуваною, ефективною й поширеною – це так звана проєктна технологія. Звісно, вона стосувалася різних сфер життя дошкільника, але чільне місце в ній посідали саме екологічні проєкти, зазвичай довгострокові, але гнучкі, групові та колективні («Птахи», «Сніг», «Вода», «Квіти» тощо), які апелювали до конкретних дій дитини та стимулювали їх учинковий характер, тобто відповідальний, усвідомлений, морально-етичний. Оскільки всі види, форми, прояви дитячої діяльності фіксувалися та документувалися також різними засобами, можна було відстежити логіку дитячих екологічних вчинків, їхні мотиви, трансформацію, наслідки, удосконалення тощо, що дійсно заслуговує на увагу учених і практиків [749].

Отже, ці авторські системи, незважаючи на своєрідність кожної, пропонують та реалізують у власний спосіб формування екологічної поведінки дитини, відповідальної за довірений їй світ природи, вчать жити та діяти в ньому розумно, оптимально, не порушуючи його унікальність та цілісність.



На початку ХХІ століття, як зауважувала Н. Рижова, зарубіжні технології були ще недостатньо представлені в масовій практиці екологічної освіти дошкільників. Тоді найбільш відомими були розробки спеціалістів США (проект «Відчуття чуда»), Швеції (лісова школа Мулле, засновником якої є Г. Фром), Німеччини. У більшості випадків у літературних джерелах це був опис конкретних технологій (ігор, проєктів, дослідів тощо) для дітей старшого дошкільного віку без належного теоретичного обґрунтування [621].

У наступне двадцятиліття, як свідчать результати вивчення наукових джерел і практичних матеріалів, досвід екологічної освіти та виховання дошкільників за кордоном стає значно ширшим, різноманітним, відкритим, багатогранним і слугує предметом спеціально спрямованих наукових досліджень зарубіжних і вітчизняних учених (М. Воробель, Л. Загородня, Л. Зайцева, В. Зебзєєва, Н. Лисенко, Л. Мацук, О. Лисенко, О. Свистак-Яроцька, Г. Чайковська та ін.).

Аналіз науково-практичного доробку засвідчив, що вивчення зарубіжної екологічної педагогіки дошкілля концентрується і навколо напрямів і тенденцій розвитку екологічної освіти загалом, і певного досвіду певної країни, а проблема формування екологічно доцільної поведінки дитини розглядається як інтегрована в загальний контекст і є експліцитним складником дослідження. Усі науковці відзначають такі засадничі ідеї екологічної освіти, як її особистісно зорієнтоване та фасилітаційне спрямування.

Визначенням основних напрямів та пріоритетних тенденцій екологічного виховання дітей дошкільного віку в зарубіжних країнах, які є теоретичним підґрунтям і позначаються на якості формування екологічно доцільної поведінки дошкільників, займалася Г. Чайковська. За результатами її дослідження сучасними напрямами є такі: виховання почуття любові до природи через безпосереднє спілкування з нею (еколого-естетичне виховання); формування навичок здорового способу життя як компонента екологічної культури (еколого-валеологічне виховання); виховання бережливого ставлення до природи шляхом формування вмінь економії природних ресурсів (еколого-економічне виховання); єдність сім'ї й закладу дошкільної освіти в екологічному вихованні дошкільників (еколого-

соціальне виховання). У якості ключових тенденцій нею виявлено такі: посилення емоційно-чуттєвого компонента, зростання значення духовної, естетичної цінності природи; збереження і зміцнення здоров'я дитини в гармонії з довкіллям; виховання екологічно свідомої особистості шляхом формування культури раціонального споживання природних ресурсів; зростання ролі сім'ї як партнера з правом ініціативи, активної дії та контролю [761].

За результатами вивчення наукових джерел, на нашу думку, можна виокремити ще такі тенденції: єдність інваріантних та варіативних компонентів моделей екологічного виховання дітей, що пов'язано із впливом глобалізаційних, інтеграційних процесів, ідей сталого розвитку, а також обумовлено регіонально-національними історичними, соціокультурними та природними особливостями; тенденція створення еколого-освітнього середовища, закладеного в природному та соціальному оточенні, як комплексу умов, впливів та можливостей формування в дитини екологічно прийняттого стилю поведінки; тенденція змістового перенесення акцентів в освітній роботі з класичної екології в бік соціальної екології, середовищної екології (енвайроменталістики), екологічної етики та економіки; тенденція формування нового типу екологічної свідомості у зв'язку з реалізацією завдань сталого розвитку суспільства (Н. Лисенко, О. Лисенко, Л. Мацук; О. Пометун). Це той базовий освітній простір, у межах якого цілком природно, логічно та гармонійно розгортається процес формування екологічно доцільної поведінки дитини.

Як відзначають дослідники, в умовах сучасних цивілізаційних викликів дошкільні заклади за кордоном працюють за виразним гаслом німецьких педагогів, яке підхопили спочатку практики Європи, а потім і світу: «Мислити глобально – діяти локально». Стратегічною метою є виховання екологічно свідомої особистості (поняття з'явилося в Німеччині в 90-х роках ХХ століття і було пов'язано з гармонізацією потреб та їх екологічною орієнтацією), тож реалізація гасла передбачає виховання гармонійних та оптимальних відносин у системі «людина – суспільство – природа – економіка», починаючи з дошкільного віку.

Оскільки у світовій педагогіці предметом особливої уваги є безпосереднє спілкування дітей з природою, уміння та навички життєдіяльності в її просторі, то провідними завданнями екологічного виховання є створення сприятливих умов для цього, а відтак пошук і запровадження сучасних ефективних форм, засобів, прийомів або певних технологій. Тобто акцентується підсилення саме практичного (діяльнісного, поведінкового) компонента в опануванні основами екологічної культури. Зусилля освітянського загалу спрямовані на формування первинних умінь та навичок, системи дій та вчинків екологічно свідомої, економної та безпечної для природи і для самої дитини поведінки [104; 216; 523].

На відміну від західного типу, заслуговує на увагу екологічна освіта Японії, яка демонструє «східний» тип екологічної свідомості. З раннього віку дітей вчать того, що досягнення гармонії з природою є можливим завдяки відмови від абсолютизації власного «я» та підвищення значущості інших живих істот, тобто наявним є альтруїстичний контекст взаємодії з природним світом. Тут дитина вчиться у природи, піднімається до її вершин, опановує природу як найвищу духовну цінність [628].

У деяких країнах Євроспільноти та Америці існують спеціальні програми, за якими реалізуються завдання формування екологічно доцільної поведінки і які визначають стратегію й тактику освітнього процесу (уточнимо, що деякі з них стосуються початкової школи, але розраховані і на дітей 5 – 6 років): програма Д. Фридман «Джелі Джем – друг людей і природи», М. О'Коннор «Світ життя», «Юний рейнджер», «Дітям про природу» Дж. Корнелла, «Приклад доброї практики» Л. Кац та ін.; створено Міжнародну мережу прихильників природи – Children and Nature Network з метою навчання та виховання дітей на лоні природи через активні форми [389; 394]. Багато екологічних програм для дошкільних закладів орієнтовано на виховання культури споживання та обов'язково включають розділи, що стосуються технологій збору та переробки сміття. Зокрема, це причини виникнення сміття, можливості та технології його сортування, засоби зменшення сміття в побуті, виготовлення інших товарів з відповідного сміття,

економія в домашньому господарстві, правила поведінки з небезпечними для здоров'я та оточення речовинами, речами та продуктами тощо [523, с. 141-154].

Узагальнюючи результати досліджень колег-науковців, наводимо відповідні дані щодо організаційно-методичних засад екологічного виховання і в його контексті слугують необхідним підґрунтям для формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. По-перше, виокремимо ті доробки, які репрезентують зарубіжний досвід з боку його своєрідності з огляду на екологічну проблематику і становлять *організаційний базис*:

*екологічні дитячі садки*, більшість яких створено в країнах Центральної Європи, Японії, де майже вся їх діяльність підпорядкована екологічним критеріям; освітня робота спрямована на виховання культури споживання, раціональних та економних умінь та навичок життя, екологічно доцільної поведінки в найближчому природному довкіллі (город, квітник, сад, живий куточок, паркова мінізона тощо);

- розміщення закладів дошкільної освіти в лісовій зоні – *лісовий дитячий садок*, що вперше було започатковано в Данії (Німеччина, Швеція, Норвегія, Японія, країни Балтії), коли дитина має змогу постійно і безпосередньо бачити, спостерігати, сприймати неповторну та унікальну природу, жити в її лоні, вчитися поводження з рослинним і тваринним світом, експериментувати, приймати самостійні рішення в екстремальній ситуації; *лісова школа Мулле* – діти перебувають на свіжому повітрі та вчаться жити у злагоді з природою, досліджують її об'єкти, пізнають їх властивості;

- створення «*вуличних садів*» як альтернативних установ (Швеція), де дитина займається садово-польовими роботами, споглядає природні явища в теплі пори року, звикає до здорового способу життя;

- використання екологічних стежок, екологічних веж у лісах (Фінляндія), антропогенних ландшафтів і ділянок незайманої природи з метою порівняння природного та рукотворного довілля і прогнозування можливих наслідків людського втручання;

- регулярне відвідування національних парків та виконання еколого-практичних завдань (програма «Юний рейнджер» США, Японія, Китай); тривале

перебування дітей серед природи (освіта на «свіжому повітрі») порівняно із загальним часом знаходження дітей у приміщенні, яке насичене різноманітними видами рухової, оздоровчої, ігрової, природоохоронної, вільної діяльності (Фінляндія, Норвегія, Франція, Швеція, Канада, Нідерланди, Данія);

- відвідування центрів рециклінгу (утилізації сміття та промислових відходів, оскільки в розвинених країнах створено відповідну промисловість) і проведення занять, спрямованих на виховання екологічно доцільних пріоритетів побуту та життя, безпосередня участь дітей у систематичних акціях, пов'язаних із збором, сортуванням та утилізацією сміття та відходів; створення та використання екологічних інтернет-сайтів для дітей та спеціальних телепередач-подорожей, які демонструють весь шлях створення матеріальних продуктів від виробництва до переробки та утилізації відходів (Швеція, Норвегія, Великобританія, Німеччина, Японія);

- наявність у дошкільних закладах екологічних куточків, екологічних гуртків, екологічних майданчиків, мініекоцентрів (США, Польща, Японія, Фінляндія); проведення екологічних акцій, екологічних ігор та розваг, відвідування «міських ферм» (Японія, Канада, Голландія); відпрацювання моделей відповідальної екологічної поведінки в різних формах екологічних практик у дошкільному закладі або поза його межами (Німеччина, Польща, Фінляндія, Швеція, Японія, Китай)) [216; 523; 589].

По-друге, *змістово-процесуальний* контент досліджуваного досвіду спрямований на різнобічне пізнання дитиною природного та соціального довкілля шляхом співпраці та взаємодії з однолітками та дорослими в різних формах її організації, які є необхідним та сприятливим простором, де реалізуються різноманітні можливості вияву та опанування екологічно доцільною поведінкою.

Дослідники світового досвіду екологічної освіти дошкільників стверджують, що рівнозначно важливими є і вербальні, і пошуково-дослідницькі методи, проте перевага надається саме практичним методам, де в системі виховання екологічних дій та вчинків досить широко використовуються проєктні методи (технології). Наразі мають місце і такі форми й методи, як бесіди, досліді, спостереження,

моделювання, акції, екскурсії, трудові доручення, участь у туристичних маршрутах, презентація одержаного досвіду у вигляді малюнків, конструювання, ігор-інсценівок, пантоміми, результатів роботи з догляду за рослинами і тваринами.

Формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку у світовому досвіді загалом становить процес, який зберігає орієнтацію на такі загальні традиційні підходи, як натуралістичний, природоохоронний, екологічний, енвайроментальний, культурологічний і разом з тим цілеспрямовано й активно просуває в практику ідеї освіти для сталого розвитку, поєднуючи, як було зазначено вище, такі ключові його складники, як соціальний, економічний та екологічний. Приєднуючись до загальних висновків О. Шульженко, можна стверджувати, що зарубіжна модель виховання екологічно доцільної поведінки характеризується орієнтацією на екокультурні цінності в естетизації, раціональному збереженні та відтворенні природних ресурсів; відкритістю та гнучкістю освітнього простору, інтегрованого в природне та соціокультурне середовище; безперервною та тісною партнерською взаємодією з родинами вихованців, державними та суспільними екологічними установами [784].

Досвід сучасної вітчизняної екологічної освіти як особливий напрям дошкільної педагогіки формується на основі кількох складників і певною мірою відрізняється від такої в інших країнах.

По-перше, відзначимо традиційні для нашої педагогіки підходи (Є. Водовозова, С. Русова, А. Симонович, В. Сухомлинський, Є. Тихеева, Л. Толстой, К. Ушинський) [749], які засновані на тісному контакті дітей з природою, натуралістичних спостереженнях, екскурсіях, що передбачає розвиток в маленької дитини морально-етичних начал, уміння бачити красу природи, милуватися нею, відчувати її неповторний світ та розуміти її призначення; розвиток пізнавального інтересу й використання природи як універсального об'єкта для всебічного навчання. Видатні педагоги, що працювали на терені дошкілля, започаткували та дослідили сутність такого класичного напрямку в роботі дошкільного закладу, як ознайомлення дітей із довкіллям та природою, яка є неперевершеним чинником різнобічного впливу на емоційно-почуттєву,

інтелектуальну та дієво-вольову сферу особистості дитини, що створило ґрунтовні підвалини для екологічної освіти.

По-друге, класичним підходом є опертя та використання накопиченого за тривалий час народознавчого доробку та етнопедагогічних традицій. Засоби етнопедагогіки (символи, ритуали, побут, свята, народний календар, ігри, казки, прикмети, рідна мова, звичаї та традиції тощо) висвітлюють певний рівень сприйняття людьми природи, ставлення до неї як абсолютної цінності, ідеали дбайливого та турботливого ставлення до природного довкілля, особливості використання природних ресурсів, регіональну специфіку взаємин «людина – природа». Вроджена допитливість дітей, їхня спостережливість, потреба все побачити та про все довідатися, сміливість у думках та уявленнях, фантазія тісно корелюють з виховним та розвивальним потенціалом народних казок, ігор, загадок, прикмет, пісень, колядок тощо і роблять їх незамінним інструментарієм у формуванні екологічної поведінки.

По-третє, сучасний досвід виховання екологічної поведінки дитини спирається на результати зарубіжних та вітчизняних наукових досліджень, які презентують апробовані, перевірені, найбільш ефективні умови, підходи, технології, моделі, системи, засоби виховання екологічної особистості дитини; надбання інноваційної освітньої практики, яка жваво реагує на виклики часу, державні та громадські ініціативи й насичує теорію новими даними.

*У сучасній науковій літературі формування екологічно доцільної поведінки дошкільника потрактовується як цілеспрямований інтегрований процес створення необхідних гнучких та сприятливих умов для набуття дітьми досвіду активної екологічно доцільної взаємодії з природним довкіллям у контексті дотримання вимог сталого розвитку суспільства.*

Освітня діяльність, на думку І. Беґа, виявляє себе у певній константній та поетапно-процесуальній структурі. У константній структурі виокремлюються мета діяльності, її предмет, завдання та зміст, відповідно дібрані адекватні засоби, форми, методи. Поетапно-процесуальна сторона інтерпретується в узагальненому вигляді як реалізація діяльнісного підходу, у конкретизованому – певної освітньої

технології [32; 33; 34]. Означені позиції стосуються й системи формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, яка розгортається й ефективно функціонує за умови врахування певних закономірностей.

Константна структура з формування екологічно доцільної поведінки дитини репрезентована у змісті концептуально-програмових документів з дошкільної освіти. Однією з вимог Закону України «Про дошкільну освіту» щодо мети та змісту дошкільної освіти є виховання елементів природодоцільного світогляду в дітей, розвиток позитивного емоційно-ціннісного ставлення їх до природного довкілля [222].

В останні десятиліття дошкільні заклади України працюють у руслі настанов Базового компонента дошкільної освіти (2021) та відповідно чинних програм, де проблема екологічної освіти дітей посіла чільне місце і є одним з першочергових напрямів діяльності педагогів з дітьми та їхніми батьками. Освітній напрям «Дитина в природному довкіллі» в БКДО мету і завдання визначає як формування доступних дитині дошкільного віку уявлень про природу планети Земля та Всесвіт, розвиток емоційного та відповідального екологічного ставлення до природи довкілля, формування природодоцільної поведінки: виважене ставлення до рослин і тварин, готовність включатися у практичну діяльність, що пов'язана з природою, дотримання правил природокористування [21].

Проведений нами контент-аналіз програм «Соняшник», «Я у світі», «Впевнений старт», «Дитина», «Дитина в дошкільні роки», «Стежинки у Всесвіт», «Українське дошкілля», «Про себе треба знати, про себе треба дбати» «Скарбниця моралі», «Світ дитинства», «Стежина», «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку» [170; 169; 188; 281; 282; 283; 403; 508; 581; 629; 671; 672 715; 790] на предмет змістово-цільового компонента дозволяє дійти висновку, що проблема формування екологічно доцільної поведінки дітей визначається як ключова та актуальна, вона більшою або меншою мірою висвітлюється на рівні формулювання мети, завдань та змісту, очікуваних результатів і є орієнтиром для створення умов та творчого застосування відповідних технологій її ефективної практичної реалізації і в просторі дошкільної освіти, і в процесі підготовки фахівців.



Щодо очікуваних результатів освітньої роботи (природничо-екологічна компетентність) позиції освітян згруповані навколо таких показників екологічно-доцільної поведінки дошкільника, як когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-вчинковий, зміст яких представлено в попередньому підрозділі.

Екологічні заходи реалізуються в освітньому процесі ЗДО в неподільній єдності з ознайомленням дітей з природою, що прописано в окремому розділі кожної програми для дітей відповідних груп. Природознавча та екологічна освіта неподільно взаємодіють між собою як суміжні та супідрядні процеси. Науково-природнича інформація, обсяг та зміст якої чітко визначено у БКДО та чинних програмах, слугує належним підґрунтям для формування екологічно доцільної поведінки дитини. Учені виокремили основні завдання ознайомлення дітей з природою, які закладають міцні підвалини для сприйняття природного довкілля як безумовного для успішної життєдіяльності дітей та дорослих, зокрема: створення умов для тісного контакту з найближчим природним довкіллям і розуміння впливу дорослих на природу загалом; використання пізнавальних, виховних і валеологічних цінностей природи в різних видах дитячої діяльності. Тобто безпосереднє пізнання природи дитиною відбувається в контексті реалізації трьох сходинок «Знай – Люби – Бережи!» [392]. Варто, на наш погляд, додати й четверту – відповідно екологічно «Вчиняй!» Золоте правило поведінки в інтерпретації Е. Еріксона: чини з іншим так, щоб це могло додати сил іншому і тобі, беззаперечно стосується і правил екологічної поведінки. Для дітей постає гострою проблема сьогодення – зберегти природне довкілля таким, яким воно є, бо це стане основою їхньої якісної життєдіяльності в майбутньому, навчитися жити та діяти за законами гармонійного, раціонального та економного співіснування в природному довкіллі з молодшого віку. Зауважимо, що в сьогоденній практиці екоосвітньої роботи в дошкільних закладах превалює підхід, коли природознавчий контент у його буквальному сенсі поєднаний з цілеспрямованою організацією доцільної екодіяльності дітей та дорослих.

Узагальнення результатів вивчення вітчизняного досвіду формування екологічно доцільної поведінки дозволяє стверджувати, що ефективність цього

процесу забезпечується через оптимальне поєднання таких підходів, як природоохоронний, екологічний, інтегрований, середовищний, компетентнісний та діяльнісний, які є підґрунтям теоретичних засад означеної проблеми та обумовлюють ефективність розробленої освітньої системи у складі всіх її дидактико-методичних складників.

Вітчизняними науковими дослідженнями доведено, що система екологічної освіти дошкільників, а особливо її поведінкова компонента, взагалі має бути побудована перш за все на діяльнісному підході – процесуально-технологічне забезпечення (у той час, як змістово-цільовий блок прописує та уточнює її інформаційно-пізнавальний та розвивальний аспекти, які сформульовано у БКДО та чинних програмах), з урахуванням тих видів діяльності, які є доступними для дошкільного віку, оскільки саме вони орієнтовані на ефективний оптимальний психічний та особистісний розвиток дитини і визначають особливості формування екологічно доцільної поведінки.

Підкреслено також, що екологізацію різних видів діяльності та їх збагачення за рахунок екологічного компонента реалізує інтегрований підхід, коли кожний блок занять або інших заходів здійснюється через різні види діяльності: гру, спостереження, експериментування, читання літератури, зображувальну, музичну, театралізовану, фізичну діяльності, конструювання, працю тощо. І саме продуктивні види діяльності дають змогу реально виявляти та відпрацьовувати поведінкові якості дитини, набувати нею вчинкового досвіду життєдіяльності в природі (Г. Беленька, О. Громова, Н. Горопаха, В. Димова, Н. Лисенко, В. Маршицька, Т. Науменко, С. Ніколаєва, З. Плохій, Н. Рижова, Н. Яришева).

Психологічним підґрунтям педагогічної моделі процесу екологічної освіти дошкільників, а відтак і формування в її просторі екологічно доцільної поведінки є розуміння сутності *процесу екологічного розвитку дитини*. Ця категорія екологічного тезаурусу проаналізована в дослідженнях О. Громової та В. Зєбзєвої [109; 234]. Екологічний розвиток особистості тлумачиться як процес взаємопов'язаних кількісних і якісних змін, що відбуваються в екологічній свідомості дитини відповідно до віку та під впливом природного середовища, які

полягають в узгодженні екологічних уявлень, гуманно-ціннісного ставлення до природи, прийнятної поведінки у природі і дозволяють дитині гармонійно взаємодіяти в системі «природа – людина» та брати участь у доступних видах природоохоронної діяльності. Екологічний розвиток дитини, підкреслює В. Зебзеєва, пов'язаний із розвитком усіх структурних утворень особистості – екологічні установки, потреби, мотиви, інтереси, вольові інтенції, орієнтація на екологічно доцільну діяльність. На прикладному рівні переведення цього знання в педагогічну площину обумовлює проєктування процесу формування екологічно доцільної поведінки у форматі доцільного підпорядкування всіх складників освітньої роботи. Своєю чергою, усі вони мають спиратися на такі вихідні продуктивні ідеї: дитинство – час актуального опанування гуманними засобами збереження та відтворення природних ресурсів; охорона здорового природного довкілля має відбуватися в спільних діях і співпраці дітей та дорослих; еколого-практичне буття – домінуючий шлях становлення практичного досвіду дітей у збереженні природного довкілля [234].

Згідно з теоретичними пошуками механізм перетворення у процесі екологічного розвитку зовнішнього розгорнутого екологічного змісту та тактики взаємодії дитини з природою у внутрішні психологічні новоутворення, а отже, процес формування екологічно-доцільної поведінки характеризується такими *закономірностями*: взаємообумовленість процесу екологічного розвитку дитини та формування способу непрагматичної дії з природним довкіллям; єдність та взаємообумовленість функціонування когнітивного, емоційно-ціннісного та діяльнісно-вчинкового складників у структурі екологічно доцільної поведінки дитини; єдність психолого-педагогічних, методичних і технологічних чинників у процесі формування екологічно доцільної поведінки; єдність цільових, змістових, процесуальних і прогностичних аспектів (блоків) діяльності педагога у формуванні досвіду екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

Спираючись на результати досліджень сучасних фахівців і практиків, які вивчали різні аспекти проблеми формування екологічно доцільної поведінки дошкільників, виявлено, що ефективність цього процесу забезпечується

цілеспрямованим та системним впливом взаємообумовлених та пов'язаних структурно-функційних елементів відповідної технології: мети, завдань, змісту, форм, методів і прийомів, засобів, умов – з урахуванням таких *принципів*, як оперття на вікові особливості дітей дошкільного віку, їх найближче природне оточення, життєвий досвід; науковість; цілісність; поетапність, партисипативність. Нагадаємо, що психологічними передумовами, які визначають та обумовлюють особливості формування екологічно доцільної поведінки в дошкільному віці (їх проаналізовано у підрозділі 1.3), є: інтенсивний розвиток психічних функцій та висока пізнавальна активність; розвиток довільної поведінки; формування цілісної картини природного довкілля як життєво необхідної для дитини (людини); сенситивний період для виховання моральних уявлень, морально-вольових якостей, емпатії, рефлексії; усвідомлення наслідків власної поведінки, поведінки однолітків і дорослих, зокрема й екологічної.

В онтогенезі, як свідчить досвід, опанування дитиною екологічно доцільною поведінкою проходить низку логічних *етапів* (у сукупності їх взаємозв'язок та реалізація за допомогою системи адекватних форм, методів і засобів розглядається як модель), що піднімають дітей на більш високий щабель сформованості ЕДП:

- накопичення уявлень та знань дитини про життя та закони природи, правила існування в природному довкіллі та спілкування з ним за умови активної супроводжувальної ролі дорослого (когнітивний);

- усвідомлення самоцінності природного світу та життя людини як його невід'ємної частини, накопичення досвіду їх емоційного сприйняття – переживання, чуйність, співчуття, радість, співрадість, інтерес, подив, задоволення в умовах спільної з дорослим екодіяльності (емоційно-ціннісний);

- стає, відповідальне, раціональне виявлення дитиною екологічних вчинків і дій у різних ситуаціях власної самостійної ініціативної взаємодії з природним довкіллям, оцінне ставлення до своїх і чужих учинків (поведінково-рефлексивний).

Виокремлення цих етапів є відносно умовним, бо в реальній освітній практиці та життєвих ситуаціях вони тісно пов'язані і мають неподільно

функціювати у вертикально-горизонтальній площині в процесі освітньої особистісно зорієнтованої взаємодії всіх її учасників (дітей, педагогів, батьків).

Науковцями та практиками доведено, що ефективність реалізації певних методичних підходів (моделей, систем) і технологій на відповідних етапах роботи забезпечується сукупністю умов, узагальнення яких дозволяє виокремити серед них найбільш оптимальні й перевірені експериментальним шляхом: насиченість екологічним контентом усіх змістових ланок освітнього процесу в дошкільному закладі, їх спрямованість на розвиток інтелектуальної, емоційно-почуттєвої та духовно-моральної сфери особистості дитини; розробка та реалізація інформаційного, психолого-педагогічного та науково-методичного інструментарію супроводження процесу формування екологічно доцільної поведінки дитини; створення, підтримка та збагачення відповідного еколого-розвивального середовища, що спрямовує та стимулює пізнавальну активність дитини, естетичне сприймання природи як феномену, формування моральних якостей та екологічної поведінки дитини; варіативний та інноваційний характер вибору форм, методів, засобів, технологій освітньої роботи; демонстрація педагогом екологічної поведінки в природі; підтримка в ЗДО атмосфери бережливого, ощадливого та економного використання ресурсів та матеріалів; безпосереднє постійне включення дитини в різні види еколого-освітнього процесу, зокрема в різні екологічні практики; готовність педагогів та батьків до реалізації завдань формування екологічно доцільної поведінки дитини (Г. Беленька, Н. Лисенко, Н. Горопаха, З. Плохій, О. Соцька, С. Ніколаєва, Н. Рижова). Указані умови мають доцільно пронизувати всі основні етапи освітньої роботи з означеного напрямку.

З. Плохій зазначала, що формування екологічної компетентності дітей дошкільного віку залежить також від певних чинників: формування знань про природу слід здійснювати в усіх видах діяльності; провідними методами екологічної освіти мають бути спостереження, експериментування, моделювання, продуктивна діяльність, розв'язання проблемних ситуацій, педагогічне спілкування; провідними принципами організації педагогічного процесу є

багатоманітність форм і методів у їхніх інтеграційних зв'язках; домінантною емоцією дитини має бути радість від процесу пізнання, взаємодії зі світом природи; розвивальне середовище та педагогічний процес мають відповідати особливостям розвитку і саморозвитку дитини, формуванню особистісних якостей: сприйнятливості, чутливості, спостережливості, допитливості, розсудливості, відповідальності, самостійності, креативності тощо [544].

Наявність уявлень дітей про природне довкілля як екосистему, організація продуктивної суспільно та особистісно значущої відповідальної діяльності дітей у природному середовищі, активна та усвідомлена турбота про рослинний і тваринний світ розглядаються як основа для формування екологічно доцільної поведінки і знаходять конкретизацію на науково-методичному рівні в реальному досвіді вітчизняних дошкільних закладів.

У сучасній дидактиці немає однозначного тлумачення поняття «форма навчання (виховання)», є різні позиції та підходи – і класичні, і інноваційні. Проте найбільш поширеними формами виховання екологічно доцільної поведінки в дошкільних закладах є інтегровані заняття, спостереження та милування-спостереження, дослідницька діяльність, експериментування, цільові прогулянки, екскурсії, подорожі на природу та природоохоронні об'єкти, трудова діяльність на природі, еколого-психологічні тренінги, участь дітей та дорослих в акціях природоохоронної спрямованості (охорона повітря, питної води, ґрунтів, ландшафтів, видів рослинного та тваринного світу), які підпорядковані гаслу «Не Я і природа, а Я – це природа», використання художньої творчості, музики, образотворчої діяльності, праці, ігрової діяльності в різних її видах – ігри дидактичні, сюжетно-рольові, рухливі, драматизації), святкових і дозвілєвих заходах на природничу тематику [216; 218; 389; 547; 625; 667].

У науковій і методичній літературі наведено певну кількість дефініцій поняття «метод навчання» та класифікацій методів освітньої роботи. З огляду на обговорюване питання наголосимо, що більш прийнятним, на нашу думку, є визначення методу як способу організації співпраці вихователя з дітьми і дітей між собою задля освітньої взаємодії та досягнення певного результату [392, с. 44].

Методи екологічного виховання загалом, як і методи формування екологічно доцільної поведінки зокрема, науковці Г. Беленька, О. Громова, Н. Лисенко, С. Ніколаєва, З. Плохій, Н. Рижова та ін. розглядають як засоби реалізації екологічного змісту та його розгортання в реальному просторі життєдіяльності дітей та педагогів; їх основу становить діяльнісний підхід як сутнісна процедура втілення змісту в життєдіяльність дитини; усі методи становлять спільну діяльність суб'єктів освітнього процесу, коли загальними зусиллями досягається один загальний результат; методи кваліфікуються як система, що включає всі рівні пізнання природи та усвідомленої практичної взаємодії з нею; застосування методів передбачає не лише формування екологічних знань та уявлень, визнання цінності природи та законів її існування, а й опанування досвідом екологічно спрямованої поведінки.

Засоби і методи формування екологічно доцільної поведінки, які спостерігаються в освітній практиці, добираються відповідно і спрямовані на сприяння усвідомлення дітьми того, що життя без спілкування з природою є неможливим, і кожна жива істота має право на гідне життя; формування вмінь та навичок раціонального використання відновлюваних та невідновлюваних природних ресурсів, навичок сортування відходів та сміття, усвідомлення можливостей їх вторинної переробки та використання; актуалізацію та реалізацію різних видів активності в найближчому природному докільлі; додержання екологічних правил, вимог та приписів у самостійній діяльності, у спільній з батьками, родичами, однолітками, іншими дорослими щодо охорони природи та її відтворення; оцінку власної або чужої поведінки як екологічно прийнятної або навпаки.

Згруповано методи зазвичай навколо інформаційних методів, евристичних і практичних у певних модифікаціях і комплексах залежно від поставлених цілей, визначеного змісту і обраних форм. Серед методичного знаряддя, накопиченого в освітянському досвіді, виокремлюються: інтегровані заняття, дидактичні ігри, моделювання, туристичні походи [158; 178; 597], як домінуючі – проблемно-пошукові та дослідницькі методи (проблемні ситуації, спостереження, досліди,

експериментування) [381; 416; 417; 418; 780]; залучення дітей у безпосередню участь у форматі різних видів праці та продуктивної діяльності для обміну досвідом, враженнями, намірами (наприклад, природоохоронна діяльність у форматі впорядкування певних ділянок поблизу ЗДО, висаджування рослин, підгодовування птахів узимку, догляд за пам'ятниками природи, участь у народних святах, театралізованих виставах на природничу тематику, екотури, екологічні стежини та прогулянки вихідного дня, екологічні проєкти, створення екологічних казок, гурткова та студійна робота, створення екологічних мультфільмів тощо) [130; 387; 506; 572; 574; 575; 576; 657; 707]; комплекс прийомів для позитивної мотивації екологічної поведінки – приклад, заохочення, схвалення екологічних вчинків, використання усної народної творчості, самооцінка, екологічна рефлексія, екологічна емпатія; застосовуються квест-технології, елементи інтерактивних технологій, лепбук тощо [428; 435; 573]. Додамо, що останнім часом у науково-методичній літературі просувається узагальнений термін «екологічно доцільні практики», який імпонує своєю ємністю та доречністю, бо розкриває поведінкову сутність заходів, наприклад, організація природного середовища, складання екологічних казок, колекціонування, екологічний театр, природоохоронна діяльність, праця у природі, дослідницька діяльність тощо.

Окремо відзначимо деякі ефективні інноваційні технології, що активно використовуються в реалізації завдань екологічного виховання дошкільників, бо вони довели свою результативність у формуванні екологічно виправданої поведінки.

З погляду відпрацювання діяльнісно-практичних підходів до формування природозахисної поведінки дитини в освітній практиці застосовуються проєктні технології. Як свідчать практичні доробки, їх цінність визначається тим, що проєкт охоплює найрізноманітніші види діяльності дітей (вони спостерігають, досліджують, граються, працюють, складають екологічні казки та оповідання, малюють, ліплять, слухають музику, знайомляться з художніми творами та створюють мультфільми на екологічну тематику), дає змогу залучити до взаємодії батьків і громадськість, природно включається в освітній процес дошкільного



закладу. Екологічні проєкти спрямовані на формування майже всіх складників екологічно доцільної поведінки в їх неподільній єдності (елементи екологічної обізнаності, емоційно-почуттєва сфера, практичні вміння та навички екологічно виправданої діяльності). Як зазначають освітяни, ця технологія є ефективною за умови використання низки адекватних методів, що супроводжують усі етапи проєкту (підготовчий, основний та прикінцевий) [506; 657].

Сучасною актуальною платформою організації освітнього процесу в дошкільному закладі є педагогіка емпайерменту (М. Мелманн, О. Пометун) – надання людині (дитині) сил і натхнення для реалізації можливостей і активних дій (спостерігаємо все більше її прихильників в Україні на терені дошкільної освіти) [448].

Українська авторка багатьох науково-методичних напрацювань у галузі освіти для сталого розвитку О. Пометун ґрунтовно вивчила, проаналізувала та виявила її принципові відмінності від традиційної системи навчання (лінійна, знаннєва модель), яка на практиці не забезпечує ані формування цінностей, ані реальних змін поведінки. Методологічною основою емпайермент-педагогіки є спіральна модель, коли розв’язання проблеми (завдання, ситуації) відбувається шляхом постійних зворотних зв’язків між ланцюжками інформації, занепокоєння (подиву), намірів обраних дій та їх результатів. «Діти діють не через страх перед наслідками екологічних проблем, а через бажання жити в кращому світі» [536, с. 40].

Основою емпайермент-моделі є діяльнісний підхід. Результативність її використання забезпечується принципами, які є базовими й у супроводженні процесу формування екологічно доцільної поведінки: створення умов для формування в дитини впевненості у власних силах та відповідальності за результати навчання; прийняття рішень щодо власного способу життя і поведінки та їх виконання; забезпечення психологічного комфорту під час педагогічної взаємодії; створення умов для появи бажання та ентузіазму, почуття задоволення під час роботи, виконання дій та прояву вчинків, орієнтованих на збалансований розвиток, і постійного позитивного зворотного зв’язку (і за змістом, і за формою)

[188; 448]. Як доводить практика, важливими її елементами є самонавчання дітей через діяльність; націлення на прийняття самостійних рішень у повсякденному житті, виконання дій у напрямі сталого розвитку; демонстрація самим педагогом (батьками) моделей екологічно доцільної поведінки; самодослідження (так званий аудит як новітня форма освітньої роботи) дитиною власного стилю екологічної поведінки і набутого досвіду за допомогою запитань та озвучування намірів щодо своїх подальших екологічних дій та вчинків, що спонукає дітей до пошуку продуктивних моделей поведінки (Н. Гавриш, О. Безсонова, М. Мелман, О. Пометун).

Апробація цієї технології в закладах дошкільної освіти України дозволяє говорити про її затребуваність. Перевагами технології емпатуерменту педагоги вважають конструктивну позицію вихователя (він разом з дітьми як партнер, який підбадьорює, спрямовує розумові, емоційні, поведінкові зусилля дітей, безпосередньо вчиться розуміти мотиви, наміри, мислення, стосунки дітей, їхні вчинки, коригувати свої педагогічні дії); реальну можливість зосереджуватися на рішеннях та діях дітей; закладеність в освітніх ситуаціях усвідомленої та відповідальної позиції кожного з їх учасників за власний спосіб життя та поведінку в природному довкіллі. Імплементация принципів та технології емпатуермент-моделі в процес формування екологічної особистості дитини виявилася вдалою та ефективною [198; 237; 575; 597].

Зазначені вище науковці та практики в спільному пошуку розробили так званий неформальний кодекс екологічно доцільної поведінки під час контактування з природою, за яким вчимо жити дітей:

- природне довкілля для кожної живої істоти, а втім і людини, є життєво необхідним, тобто про нього треба дбати постійно й відповідально;
- любити природу, тобто брати на себе відповідальність за її стан і розуміти наслідки своїх дій і вчинків;
- учімося ставитись і поводитись у природному довкіллі та з її об'єктами як із добрими друзями;

- природа завдячує тим, хто поводить себе розсудливо, виважено, не чинить щодо неї бездумно, хто використовує її скарби помірковано та ефективно;
- якщо хтось нищить природу – він чинить як самогубець і заперечує свої майбутнє;
- прагнення керувати всім світом повинно поступитися вірою в те, що права природи діють об'єктивно й незалежно;
- усе можна відбудувати чи відремонтувати – за винятком життя [392].

Отже, формування екологічно доцільної поведінки дитини-дошкільника і в змістово-цільовому, і в організаційно-практичному аспектах спрямовано в русло доступної за віком глибокої інформованості та обізнаності дітей із практичними діями, необхідними для збереження та примноження скарбів і ресурсів природного довкілля, шляхів і засобів їх оптимального збалансованого використання без нанесення шкоди, відпрацювання та закріплення моделей відповідальної та раціональної екологічної поведінки. Як свідчать результати аналізу досвіду, прописаного у науково-методичному дискурсі, ефективність освітньої роботи позначається трьома вимірами: якість вивчення природного довкілля (необхідне і достатнє опанування екологічною інформацією з огляду на сутнісні ознаки дошкільного дитинства); якість навчання в природному довкіллі (потенціал природного середовища як сукупності розвивальних засобів і найбільш сприятливого простору для формування поведінкової сфери особистості); якість навчання для довкілля, бо саме цей вимір доводить рівень сформованості екологічно доцільної поведінки дитини, її готовність жити і працювати в суспільстві сталого розвитку і не порушувати балансу у відносинах «людина і природа» [392, с. 50-51].

Проте на підставі спостережень, бесід і обговорень, аналізу наукових доробок, накопиченого освітнього досвіду дошкільними закладами та окремими вихователями констатуємо, що попри наявність значущих досягнень на цьому терені, мають місце і певні недоліки, перш за все пов'язані з відсутністю копійкою цілеспрямованої та системної роботи з формування екологічно доцільної поведінки дошкільників, слабкою обізнаністю у сфері діагностики та проектування

екологічного середовища й екологічно доцільних практик дітей, низьким рівнем володіння вихователями сучасними інноваційними технологіями, недостатньою увагою до діяльнісного компонента екологічної поведінки, відсутністю мотивації та можливостей отримати такий професійний досвід, окремих проявів антропоцентричної свідомості з боку вихователів і батьків і загалом, як відзначено вище, існуванням декларативного підходу до реалізації екоцентричних засад екологічної освіти у формуванні поведінкової сфери дитини.

Результати порівняння зарубіжного та вітчизняного досвіду формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку свідчать про існування певних *особливостей* (використано критерії, запропоновані у дослідженні (О.Григор) [146]:

– за цілепокладанням та прогнозованим результатом загальним є орієнтація на формування основ екологічної культури дошкільників у складі когнітивного, аксіологічного та діяльнісного компонентів, специфічним – домінування практико зорієнтованих (поведінкових) результатів в оздоровчій, побутовій, соціальній, природоохоронній діяльності в зарубіжному досвіді, у вітчизняному – когнітивних та емоційно-ціннісних;

– за концептуальними підходами до відбору екологічного змісту загальними є системний, міждисциплінарний, інтегративний (цілісний), компетентнісний підходи, орієнтація змістового та технологічного контентів на сталий розвиток суспільства, глобальний, регіональний та локальний аспекти; специфічним – домінування партисипативно-діяльнісного підходу в зарубіжному досвіді;

– за організацією екологічної освіти загальним є організація освітнього процесу за різними модульними програмами (державними, альтернативними, авторськими), у різних формах, відвідування певних екологічних установ, поширення ігрових, інтерактивних та проєктних технологій; специфічним у зарубіжному досвіді – екоосвітній туризм, систематичне знаходження або відвідування лісопаркових зон, участь дітей у проєктах, що ініціюють громадські організації, створення екологічних та «лісових» дошкільних закладів.

Підкреслимо *сутнісні ознаки* вітчизняного досвіду: пріоритетами у формуванні екологічно доцільної поведінки дошкільників є орієнтація на співпричетність до краси та неповторності природного світу, морально-ціннісну та естетичну спрямовану взаємодію з природним довкіллям, емоційно-чуттєве переживання екологічно виправданих вчинків; поєднання природоохоронної та природовідтворювальної діяльності у ставленні та поведінці в природному середовищі; включення екологічного контенту дитячої поведінки в усі напрями та складники освітнього процесу дошкільного закладу.

На увагу вітчизняних практиків у зарубіжному досвіді, як уважають дослідники, заслуговують можливості відкриття дошкільних установ за межами урбанізованої інфраструктури, посилення еколого-економічного напрямку у формуванні екологічно доцільної поведінки, створення доцільного та ефективного еколого-розвивального середовища, застосування проєктної діяльності та інтерактивних технологій. Наразі значний інтерес для західної культури становить еволюція вітчизняного досвіду виховання від традиційного природокористування до екологічно доцільної поведінки, домінантою якої є не лише практичний, а й духовно-моральний складник взаємодії дитини з природним довкіллям, особливо в умовах небезпечної тенденції моральної деградації в епоху критичного зниження ролі духовно-моральних важелів у житті суспільства та негативних наслідків масової цифровізації всіх сфер життя.

Резюмуємо. За результатами цього етапу дослідження стає очевидним, що саме рання стадія життя є найбільш комфортним та потужним простором для опанування дитиною-дошкільником досвідом взаємодії з природою, екологічно відповідальної поведінки та основ екологічних цінностей для життя в суспільстві сталого розвитку.

Формування екологічно доцільної поведінки в зарубіжних та вітчизняних дошкільних закладах відзначається різноманітністю методологічних підходів, напрямів, форм, технологій, проникненням ідей екологічної етики в цільовий, змістовий та діяльнісний контенти, залученням родини та спільноти до процесу виховання в дитини правил та норм дбайливого та відповідального ставлення до

природного довкілля. Ідеї та принципи сталого розвитку суспільства запроваджено майже в усі нормативно-методичні документи, що визначають організацію освітнього процесу в дошкільних установах різного типу.

Світовий процес глобалізації позначається на можливостях і формах інтеграції зарубіжного та вітчизняного досвіду. Як виявили В. Зебзеева, С. Ніколаєва, О. Шульженко, вона може здійснюватися в трьох моделях, пов'язаних між собою: репродуктивна модель, модель взаємозбагачення та модель творчого (креативного розвитку) [491; 784]. Український досвід виховання екологічно доцільної поведінки спирається на гармонійне та вдале поєднання двох останніх позицій.

Науково-педагогічна спільнота визнає, що якість професійної підготовки вихователя закладу дошкільної освіти постає визначальним чинником опанування дітьми екологічним досвідом життєдіяльності. Педагогічна ефективність реалізації сучасних інноваційних технологій залежить від рівня професійної компетентності вихователів щодо формування екологічно доцільної поведінки дошкільників, а отже, потребує розробки адекватної ефективної системи підготовки майбутніх фахівців в освітньому просторі педагогічного ЗВО.

### **Висновки до розділу 1**

Отже, у результаті аналізу наукових джерел і власних розвідок було досліджено простір сучасного екологічного тезаурусу, місце в ньому базової категорії «екологічно доцільна поведінка особистості», психолого-педагогічний статус вивідної категорії «екологічно доцільна поведінка дитини-дошкільника», схарактеризовано досвід її формування в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, що дозволило дійти таких висновків.

Аналіз зміни поглядів на взаємодію природи й людини в міждисциплінарному науковому дискурсі (перехід від антропоцентричної парадигми до екоцентричної, ідей сталого розвитку) обумовив переосмислення спрямованості та сутності майже всіх елементів екологічного тезаурусу й

виокремлення головної тенденції екологічної освіти – формування екологічно доцільної поведінки особистості. Дослідження сучасних базових дефініцій екологічного тезаурусу (екоцентрична парадигма, освіта для сталого розвитку, екологізація освіти, екологічна освіта, екологічна культура, екоцентрична свідомість) віддзеркалює множинність наукових підходів щодо їхнього потрактування, що є необхідною передумовою та методологічним інструментарієм для вивчення сутності ключової категорії нашого дослідження – екологічно доцільної поведінки.

Результати міждисциплінарного наукового пошуку та наше розуміння означеного феномену дозволили вийти на його власне визначення: екологічно доцільну поведінку особистості можна потрактовувати як інтегроване багатовекторне утворення, оптимальне функціонування якого відбувається в цілісному відносно завершеному системному контексті соціоприродних взаємозв'язків «мета – мотив (потреба) – ставлення – поведінка (дії та вчинки) – результат». До сутнісних необхідних і взаємообумовлених характеристик екологічно доцільної поведінки як однієї з важливих категорій екологічного тезаурусу внесено три важливих компоненти: інформаційний (когнітивний), ціннісно-мотиваційний, учинково-діяльнісний (практичний).

Теорія екологічної освіти та виховання дітей дошкільного віку в наш час є первинним визначальним концептом неперервної екологічної освіти людини, вона дуже стрімко розвивається, має складну структуру та характеризується наявністю багатьох внутрішніх та зовнішніх зв'язків, еволюціонує в бік екоцентричної парадигми та парадигми сталого розвитку суспільства. У її складі поступово формується поняття «екологічно доцільна поведінка дошкільника» як наукова категорія.

Спираючись на провідні психолого-педагогічні дослідження, вважаємо, що екологічно доцільна поведінка дитини-дошкільника – це свідомо активність особистості у сфері гуманної взаємодії з природою, спрямована на практичну реалізацію в діях і вчинках життєвих потреб, обумовлених моральними нормами та цінностями, особистісно значущими для дитини, які відповідають принципам

життєдіяльності в умовах сталого розвитку і здійснюються в інтересах природного довкілля. Екологічна *доцільність* поведінки є функційною характеристикою, що пов'язує мету та очікуваний екологічно цінний результат, визначає їх кореляційний зв'язок. До структури екологічно доцільної поведінки дошкільника з урахуванням вікових особливостей входить інтегрована сукупність таких якісно-змістових необхідних та достатніх характеристик, як пізнавальний компонент, емоційно-ціннісний, діяльнісно-вчинковий та низка відповідних системоутворювальних елементів.

Можливість формування екологічно доцільної поведінки обумовлена особливостями розвитку таких психологічних характеристик дошкільників, як потреба в пізнанні навколишнього середовища, допитливість, чуйність, наявність емпатійних почуттів, здатність до співпереживання, засвоєння моральних норм і правил, до рефлексії та оцінки своїх і чужих дій, суб'єктність сприйняття природних об'єктів.

Процес формування екологічно доцільної поведінки дитини-дошкільника як актуальний напрям дошкільної освіти і в змістово-цільовому, і в організаційно-практичному аспектах спрямовано на досягнення доступної за віком глибокої інформованості та обізнаності дітей із практичними діями, необхідними для збереження та примноження скарбів і ресурсів природного довкілля, шляхів і засобів їх оптимального збалансованого використання без нанесення шкоди, відпрацювання та закріплення моделей відповідальної та раціональної екологічної поведінки.

Формування екологічно доцільної поведінки в зарубіжних та вітчизняних дошкільних закладах відзначається різноманітністю методологічних підходів, напрямів, форм, технологій, проникненням ідей екологічної етики в цільовий, змістовий та діяльнісний контент, залученням родини та спільноти до процесу виховання в дитини правил та норм дбайливого й відповідального ставлення до природного довкілля. Ідеї та принципи сталого розвитку суспільства запроваджено майже в усі нормативно-методичні документи, що визначають організацію освітнього процесу в дошкільних установах різного типу.



Констатуємо, що ефективність освітньої роботи з формування екологічно доцільної поведінки, як свідчить досвід, залежить від рівня еколого-педагогічної компетентності вихователя та позначається трьома вимірами: якість вивчення природного довкілля (необхідне і достатнє опанування екологічною інформацією з огляду на сутнісні ознаки дошкільного дитинства); якість навчання в природному довкіллі (потенціал природного середовища як сукупності розвивальних засобів і найбільш сприятливого простору для формування поведінкової сфери особистості); якість навчання для довкілля, бо саме цей вимір доводить адекватний рівень сформованості екологічно доцільної поведінки дитини, її готовність жити і працювати в суспільстві сталого розвитку і не порушувати балансу у відносинах «людина і природа».

## **РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

### **2.1. Проблема професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку у науковому дискурсі**

Реформування вищої педагогічної освіти з метою задоволення попиту у фахівцях інноваційного типу, конкурентоспроможних, високопрофесійних на рівні світових та європейських стандартів спонукає до принципових змін у професійно-педагогічній підготовці фахівців дошкільної освіти. Відтак, пильна увага широкого загалу освітян до обговорення проблем професійної підготовки майбутніх вихователів є цілком слушною та закономірною.

В основних світових та державних документах окреслено провідні завдання, тенденції та перспективи, визначено методологічні концепти та головні напрями розвитку сучасної української освіти: Закон України «Про дошкільну освіту» (2001 р.), «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті» (2002 р.), «Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір» (2004 р.), «Концепція наукової, науково-технічної та інноваційної політики в системі вищої освіти України», «Стратегія інноваційного розвитку України на 2010 – 2020 роки в умовах глобалізаційних викликів» (2009 р.), «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» (2010 р.), «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій», «Концептуальні засади та напрями розвитку вищої освіти в Україні» (2011 р.), Базовий компонент дошкільної освіти (2021 р.), «Педагогічна Конституція Європи» (2013 р.), «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», «Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти» (2013 р.), Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), Закон України «Про освіту» (2017 р.), «Про дошкільну освіту»: Закон України (2021 р.), Стандарт вищої освіти України

за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

На сучасному етапі розвиток системи підготовки спеціалістів дошкільної освіти до майбутньої професійно-педагогічної діяльності визначається такими тенденціями: зміненнями позиції держави та суспільства дотично якості освіти, її мети, вимог до професійно-педагогічної діяльності фахівців дошкільного профілю, що зафіксовані в зазначених вище документах; зміненнями в соціальному запиті до випускника ЗВО, що має зберегти унікальний простір дошкільного дитинства та зосередити увагу й зусилля на формуванні особистості кожної дитини; зміненнями в усвідомленні ціннісно-сміслового ставлення вихователя до професійної діяльності, що обумовлені новими поглядами на феномен дитинства, його існування в просторі та часі, на стосунки суб'єктів освітнього процесу та збереження їх гармонійності.

Для реалізації завдань підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку має значення опертя на теоретичні засади організації освітнього процесу у вищій школі загалом і педагогічній зокрема. Теоретико-методологічне підґрунтя та провідні ідеї (демократичність, гуманізм, інтегративність, аксіологічність, суб'єктність, діалогічність, гнучкість, відкритість, системність, технологічність) репрезентовано в працях відомих науковців (А. Алексюк, В. Андрущенко, І. Бех, С. Вітвицька, В. Гриньова, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Б. Коротяєв, В. Кремень, Н. Кузьміна, С. Максименко, О. Мороз, Н. Ничкало, С. Сисоєва, В. Сластьонін, А. Хуторської та ін.), на які ми спиралися у своєму дослідженні.

Ретроспективний аналіз дисертаційних робіт і наукових публікацій від 90-х рр. ХХ століття до сьогодні засвідчив наявність широкого кола напрацювань, що зацентровують увагу на безсумнівній значущості проблем професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в контексті багатовекторних методологічних, науково-методичних підходів і викликів часу. Виокремимо такі блоки в галузі дослідницького поля професійної підготовки:

1. Історичний – висвітлено результати вивчення досвіду професійної та фахової підготовки спеціалістів дошкільної освіти в певні історичні періоди (діахронний або тематичний – в окремі часи – підходи) в Україні, що виявляють етапи, тенденції, конструктивні напрацювання тощо (З. Борисова, В. Замолоцька, Ю. Косенко, С. Саяпіна, Т. Слободянюк, Т. Степанова, І. Улюкаєва). Цей напрям загалом є малочисленим, проте його цінність полягає в збереженні та актуалізації кращих ідей, доробків минулого, цікавого досвіду та питомих традицій.

2. Загальнопедагогічний – подано теоретико-методологічну і практико-методичну інформацію щодо цільового, змістового та організаційно-технологічного блоків професійної підготовки майбутніх вихователів у педагогічних ЗВО (загальні аспекти), специфіки та особливостей підготовки спеціалістів до реалізації певних напрямів дошкільної освіти, ліній розвитку дитини згідно із сучасними вимогами (спеціальні аспекти): теоретичний концепт професійної підготовки (Л. Артемова, Г. Беленька, А. Богуш, Л. Зданевич, Н. Гавриш, Е. Карпова, М. Машовець, Т. Поніманська, І. Рогальська-Яблонська, Т. Танько); фахова підготовка майбутніх вихователів у системі заочного навчання (В. Нестеренко), художньо-педагогічна підготовка, музично-педагогічна підготовка (Г. Підкурманна, Р. Савченко, Т. Танько), інтеграція професійної підготовки майбутніх вихователів та вчителів початкових класів, організація їхнього професійного самовиховання (О. Кучерявий, М. Прокоф'єва), підготовка до педагогічної творчості (С. Гаврилюк), до інноваційної діяльності (І. Дичківська), система підготовки до розвитку музичних здібностей дітей 4 – 7 років (О. Мкртічян), формування риторичної культури (Н. Тарасова), виразного мовлення (Ю. Руденко), валеологічна підготовка майбутніх вихователів (Т. Книш); фахова підготовка до економічного виховання дітей дошкільного віку (Н. Грама), комунікативно-мовленнєвої діяльності (І. Луценко, О. Швець), до педагогічного менеджменту (Г. Закорченна), до педагогічної підтримки дітей дошкільного віку (Н. Колосова), до фізичного виховання, до формування основних рухових умінь та навичок (Н. Левінець, С. Петренко), до патріотичного виховання (Т. Філімонова), до соціалізації (Н. Сайко), до формування ціннісних орієнтацій у старших

дошкільників (Т. Величко); до формування математичної компетенції дошкільників у різновікових групах (І. Підлипняк), до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку (М. Рогачко-Островська), до формування толерантності дітей (В. Ляпунова), до використання інтерактивних технологій, упровадження педагогічних інновацій (Н. Гончар, Л. Машкіна), прогностичної діяльності (Н. Давкуш) і використання комп'ютерних технологій в організації пізнавальної діяльності (І. Мардарова), до управлінської діяльності (Л. Онофрійчук), до роботи з дезадаптованими дітьми (Л. Зданевич) та в умовах інклюзії (О. Касьяненко); підготовка до роботи в сім'ях та з неблагополучними сім'ями (Т. Жаровцева, Н. Ковалевська), з батьками дітей раннього віку та з проблем морального виховання (Г. Борин, А. Залізник), до емоційного розвитку дітей дошкільного віку (Н. Трофаїла) та ін.

3. Професійно-особистісний – у межах цього блоку репрезентовано результати наукових доробків з формування професійних та особистісних якостей: професійної компетентності майбутніх вихователів (Г. Беленька, О. Богініч, А. Богущ, Н. Гавриш, О. Половіна), фахової компетентності на засадах міждисциплінарного підходу (Т. Теличко); застосування акмеологічного підходу до формування професійно-творчого потенціалу, професійної компетентності, її формування в процесі педагогічної практики (Л. Кідіна, О. Листопад, Х. Шапаренко), формування професійної майстерності (Т. Швець), особистісне самовдосконалення майбутніх педагогів дошкільної освіти (Х. Шапаренко), педагогічної техніки (Л. Загородня), професійної культури (Ю. Смолянко), формування ціннісно-сміслових та професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у фаховій підготовці (С. Бадер, О. Лисенко), формування педагогічних цінностей у майбутніх вихователів (О. Падалка), творчих якостей (С. Жейнова), пізнавальних інтересів та пізнавальної самостійності засобами інтелектуальної гри (В. Бенера, О. Бурляєва), художніх і конструктивних умінь (Н. Голота) та ін.

4. Компаративний – проаналізовано досвід і результати професійної підготовки спеціалістів дошкільної освіти в країнах світу з метою його порівняння

та виокремлення загальних і специфічних тенденцій, установлення перспективних шляхів використання позитивних напрацювань, можливостей удосконалення освітнього процесу в педагогічних ЗВО у напрямі одержання професійної кваліфікації з обговорюваної спеціальності (Н. Лисенко, Н. Карпенко, Т. Кристопчук, Н. Мельник, М. Олійник, Н. Сулима, О. Шульженко).

Запровадження державного стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (2019 р.) визначає та стимулює пошуки нових підходів до професійної підготовки майбутніх вихователів у педагогічному ЗВО, орієнтованих на розвиток їхнього особистісного потенціалу, творчої індивідуальності, активності, самостійності, які здатні здійснювати професійну діяльність в умовах ідеології сталого розвитку суспільства, реформування та реорганізації дошкільної освіти й сучасних тенденцій її розвитку. Складником стандарту є освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня спеціальності 012 Дошкільна освіта. Цей документ установлює конкретні вимоги до змісту, обсягу та рівня фахової (професійно-практичної) підготовки фахівця певного першого (бакалаврського) рівня.

Ці документи спрямовують та актуалізують завдання фахової підготовки відповідних кадрів з урахуванням типів, форм і термінів навчання, тим більше, що сьогодні суспільство висуває підвищені вимоги до вихователів закладів дошкільної освіти. «Унікальність справжнього педагога полягає в тому, що він має передбачати майбутнє. Він сам має бути людиною з майбутнього, адже є зразком для наслідування для своїх вихованців», – цілком слушно зазначає Г. Беленька [38, с. 3]. Яким стане майбутнє нашої економіки, екології, соціальної справедливості, залежить від відповідальної життєвої позиції кожного, особливо в умовах стрімкого перебігу подій, інформаційних викликів, еволюційних та революційних процесів розвитку суспільства. Отже, сьогодні Україні потрібні фахівці нової генерації, конкурентоспроможні, активно діючі, високопрофесійні та духовно розвинені.

Проблема професійної (фахової) підготовки кадрів дошкільної освіти завжди була в центрі наукових розвідок та практичних запитів. І які б аспекти, напрями, тенденції, особливості вона не висвітлювала, вихідними позиціями, на яких зосереджували увагу науковці, насамперед слугують її теоретико-методологічні, концептуальні засади, на підставі яких обґрунтовується зміст, етапи, умови, компонентний склад професійно-педагогічної підготовки, технології (моделі) їх реалізації та очікуваний результат.

Дефінітивний аналіз найближчого семантичного поля професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти, результати його узагальнення подано достатньо вичерпно в багатьох відповідних наукових публікаціях, зокрема, у процесі обговорення таких базових понять, як «професійна підготовка», «професійно-педагогічна підготовка», «підготовка до педагогічної діяльності».

У дисертаційних працях, що позиціонують результати огляду визначення цього терміна в науковій літературі (часи, що передують нашому дослідженню), відзначаються його родові ознаки, як-от: система організаційних та педагогічних заходів; система пов'язаних структурних компонентів, що дозволяє вийти на якісно новий рівень готовності до професійної діяльності; процес оволодіння сумою відповідних знань, умінь та навичок; педагогічний процес; процес формування професійних рис та якостей; підготовка до опанування тією чи тією професією, процес навчання з метою опанування відповідною кваліфікацією тощо, та видові сутнісні ознаки: формування професійної культури в сукупності системного світогляду, праксеологічної, інформаційної та рефлексивної озброєності, компетентного спілкування та управління; формування професійної спрямованості; сукупності професійних знань, навичок і вмінь; професійно важливих особистісних якостей; професійної готовності; техніки та технології професійної діяльності (Н. Гончар, О. Листопад, В. Ляпунова, В. Нестеренко, Л. Пісоцька, М. Рогачко, Г. Підкурманна, Л. Сущенко, Т. Танько, Н. Трофаїла, Г. Троцько, Т. Швець, М. Чобітько). Ці визначення є сутнісно єдиними, хоча й мають певні розбіжності.

У нашому розумінні термін «професійна підготовка» можна потрактовувати як багат шаровий, упорядкований, гнучкий та динамічний освітній процес особистісно-професійного становлення майбутнього спеціаліста відповідної галузі в умовах сучасних економічних, соціокультурних та інформаційних перетворень і викликів.

Однією з перших поняття «професійна підготовка майбутнього педагога (вихователя)» (як більш конкретизоване щодо базового поняття) визначила Н. Абашкіна як процес формування та збагачення настанов, знань і вмінь, що необхідні майбутньому фахівцю для адекватного виконання специфічних завдань навчально-виховного процесу [1]. Вона наголосила на провідних ознаках поняття, що можуть з часом трансформуватися та наповнюватися певним змістом залежно від соціокультурних, економічних, суспільних перетворень та вимірів.

На підставі узагальнення дефінітивного ряду, спорідненого терміну «підготовка до педагогічної діяльності», Г. Троцько сутність цього поняття вичерпно тлумачить як систему змістово-педагогічних та організаційно-методичних заходів, спрямованих на формування готовності майбутнього педагога до педагогічної діяльності [710].

Вивідне поняття «професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти» вчені осмислюють по-різному, за певними сутнісними характеристиками, проте загалом їхні позиції спираються на ідеї Н. Абашкіна, А. Алексюка, С. Вітвицької, С. Гончаренка, О. Дубасенюк, М. Євтуха, Н. Кичук, Б. Коротяєва, Н. Кузьміної, В. Лозової, О. Мороза, Н. Ничкало, О. Пехоти, Н. Побірченко, Г. Сагач, В. Семиченко, В. Сластьоніна, Т. Танько, Н. Тарасевич, Г. Троцько, основу яких становить особистісно-професійне зростання спеціаліста в процесі неперервної системної педагогічної підготовки.

Професійну підготовку майбутніх фахівців дошкільної освіти вітчизняні науковці тлумачать як багатовекторну та багатофункційну структуру, головне завдання якої полягає в набутті кожним студентом особистісного смислу діяльності, формуванні фахової майстерності, постійно зростаючому інтересі до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також у розвитку успішності в діяльності



[534]. Професійну підготовку фахівців дошкільного виховання Г. Підкурганна розглядає як єдність трьох основних складників: загальноосвітнього, спеціально-предметного та спеціально-професійного, спрямованих на формування професійної культури, професійної стійкості та індивідуальності, професійного мислення та компетентності, професійно-педагогічної майстерності [538]. В інтерпретації О. Листопада сутність цього поняття розкривається як цілеспрямований та організований процес, що забезпечує формування необхідних фахівцю для майбутньої діяльності знань, практичних умінь і навичок, професійно значущих якостей, достатніх для ефективного виконання професійних обов'язків у дошкільному закладі [395]. На наш погляд, ці визначення є слушними, проте в контексті особистісно зорієнтованого парадигмального підходу вони не вичерпують усіх ознак цього поняття.

Професійну підготовку майбутніх вихователів як процес набуття фахової освіченості не можна розглядати ізольовано від формування і професійних якостей, і особистісних, оскільки ці процеси працюють на успішний результат лише системно й у площині та за законами синергії.

Поняття «професійно важливі якості» Г. Татаурова-Осика розглядає як сукупність психологічних якостей особистості, низку фізичних, антропометричних, фізіологічних характеристик людини, що визначають і впливають на успішність навчання та реальну діяльність суб'єкта діяльності. Дійсно, конкретний перелік цих якостей для кожної діяльності є специфічним (за їх складом, за необхідним ступенем вираженості, за характером взаємозв'язку між ними) і позиціонується за результатами психологічного аналізу діяльності та складання її професіограми і психограми. Як слушно зауважує дослідник, значення професійно важливих якостей в успішності освоєння та реалізації фахової діяльності обумовлюється тим, що в них відбито майже весь компонентний склад структури особистості, що визначає психологічні характеристики діяльності як системного утворення: мотиваційно-потребнісні, когнітивні, психомоторні, емоційно-вольові тощо [693]. Професійно важливі якості, як підкреслено в цій роботі далі, є соціально зумовленими, формуються поступово, розвиваються на

основі здібностей і забезпечують результативність та ефективність діяльності. Рівень сформованості професійно важливих якостей демонструє можливості суб'єкта діяльності швидко та ефективно розгорнути процедуру діяльності та досягати ефективного очікуваного результату [693].

Своєю чергою, Т. Поніманська, конкретизуючи ці міркування, доводить, що для успішного здійснення педагогічної діяльності вкрай важливим є володіння такими особистісними якостями, як: здатність до рефлексії і контролю результатів педагогічної діяльності, співробітництва з дитиною на засадах гуманізму, розвитку її особистості; здатність виявляти і враховувати інтереси дітей, їхнє право на повагу, емоційно і морально підтримувати їх, уміти створювати психологічно комфортні умови для спілкування з дітьми; постійна налаштованість на самонавчання та самовиховання, вдосконалення педагогічної майстерності [564, с. 134].

У науковому дискурсі професійна підготовка спеціалістів дошкільного фаху у функційній площині розглядається як системний феномен або на рівні системи. У дослідженні Ю. Косенко доведено, що система професійної підготовки педагогічних кадрів дошкільної освіти є специфічною галуззю педагогічної освіти, у базових рисах структурно є тотожною їй і еволюціонує в межах трансформації останньої. Застосування історико-педагогічного підходу дозволило дослідниці визначити й певні функційні особливості та відмінності таких суміжних понять, як «система професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти», «педагогічний процес» та «педагогічна система»: система професійної підготовки майбутніх вихователів в державі і педагогічна система як педагогічний процес у професійному навчальному закладі поняття не тотожні; система професійної підготовки фахівців дошкільної освіти функціонує в масштабах держави, а педагогічна система як упорядкована педагогічною технологією цілеспрямована організація навчання й виховання майбутніх фахівців (педагогічний процес) здійснюється в конкретному навчальному закладі; функціонування системи професійної підготовки фахівців дошкільної справи обумовлено станом розвитку

суспільства й у всі часи визначалося політикою держави в галузі освіти [334, с. 18-19].

Система фахової підготовки функціонує як державний інститут і водночас розглядається як педагогічне явище. На думку О. Дубасенюк, систему фахової підготовки майбутніх вихователів доцільно характеризувати як цілісний комплекс структурних елементів, що перебувають між собою у певних зв'язках і стосунках, взаємодіють один з одним і утворюють цілісну єдність [194].

Ця категорія становила інтерес і для Л. Зданевич, яка досліджувала теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів до роботи з дезадаптованими дітьми: «Під системою професійної підготовки розуміється замкнута об'єктивна єдність пов'язаних між собою елементів, упорядкованих за певними принципами та визначеними метою і завданнями її функціонування, що має розроблені форми, засоби та методи, які забезпечують прикінцевий результат, а саме: готовність до роботи з дезадаптованими дошкільниками» [233, с. 153]. Науковиця запропонувала свій підхід до сполучення понять «модель підготовки» і «система підготовки», коли перше розуміється як філософсько-концептуальна категорія (загальнонаукова) на рівні поєднання таких її характеристик, як фундаментальність, інтегративність і модернізаційність (авторська модель репрезентована на основі поєднання парадигмального, методологічного, концептуального та практичного рівнів), а друге уособлює конкретний структурно-функційний підхід до її реалізації в освітньому процесі залежно від об'єкта та предмета дослідження [233].

Нове осмислення ефективних змін у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО обумовлене впливом кількох чинників. Чи не найпершими постулатами є усвідомлення дитинства як самоцінного, самобутнього й неповторного періоду життя особистості; цілісне уявлення про дитину як суб'єкт власного життя; а отже, визнання актуальних суспільних вимог до особистості педагога, якому доведеться функціонувати в системі постійної змінюваності життя, викликів інформаційного суспільства, ситуаціях постійного оновлення освітніх технологій і загалом у контексті особистісно зорієнтованої парадигми, щоб

водночас зберегти унікальність дитинства та надати йому адекватних стартових можливостей, створити найбільш сприятливі умови для подальшого розвитку як суб'єкта власного життя і творця власної філософії життя.

Поява парадигми особистісно зорієнтованої освіти в сучасній та зарубіжній педагогіці оголосила початок якісно нового етапу розвитку педагогічної думки. Серед провідних його характеристик виокремимо такі: розуміння освіти як культуротворчого процесу, сутність якого становлять гуманістичні цінності та культурні форми взаємодії його учасників; суб'єктність позиції викладача і студента, що стає системоутворювальним ядром освітнього процесу; активне використання в педагогіці вищої школи психологічних знань щодо механізмів розвитку особистості: персоналізація, самоідентифікація, самоактуалізація, самореалізація тощо (В. Андрущенко, І. Бех, Н. Дем'яненко, І. Зязюн, Б. Коротяєв, В. Кремень, С. Кульневич, В. Курило, В. Сластьонін, В. Слободчиков, О. Сухомлинська та ін.). Як уважають учені, способи реалізації окреслених ідей, перегляд завдань, змісту, технологій, очікуваних результатів викликають і сьогодні чимало питань, ставлять проблеми, на які поки що немає однозначної відповіді ані в науковців, ані в практиків. Проте, як стверджується, відповідно до гуманістичного педагогічного світогляду зміна уявлень про суб'єктів освіти, її стратегія і тактика сьогодні розвивається в напрямі спільного зі студентами пошуку особистісного смислу та особистісних цінностей життєвої та професійної самореалізації. У цьому контексті ми цілком солідарні з авторами, які вважають, що вища освіта повинна дати кожній молодій людині можливість здійснити вибір життєвого шляху, який передбачає поєднання засвоєння конкретних професійних умінь та знань, задоволення потреб індивідуального особистісного розвитку, формування громадянських якостей та моральних переконань.

Зміна освітньої парадигми на особистісно зорієнтовану, на нашу думку, дає підстави вважати більш доцільним та виправданим говорити саме про особистісно-професійну підготовку майбутніх фахівців дошкільної справи. Діяльність вихователя дошкільного закладу є особливим видом професійної діяльності (що обумовлено не лише величезною значущістю першої ланки неперервної освіти

людини, а й унікальністю та феноменальністю дошкільного дитинства), тож рівень, якість та успішність цієї справи багато в чому залежить від розвиненості фізичного, психічного, духовно-морального та соціального здоров'я вихователя, способу життя та його ціннісно-сміслового ядра. Будь-яка професійна підготовка втілює та виявляє себе крізь призму особистісних надбань і навпаки, відтак на успішному життєвому шляху особистісні смисли та цінності перетинаються зі смисловим простором професіонала. Людина-особистість і людина-професіонал – два нерозривні феномена високого професіоналізму в будь-якій сфері людської діяльності.

Особистісно зорієнтована парадигма освіти вимагає орієнтації на суб'єкт-суб'єктну позицію дитини і педагога та їх відповідну взаємодію в обопільному процесі особистісного зростання. Тож, оскільки педагог у дошкільному закладі є дорослим партнером та наставником дитини, помічником та другом, система його особистісно-професійної підготовки має бути концептуально й технологічно переробленою. Саме над цим завданням сьогодні працюють науковці (Г. Беленька, А. Богущ, Н. Гавриш, І. Дичківська, Т. Жаровцева, Л. Зданевич, Ю. Косенко, С. Курінна, О. Листопад, В. Нестеренко, Т. Поніманська, Ю. Руденко та ін.).

Поява великої кількості наукових досліджень з професійної підготовки майбутніх вихователів, їх спрямованість та напрацювання, як свідчить їх аналіз, обумовлені також тими змінами, що відбуваються сьогодні в просторі та часі дитинства. Фундаментальні авторські концепції дитинства, що сформувалися у ХХ – на поч. ХХІ століття, репрезентували не лише основні сутнісні характеристики дитинства, а й виявили певні закономірності та зміни, що відбувалися в його існуванні протягом цього часу (Ш. Амонашвілі, В. Зеньківський, Д. Ельконін, Я. Корчак, В. Кудрявцев, О. Орлов, Д. Фельдштейн [127]). З метою збереження дитинства як людського феномену, його самодостатніх аутентичних рис (щирість, допитливість, рухливість, відкритість, бажання пізнавати, фантазійність, чутливість тощо), урахування всіх його особливостей та змін, що відбуваються під впливом епохи поширення цифрових комунікацій, процес професійної підготовки майбутніх вихователів потребує відповідної модифікації його змісту та технологій.

Серед найбільш очевидних та актуальних тенденцій трансформації та реформування професійної (фахової) підготовки в галузі дошкілля відзначимо найбільш значущі та сутнісні, які полягають у перегляді цільового, змістового, процесуально-діяльнісного та результативно-оцінного складників. Узагальнимо результати цих пошуків.

По-перше, зусилля педагогічної науки спрямовані на відпрацювання цільового складника професійної підготовки, що набуває розвивального, смисложиттєвого, аксіологічного, культурологічного, компетентнісного та діяльнісно-практичного характеру (Л. Артемова, А. Богущ, Г. Беленька, І. Дичківська, О. Кучерявий, О. Листопад, В. Нестеренко, Г. Підкурманна, Т. Поніманська, М. Роганова, Т. Танько, Г. Цветкова). Студент стає суб'єктом освітнього процесу, пізнавально-творчої діяльності, розвитку власного професійного світогляду, мобільних професійних знань, педагогічних здібностей, можливостей, педагогічної культури, моральних чеснот та громадянської позиції, носієм професійних та духовно-моральних цінностей і носієм власної філософії життя загалом. Його самостійна робота (індивідуальна, групова, колективна), самовизначення, самоосвіта, регулярне індивідуальне спілкування викладача і студента стають епіцентром педагогічної взаємодії у творчому професійно-особистісному зростанні обох. Намагання студента здійснити себе як особистість через професійну діяльність потребує постійної підтримки й має стати провідним завданням професійної підготовки. Відповідно підвищуються вимоги до професійної кваліфікації викладача ЗВО, його особистісних рис, налаштованості на пошук якісних новітніх форм і методів викладацької діяльності, випереджальну дію щодо потреб дитинства та студентства.

Вивчення відповідних наукових джерел свідчить про те, що сьогодні мають місце неоднозначні позиції щодо цільового складника, і пошуки відповідей на питання «Для чого вчимо?» вочевидь актуалізувалися. У цьому контексті центром міркувань виявилася теза В. Кременя: «Предметом діяльності всіх суб'єктів освіти є не тріада – знання, уміння й навички, а культурні потреби й творчі здібності вчителів, учнів, батьків, керівників і всіх тих, хто так чи інакше долучається до

простору освітньої діяльності» [344, с. 316]. Тобто на противагу формування славнозвісних ЗУНів у науковому дискурсі запропонований інший підхід, який полягає не в тому, щоб формувати наукові знання, уміння та навички, а саме в тому, щоб створювати для кожної особистості окремо й відповідно до її ресурсів і можливостей, темпів навчання найбільш сприятливі умови для вільного й природного особистісного та професійного розвитку. Як уважають учені, у цій парадигмі збігаються думки щодо формулювання мети освіти (яка звісно має бути конкретизована відповідно до її певного напрямку): це не якість знань, умінь та навичок, а якість життя, поведінки й діяльності, зокрема й професійної, усіх учасників освітнього простору. А такий компонент, як якість знань, умінь та навичок є наслідком і одним із результатів стійкого способу діяльності, життя і поведінки особистості [331]. Отже, кінцева мета підготовки сучасного майбутнього вихователя спрямовується на формування цілісної, гуманної, творчої, духовної, культурної, компетентної особистості фахівця.

Компетентнісна освітня парадигма, доповнюючи цілепокладання, також докорінно змінила спрямованість професійної підготовки майбутніх вихователів, ціннісні орієнтири учасників освітнього процесу та очікувані результати. Вища педагогічна школа сьогодення спрямовує суб'єктів освітнього процесу на досягнення інтегрованих показників особистісного та професійного розвитку, під якими розуміють компетентності (базові та спеціальні). Сутність компетентнісного підходу в підготовці фахівців дошкільної освіти, формування професійної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти ґрунтовно досліджували Г. Беленька, А. Богуш, Н. Гавриш, Е. Карпова, О. Кононко, Н. Лисенко, І. Рогальська-Яблонська, Т. Поніманська, Т. Теличко, Г. Цветкова та ін. Аналіз визначень загального поняття «професійна компетентність педагога», поданих у наукових джерелах, дозволяє характеризувати його як інтегративну динамічну характеристику особистості, що уособлює систему професійних знань, умінь, навичок, досвіду та соціально-моральної позиції майбутнього спеціаліста й особистісні якості, які є значущими для виконання професійних обов'язків і досягнення певної освітньої мети (С. Вітвицька, Н. Кузьміна, В. Сластьонін,

М. Чобітько та ін.). Професійна компетентність майбутнього вихователя в дослідженнях тлумачиться як рівень сформованих системних складників, таких як мотиваційно-ціннісний, змістовий, особистісний та професійно-діяльнісний, що детермінують здатність суб'єкта до педагогічної праці, професійної самореалізації і зростання (Г. Беленька, Л. Кідіна, Г. Підкурманна, Т. Танько, Т. Теличко, А. Чаговець, Х. Шапаренко та ін.). Професійна компетентність майбутнього вихователя розглядається і як здатність вирішувати завдання професійної діяльності на основі фахових знань і вмінь, що інтегруються з розвитком професійно значущих якостей: перш за все, любов до дітей, що поєднується з вимогливістю, емпатія та комунікативність. Це поняття в умовах ступеневої підготовки в закладі вищої освіти (хоча більше в наукових розвідках це стосується першого (бакалаврського) рівня вищої освіти) конкретизується як здатність трансформувати особистісні та фахові здобутки у площину професійної діяльності.

Мета освітнього процесу (відомо, що загальна – визначається концепцією освіти; оперативна – стандартами освіти; конструктивна – завданнями вивчення конкретної навчальної дисципліни та потребами студентства) реалізується через змістовий складник навчальних дисциплін та технології її реалізації, які є необхідними важелями педагогічного впливу у формуванні професійної компетентності майбутнього вихователя, і, нарешті, виявляється в рівні сформованих професійних компетентностей (професійної готовності) як підсумковий результат (цьому складнику більшу увагу буде приділено в третьому підрозділі).

По-друге, виховання гуманної особистості майбутнього вихователя потребує оновлення й змісту професійної підготовки студентів. Аналіз підходів до конструювання змісту професійної підготовки, крім структурування суто професійних знань, що відповідають державним стандартам, сучасним вимогам науки та суспільним викликам, засвідчив існування таких загальних векторів: спрямування змістового складника на формування особистості-професіонала дошкільної справи; виховання його гуманістичного світогляду та відповідної педагогічної позиції, насичення змісту не лише когнітивними, а й



культурологічними, духовно-моральними та аксіологічними компонентами; дотримання цілісного та системного характеру змісту; виокремлення ціннісно-сміслового ядра в кожній дисципліні, що працює на професійну підготовку, з метою супроводу студентів у конструюванні ними свого внутрішнього світу, знаходженні свого місця у професії, суспільстві, соціумі, природі, культурі.

Працюючи над оновленням та модернізацією змісту в контексті інтеграції особистісного та професійного його складників, освітяни послуговуються принципом поєднання загального, особливого та індивідуального. На цей процес мають працювати і навчальні дисципліни циклу загальної підготовки, фахового (професійно-практичного) циклу, вибіркові компоненти освітньої програми (за вибором навчального закладу або студента). Відтак, навчальні плани підготовки фахівців дошкільної освіти в останні часи відрізняються постійним оновленням та переглядом освітніх компонентів, їх змістового наповнення та методичного забезпечення. Їх аналіз дозволяє стверджувати, що основними тенденціями цього процесу є зближення з науково-практичними гуманістичними досягненнями світового та європейського досвіду, альтернативними виховними системами, насичення етнопедагогічним та національним контентом, введення елективних курсів, дисциплін, що пов'язані із соціально-педагогічним та психологічним супроводом дошкільного дитинства, філософією сучасного батьківства, сучасними інноваційними освітніми технологіями, проблемами сучасного менеджменту в галузі організації дошкільної освіти, гендерною проблематикою, дисциплін з підвищення професійної компетентності та майстерності, орієнтованих на запровадження інтерактивних технологій навчання, дисциплін, що задовольняють освітні та особистісні потреби та інтереси студентів, відповідають на виклики часу й майбутнє працевлаштування, вивчення цифрових технологій та оптимальне використання інформаційно-комунікаційних технологій у різних дисциплінах і блоках, на різних ступенях та етапах навчання.

Цей складник освітнього процесу, наприклад, активно обговорюється в дослідженнях Г. Підкурғанної, Т. Теличко – опертя на інтеграцію міждисциплінарних знань фахових освітніх компонентів [696], Т. Танько –

збагачення фахових дисциплін не лише класичними науковими знаннями, але й включення знань щодо реальної ситуації, що склалася в практиці дошкільних закладів, про стан сучасного дитинства [689], М. Роганової – використання духовно-морального потенціалу культурологічних дисциплін [607]; І. Княжевої – насичення змісту творчими освітніми технологіями, удосконалення елективних дисциплін [306], Л. Зданевич – акмеологічний, аксіологічний, герменевтичний підходи до опрацювання змісту [233], О. Листопада – визначення в змісті підготовки сутності та цінності педагогічної творчості [395], В. Ляпунової – використання педагогічних ресурсів навчальних дисциплін у професійній підготовці студентів до формування толерантності дошкільників [414], Х. Шапаренко – втілення у змісті підготовки майбутніх вихователів сутності й цінності процесу особистісного самовдосконалення [774], С. Бадер – оновлення навчально-методичного забезпечення фахових дисциплін і педагогічних практик з урахуванням аксіологічного складника фахової підготовки майбутніх вихователів ЗДО [20].

Наголосимо, що розробка змістового складника професійної підготовки майбутніх вихователів не зводиться лише до появи нових дисциплін. Крізь зміст кожного освітнього компонента узгоджуються та реалізуються завдання формування майбутнього вихователя як особистості та компетентного й конкурентоспроможного професіонала. Майбутній вихователь має бути відкритим світу, як і світ відкритий для нього. Виховання високоосвіченої людини, з високим рівнем загальної і педагогічної культури, «культури гідності» дозволяє виходити за межі власного буття, у світ дитинства, батьківства, інших людей, гармонійно взаємодіяти з ними, збагачуватися новими ідеями, смислами, цінностями та засобами їх реалізації. У такий спосіб відбувається перенесення акцентів у змісті педагогічної освіти в бік збудження, формування інтересу до освіти як феномену культури, як умови цілісного розвитку особистості студента, як чинника його професійного та життєвого успіху, засобу становлення власного «Я». Кращі зразки освітнього досвіду доводять, що оволодіння змістом професійної освіти передбачає участь студента як суб'єкта (тобто це його власний вибір та ініціатива) в

осмисленні, засвоєнні та використанні змісту, що особистість студента як майбутнього професіонала та людини розвивається в контексті пошуку смислу своїх слів, думок, переживань, учинків, життєвих пріоритетів та професійних орієнтацій (С. Бадер, Г. Беленька, А. Богуш, С. Гаврилук, Н. Гавриш, Л. Загородня, Л. Кідіна, Н. Колосова, Е. Карпова, О. Кучерявий, Н. Лисенко, О. Падалка, Т. Поніманська, Х. Шапаренко, Т. Швець та ін.).

Розвиток людського в людині – це перш за все проблема опанування смислами. Вивчення будь-якої гуманітарної дисципліни, як демонструють результати досліджень та аналіз освітньої практики, відбувається не заради цієї науки, і сьогодні її намагаються викладати так, щоб за її допомогою вивчати світ, людину (дитину), закони буття та становлення людини (дитини), гармонії, учити майбутніх вихователів відкривати себе та власні потенції, сприймати своє життя та життя свої вихованців як найвищу цінність. Як уважають учені, усвідомлене сходження до опанування способом життя, поведінки, діяльності і викладача, і студента починається з акту запитання про смисл, про сенс свого життя, буття взагалі, про власні діяння, про майбутню професію тощо [331]. Отже, у змісті вищої педагогічної освіти спостерігаємо відкриття смислоутворювальних орієнтирів педагогічної діяльності гуманістичного типу, насичення професійного контенту питаннями, які звертаються і до смислу буття загалом: любов, совість, життя, щастя, добро, істина, краса і гармонія, природа і людина, людина і культура, людина і соціум тощо, і до смислу буття кожного студента як зростаючої особистості, майбутнього професіонала, сім'янина, громадянина.

Усі методичні підходи щодо інтеграції цільового, змістового та технологічного компонентів уособлює такий інструмент, як силабус, що розробляється до кожного освітнього компонента освітньо-професійної програми відповідно до ступеневої підготовки й містить усі необхідні складники, що унормовують та регулюють вивчення дисципліни. Навчально-методичне забезпечення містить навчальну і робочу програми, навчально-методичні матеріали для лекцій, інструктивно-методичні матеріали до практичних (семінарських) занять із навчальної дисципліни, методичні вказівки та тематику

курсів робіт, пакет контрольних завдань для перевірки залишкових результатів навчання студентів з навчальної дисципліни, дидактичне забезпечення самостійної роботи студентів, критерії оцінювання результатів навчання студентів, дистанційний супровід дисципліни.

По-третє, технологічний аспект професійної підготовки майбутніх вихователів становить систему певних підходів, принципів, засобів та методів педагогічної взаємодії та співробітництва в різноманітних видах і формах освітньої діяльності і поза нею в контексті розвитку мотиваційно-ціннісної, інтелектуальної та практико-діяльній сфери студентів (С. Бадер, Г. Беленька, С. Гаврилюк, О. Громова, Т. Жаровцева, Л. Зданевич, Л. Іщенко, І. Княжева, О. Кучерявий, Н. Лисенко, О. Листопад, В. Ляпунова, О. Мкртчян, В. Нестеренко, С. Ніколаєва, Ю. Руденко, Т. Танько та ін.).

Сьогоднішні зміни в самій педагогічній технології спрямовуються на формування позитивної установки на педагогічну діяльність як достатньо складну, непросту й досить відповідальну. Трансляція лише так званих ЗУНів сьогодні є малоефективною. Як демонструє досвід, тільки ті методи, форми та прийоми роботи зі студентами, які потребують їх пошуково-творчої активності, самостійності та вибору у вирішенні професійних і життєвих проблем, можуть забезпечити підготовку гармонійно розвиненого та професійно компетентного спеціаліста.

У професійній підготовці майбутніх вихователів і сьогодні мають місце інформаційно-репродуктивні технології, проте частка їх дедалі зменшується і більш поширеними та ефективними за результатами навчання стають технології проблемного навчання; інтерактивні технології; технології, що спрямовані на моделювання професійної діяльності; проєктні технології; інформаційно-комунікаційні, ігрові тощо (Г. Беленька, Н. Гончар, Н. Грама, Н. Давкуш, Т. Жаровцева, С. Жейнова, Л. Зданевич, О. Касьяненко, Л. Кідіна, І. Княжева, О. Кучерявий, І. Мардарова, Л. Машкіна, О. Падалка, Г. Підкурманна, М. Рогачко-Островська, Ю. Руденко, Ю. Смолянко, Н. Трофаїла, Т. Швець та ін.).

Так, Г. Підкурманна досліджувала ефективність проєктних технологій та технології моделювання в професійній підготовці магістрів до художньо-педагогічної діяльності [538], Т. Жаровцева довела доцільність використання у професійній підготовці майбутніх фахівців до роботи з неблагополучними сім'ями дискусійних та ігрових методів [212], Г. Беленька у формуванні професійної компетентності майбутніх вихователів досліджувала ефективність використання інтерактивних прийомів і методів навчання, залучення студентів до дослідницької, просвітницької, шефської, волонтерської діяльності [37], І. Княжева показала значущість використання інтерактивних методів навчання, ігрових і проблемних технологій, методу моделювання в розвитку методичної культури магістрів [306], О. Листопад успішно апробував інформаційні технології, проєктну діяльність, ігрові методи, тренінги, інтерактивні форми навчання, технологію «кейс-стаді», створення портфоліо у формуванні професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів [395], С. Бадер експериментально довела, що найбільш удалими під час формування ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів виявилися діалогова технологія, технологія розв'язання моральних дилем, розвитку критичного мислення, технологія навчального тренінгу і роботи з медіатекстами [20].

Узагальнення результатів досліджень, спрямованих на студіювання інших певних напрямів професійної підготовки майбутніх вихователів, свідчить про те, що в розробці, обґрунтуванні та реалізації відповідних систем та експериментальних моделей акцент зроблено також на використанні в аудиторній та позааудиторній роботі на різних етапах дослідження таких ефективних форм і методів, як діалогічні (дискусії, пресконференції, лекції-діалоги, «мозкова атака»); творчі (проєкти, презентації, конкурси та креативні змагання, педагогічні задачі та ситуації тощо); ігрові (ділові й рольові ігри, тренінги, вправи); широко застосовуються і можливості ІК технологій (С. Бадер, С. Гаврилюк, Н. Давкуш, Л. Іщенко, Л. Кідіна, В. Любива, В. Ляпунова, М. Рогачко-Островська, Ю. Руденко, Ю. Смолянко, Н. Трофаїла, Т. Швець та ін.).

Уважаємо за доцільне відзначити, що ефективність педагогічної технології багато в чому залежить від установлення суб'єкт-суб'єктних стосунків між викладачем та студентом за умови їхньої взаємної відповідальності за якість професійної підготовки та особистісного зростання студента (С. Гаврилюк, Т. Жаровцева, Л. Зданевич, Т. Лесіна, І. Мардарова, В. Нестеренко, Г. Підкурманна та ін.) Якими б не були активність, зацікавленість та самостійність самих студентів, рівень їхніх творчих здібностей, усе ж таки значущою фігурою та головною умовою якісної підготовки спеціаліста залишається викладач і особливо його стосунки зі студентами.

Класична педагогічна спадщина залишила в спадок не лише величні неповторні постаті педагогів (Я. Корчак, А. Макаренко, М. Монтесорі, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський), але й їхню глибоку впевненість та віру в те, що для дитини (молодої людини) потрібен наставник-гуманіст, глибоко освічена, інтелігентна, яскрава і творча особистість. Для студента викладач як носій високого рівня загальної культури, освічений, інтелігентний, вихований, тактовний, з розвиненим почуттям гумору, з оптимістичним поглядом на життя, безумовно, буде професійно та особистісно значущою, авторитетною людиною, з якою виникає бажання творити, співпрацювати, відкривати нове, і зустріч з таким викладачем є для студента справжньою подією в його професійному та особистісному житті.

Як зазначають учені, організаційні форми та методи навчання еволюціонують у бік використання тих, що розвивають творчу ініціативу та активність, критичне мислення, конструюють «ситуацію вибору», «ситуацію успіху», «ситуацію вільного обміну думками», орієнтовані на самостійне пізнання, розвиток та рефлексію. Їх застосування обумовлюється організаційними умовами (форма навчання, термін, профіль, кваліфікація, рівень, ступінь), конкретними завданнями, змістом, яким треба опанувати відповідно до загальних та спеціальних компетентностей щодо напряму (лінії) освітньої роботи з дошкільниками або співпраці ЗДО з родиною, очікуваними результатами (сформована фахова готовність як показник професійної компетентності). Загалом, у науковому

доробку поняття «підготовка» та «готовність» диференціюються, бо перше викриває процесуально-функційну природу цього процесу, а друге означає векторну спрямованість на конкретний підсумковий результат.

Відповідно, оцінно-результативний складник професійної (фахової) підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти (якісно-кількісні показники) перебуває на стадії відпрацювання на рівні сучасних соціально-педагогічних викликів, вимог освітньо-професійної програми, ідей студентоцентрованого освітнього процесу, кредитно-модульної системи навчання, специфіки кожної навчальної дисципліни, її мети та спрямованості.

Окремо відзначимо ґрунтовне дослідження Н. Мельник, де розкрито сучасні теоретико-методологічні підходи та методичні основи організації професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи (на прикладі Німеччини, Франції та Великої Британії), обґрунтовано перспективні напрями вдосконалення підготовки фахівців дошкільної справи в системі вищої педагогічної освіти України з урахуванням прогресивних ідей зарубіжного досвіду та за умови гармонійного існування в європейському просторі дошкільної освіти [451]. У контексті завдань нашого дослідження на увагу заслуговують відзначені авторкою певні особливості зарубіжного досвіду: багатовекторність наукових підходів, які концептуалізують професійну підготовку (найбільш традиційні гуманістичний, культурологічний; компетентнісний підхід, у контексті якого реалізуються технологічний, інформаційно-комунікативний, інформаційно-комунікаційний, практико та дослідницько зорієнтовані підходи, модульна концепція; інноваційні – концепції професійного навчання, засновані на суспільній взаємодії – обмін знаннями, коуч-підхід, флеш-підхід, участь в освітніх програмах для громадськості, науково-дослідні проєкти, використання електронних ресурсів); наявність авторських спецкурсів та програм; урізноманітнення форм, методів і засобів професійної підготовки; підвищення ролі та статусу педагогічної практики та урізноманітнення її видів [451]. На жаль, екологічна компонента в змісті професійної освіти майбутніх фахівців дошкільної освіти в обраних для аналізу закладах вищої освіти Європи не представлена.

Отже, тенденції та підходи, що були висвітлені в наукових джерелах і подані вище, є підставами для їх урахування в обґрунтуванні концепції та вихідних позицій нашого дослідження.

Логіка наукового пошуку вимагає аналізу тих напрацювань, що мають безпосереднє відношення до проблеми нашого дослідження. Посиленню ролі екологічної домінанти в освітньому процесі закладів вищої та середньої освіти присвячено низку наукових розвідок (І. Астраханцева, О. Біда, М. Білянська, С. Глазачев, О. Головка, О. Грошовенко, О. Колишкіна, О. Колонькова, Л. Королецька, О. Крюкова, Л. Лук'янова, О. Пруцакова, Г. Пустовіт, Н. Пустовіт, О. Рогова, Л. Руденко, В. Совгіра, С. Совгіра, О. Шевчук та ін.). Усі вони наголошують на тому, що екологізація освіти передбачає проникнення ідей, концепцій, принципів, підходів екологічного знання та культури в систему виховання учнів та підготовку спеціалістів будь-якого профілю та рівня навчання.

Подолання техногенного утилітарно-прагматичного ставлення людини до соціо- та екосистеми, протиріччя між гуманізацією та екологізацією освіти, а відтак докорінний перегляд методологічних, концептуальних і технологічних засад актуалізує виховання майбутнього педагога як носія екогуманістичної позиції, який у своїх стосунках з природою, самим собою і своїми вихованцями керується сформованими духовно-моральними цінностями і здатний вибудовувати позитивну екологічно доцільну взаємодію. У цьому контексті в науковий обіг було введено поняття «екологічна особистість», яка, на думку В. Ясвіна, характеризується екоцентричним типом екологічної свідомості, психологічним включенням у світ природи, партнерським характером сприйняття живих істот, прагненням до непрагматичної взаємодії зі світом природи [798].

Сучасні дослідники одностайні в думці, що екологічна освіта дітей та молоді має стати метою та новим сенсом освітнього процесу, що екогуманістична позиція та відповідні цінності майбутнього вихователя мають бути інтегровані в систему його особистісно-професійних цінностей, а отже, стати смислоутворювальним чинником його еколого-педагогічної освіти на всіх етапах та рівнях навчання у ЗВО (М.Бастун, Г. Беленька, О. Вашак, О. Громова, Н. Граматик, В. Зєбзеєва,



Н. Лисенко, А. Нестерова, С. Ніколаєва, О. Пинзеник, З. Плохій, Н. Рижова, І. Трубник, Н. Яришева та ін.).

Предметом їхніх досліджень ставали теоретико-методологічні та методичні засади еколого-педагогічної підготовки майбутніх вихователів (різні аспекти та напрями) в умовах закладів вищої освіти. На конкретних прикладах з'ясуємо сутність їхнього внеску в розробку екологічної проблематики щодо професійної підготовки майбутніх вихователів.

Однією з перших в Україні теоретико-методичні засади формування еколого-педагогічної культури майбутніх вихователів досліджувала Н. Лисенко. Термін «еколого-педагогічна культура» вона розглядає як «важливий інтегративний компонент професійної підготовки спеціалістів дошкільного виховання, який сприяє гармонізації його відносин з природним довкіллям та є передумовою виховання ідентичного світосприймання в дітей» [394, с. 34]. Учена обґрунтувала та довела ефективність педагогічних умов розвитку еколого-педагогічної культури майбутніх вихователів: «створення педагогічних ситуацій, які спонукають студентів до аналізу процесу екологічного виховання дітей з позиції основних дидактичних принципів; посилення пізнавальної активності студентів шляхом об'єднання теоретичних знань з практичним досвідом; переведення виховання еколого-педагогічної культури кожного студента на рівень самовиховання шляхом розвитку його самосвідомості; організація громадської просвітницької діяльності з екологічних проблем» [394, с. 36]. У структурі екологічної культури авторкою виокремлено і практично-діяльнісний (поведінковий) компонент.

На той час проблема екологічної підготовки майбутніх спеціалістів дошкільного виховання була малодосліджуваною, отже, заслуговує на увагу також одне з перших у цьому напрямі дослідження Г. Марченко [437]. Екологічну грамотність дошкільників авторка розглядала як базову передумову для формування екологічної культури особистості, що включає початкові знання про взаємозв'язки у природі та певний рівень екологічно адекватної діяльності. У цьому контексті система підготовки майбутніх вихователів до формування екологічної грамотності дошкільників мусить складатися з трьох взаємопов'язаних

компонентів: змістового (система екологічних та методичних знань), діяльнісного (комплекс екологічних та методичних умінь) та мотиваційного (гуманістичні, історичні, культурологічні аспекти, що забезпечують розуміння гуманістичної цінності екології як науки та явища культури). Серед умов ефективного функціонування цієї системи (частка з них стосується загальних вимог до освітнього процесу та психологічного складника) виділимо організаційно-методичні: розробку авторського спеціального курсу з теорії та методики екологічної освіти дошкільників відповідно до компонентів готовності студентів з метою формування екологічної грамотності дошкільників; створення еколого-розвивального середовища, у межах якого студент набуває навичок середовищноутворювальної діяльності; включення студентів у виконання функційно-рольових вправ; спрямованість методичної підготовки на особистісно зорієнтовану модель екологічної освіти, що мусить забезпечити формування ековідповідного способу життя [437]. На наш погляд, актуалізація системно-функційної характеристики процесу підготовки майбутніх вихователів до екологічної освіти дошкільників та одержані дослідницею результати стимулюють пошук нових стратегій і методик залежно від сучасних соціально-педагогічних реалій.

Предметом дослідження В. Зєбзєєвої була готовність майбутніх вихователів до еколого-гуманістичної освіти дошкільників, які навчаються в педагогічному училищі. Внесок авторки полягає в уточненні та доповненні цього поняття гуманістичним компонентом. Воно тлумачиться як особистісна якість, яка насичена еколого-гуманістичним потенціалом, що включає загальнопрофесійні вміння, певний рівень еколого-гуманістичних знань та відносин, уміння створювати еколого-гуманістичне середовище [234]. Конструктивним є підхід щодо визначення педагогічних умов формування готовності студентів у визначеному напрямі, оскільки він базується на органічній сукупності та актуалізації зовнішніх умов (створення відповідного середовища, цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний компоненти освітнього процесу) та внутрішніх (психологічні чинники, як-от: розвиток інтересів, потреб, ставлення, творчих нахилів студентів до означеного виду діяльності) [234]. Додамо, що змістовий

компонент був реалізований за умови створення й використання авторського спецкурсу «Методика еколого-гуманістичного виховання дошкільників».

У подальшому проблему підготовки фахівців дошкільної освіти в умовах ЗВО на концептуальному рівні вивчали О. Громова, С. Ніколаєва, Н. Рижова, які розглядали її як необхідний складник у зв'язку з обґрунтуванням теоретико-методичних засад екологічної освіти в дошкільному закладі, соціально-екологічного розвитку особистості дитини [154; 490; 621]. Ними встановлено, що педагогічна доцільність процесу підготовки майбутніх спеціалістів до екологізації дошкільної освіти залежить від цілеспрямованості процесу, самодостатності організації та підготовленості вихователів до цієї діяльності. Такий фахівець може буде підготовлений усією сукупністю різноманітних форм життя у вищій школі, головними з яких є навчальна діяльність, спілкування та позааудиторні форми роботи. Наскрізною в процесі підготовки студентів є ідея професійно-особистісного становлення, індивідуально-творчого розвитку й саморозвитку студента, яка детермінує її змістовий та процесуально-діяльнісний етапи.

Низький рівень екологічної та екопедагогічної підготовки вихователів констатувала у своїй докторській дисертації на початку ХХІ століття О. Рижова. Вона наполягала, що підготовка студентів мусить бути спрямована перш за все на формування екологічної культури педагога, формування його як особистості, що володіє екологічною етикою, розуміє необхідність змін у поведінці, мотивації учинків з позиції екологічної парадигми [621]. Дослідниця дійшла висновку, що підготовка майбутніх вихователів включає такі напрями, як: науково-професійна підготовка (знання основ екологічних дисциплін); професійно-методична (опанування сучасними методиками екологічної освіти дітей, уміння реалізовувати на практиці інтегрований підхід, опанування методиками роботи з батьками, створення розвивально-предметного середовища); нормативно-діяльнісний напрям (здатність аналізувати та контролювати власну поведінку щодо природного довкілля й поведінку дітей з позиції екологічної парадигми; уміння самостійно оцінювати екологічну обстановку, володіння навичками екологічно безпечної

поведінки, здатність відповідати за свої дії й стан довкілля, обмежувати свої потреби, бажання та вміння, брати участь в акціях захисту довкілля) [621].

Серйозну увагу професійній підготовці студентів до соціально-екологічного розвитку дошкільників приділила О. Громова. Обґрунтування нею сутності соціально-екологічної компетентності майбутніх педагогів ЗДО засновано на компетентнісному підході і тлумачиться як складне структурне утворення, що інтегрує мотиваційний, емоційно-вольовий, змістово-діяльнісний та рефлексивний компоненти, які забезпечують досягнення цілей професійної діяльності. Заслугою авторки вважаємо виявлення основних тенденцій у формуванні соціально-екологічної компетентності: гуманістична спрямованість освітнього процесу, що підкреслює значущість формування соціально-екологічної компетентності і залежність від ступеня її спрямовування до особистості дитини; технологізація освітнього процесу, що відповідає вимогам діагностування, соціальної контекстності, моделювання професійних ситуацій; творча самореалізація, що висвітлює залежність формування компетентності від ступеня розвитку професійної свободи та відповідальності особистості за свої дії, розкриття її потенціалу в соціально-екологічній діяльності [154].

Схожі позиції щодо ролі вихователя, рівня розвитку його екологічної культури в повноцінній реалізації завдань екологічної освіти дошкільників продемонструвала С. Ніколаєва. Показниками екологічної культури спеціаліста дошкільного виховання, які є основою його загальної та професійної компетенції, вона вважала знання екологічних проблем (планети, країни, регіону), громадянську відповідальність та практичну готовність до їх розв'язання; знання основ екології та вміння їх застосовувати у практиці роботи в дошкільному закладі; володіння методикою екологічного виховання дітей; володіння технологіями організації екоосвітнього процесу з дітьми різних вікових груп, здатність до творчого їх перетворення відповідно до конкретних умов закладу [491].

Оскільки рівень екологічної культури педагогів дошкільної освіти визначає якість виховання дітей відповідно до екоцентричної спрямованості, Я. Сич зосередила увагу на педагогічних умовах виховання екологічної культури

майбутніх фахівців у ЗВО. Нею уточнено сутність поняття «екологічна культура майбутнього вихователя», що тлумачиться як широка інтегративна якість особистості у складі когнітивного, ціннісно-мотиваційного та діяльнісно-практичного компонентів, що спрямовується на реалізацію стимулювальної, нормативної, інформаційної, розвивальної, орієнтаційної та гуманістичної функцій в екологічному вихованні дітей. У її дослідженні теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено комплекс педагогічних умов, що забезпечують ефективне формування екологічної культури студентів: зміст екологічних дисциплін побудовано з урахуванням вимог модульного та аксіологічного підходів; емоційно-ціннісне ставлення студентів до світу природи є основою сформованості екоцентричної свідомості; майбутні педагоги мають бути залучені до різних видів еколого спрямованої діяльності на етапах професійного навчання. Авторка доводить, що основними організаційно-педагогічними вимогами системного, модульного та аксіологічного підходів до формування екологічної культури студента є: цілісність, відкритість та результативність структурної організації освітнього процесу; самостійність, активність та індивідуальний підхід в оволодінні студентами знань, видами еколого спрямованої діяльності; виявлення та врахування динаміки емоційно-ціннісного ставлення студентів до природи як основи екоцентричної свідомості в організації екологічної освіти дітей. У застосованій практико зорієнтованій методиці пріоритетне місце посіли творчо-пошукові, дослідницькі, проблемні, ігрові форми і методи, екологічні походи, екскурсії, акції тощо [515].

Досить близькими до напряму нашого дослідження є наукові напрацювання І. Трубник та М.Бастун. Їх поєднує той факт, що обидва мають безпосереднє відношення до нашої проблематики, а також характеризуються чітким спрямуванням на підготовку фахівців до формування екологічної поведінки дітей, однак у першому випадку – це підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно мотивованої поведінки дошкільників, а в другому – удосконалення професіоналізму вихователів, що працюють у дошкільних закладах, у формуванні екологічно доцільної поведінки дітей [25; 711].

На підставі аналізу психолого-педагогічної, науково-методичної літератури І. Трубник визначено еколого-педагогічну підготовку майбутніх вихователів як багатоаспектний процес, що охоплює формування наукової системи знань у галузі взаємодії природи й суспільства, виховання гуманістичного світосприйняття особистості, розвиток екологічного мислення, формування екологічних переконань особистості, засвоєння норм екологічної етики і як результат – формування екологічної культури, еколого-педагогічної готовності [711, с. 13]. Подано обґрунтоване власне розуміння структурних компонентів та критеріїв готовності майбутніх вихователів до формування екологічно мотивованої поведінки старших дошкільників: мотиваційний (наявність потреб і мотивів взаємодії з природним довкіллям, свідоме еколого-педагогічне самовдосконалення), теоретичний (природничі знання – глобальний, державний, регіональний рівні; науково-методичні знання) та практичний (уміння діагностувати рівень екологічної вихованості дітей; уміння розробляти еколого-педагогічні системи; уміння творчо використовувати різні види діяльності дітей у природі та еколого-розвивальне середовище). Констатуємо також, що І. Трубник було вперше теоретично обґрунтовано основні положення методики підготовки майбутніх вихователів до формування в дітей екологічно мотивованої поведінки та умови ступеневої підтримки мотивації у навчально-виховному процесі ЗВО. Ці конструктивні позиції маємо врахувати у власному дослідженні сутності готовності студентів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників та обґрунтуванні експериментальної системи освітньої роботи [711].

У дослідженні М.Бастун нашу увагу привернула розроблена нею технологія підвищення професіоналізму вихователя у формуванні екологічно доцільної поведінки дітей. Раціональним вважаємо підхід дослідниці до визначення структурної моделі екологічно доцільної поведінки дитини та проєктування функційної моделі підвищення професіоналізму вихователів відповідно до її складників, визначення показників професіоналізму та критеріїв досягнення гарантованого результату, підхід до добору ефективного та гнучкого діагностичного інструментарію, який дозволяє надійно та ефективно здійснювати

педагогічний моніторинг характеристик професіоналізму вихователів та екологічно доцільної поведінки дітей [25].

Ці розвідки було продовжено й надалі. Так, Н. Граматик досліджує особливості формування готовності майбутніх вихователів дошкільних закладів до формування першооснов екологічної відповідальності вихованців [145]. На переконання авторки, готовність вихователя до формування екологічної відповідальності в дошкільників має багатокомпонентну структуру і тлумачиться як системна властивість особистості у складі емоційного, когнітивного, динамічного та регуляторного компонентів, пронизаних еко- та дитиноцентричною мотивацією. У вихованні цього феномену особливого значення набуває створення педагогічних умов, спрямованих на оптимізацію фахової природничої підготовки. Технологічний контекст передбачає урізноманітнення форм і методів еколого-педагогічної підготовки, спрямованих на організацію й розвиток активної навчально-пізнавальної, навчально-професійної, екологічної та природоохоронної діяльності [145, с. 61-62].

Предметом дослідження О. Вашак була підготовка майбутніх вихователів до екологічного виховання дошкільників на засадах етнопедагогіки. В освітній роботі зі студентами авторка акцентує увагу на таких підходах, як: екологічний дитиноцентризм (у центрі екологічно збалансованого гармонійного виховного впливу перебуває дитина); екологовідповідна інформованість (знання про природовідповідну поведінку людини як невід'ємний складник природи передаються через мистецько-образні твори) та екологодієва активність (досвід природовідповідної діяльності прищеплюється дитині через споглядання, ігрову діяльність і посильну участь у різноманітних трудових процесах). Серед продуктивних форм і методів учена виокремила моделювання, самостійне опрацювання наукових доробків, дискусії, драматизації, творчі проєкти, автобіографічні дослідження [81].

А. Нестерова присвятила своє дослідження формуванню еколого-педагогічної компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти. Доповнюючи та уточнюючи склад поняття «еколого-педагогічна компетентність», авторка

наголосила цілком слушно на необхідності врахування в її структурі особистісного та професійно-екологічного складників. До критеріїв розвиненості цієї компетентності було віднесено аксіологічний, гносеологічний, праксеологічний та особистісний [488]. Як довела А. Нестерова, формування еколого-педагогічної компетентності майбутніх педагогів забезпечується впровадженням низки таких педагогічних умов: розробка та реалізація моделі формування еколого-педагогічної компетентності майбутніх вихователів, що поєднує цільовий, змістовий, процесуальний та результативний компоненти; здійснення міжпредметної інтеграції; залучення студентів до різних видів діяльності еколого спрямованої діяльності (пізнавальної, художньо-естетичної, ігрової, трудової, природоохоронної тощо); організація активної практичної діяльності студентів у професійній сфері на підставі накопиченого досвіду розв'язання педагогічних задач; використання активних методів навчання (дискусія, тренінг, метод аналізу ситуацій тощо); розвиток професійної науково-дослідної самостійності на основі методу проєктів [488]. Відзначимо також і розробку авторських курсів «Проблеми екологізації дошкільної освіти» та «Професійно значущі здібності педагога». Нарешті, підтримуємо думку авторки, що більш детального дослідження потребує проблема формування природовідповідної поведінки у професійному контексті.

В останні роки вагомий внесок у розробку екологізації професійної освіти в контексті сучасних викликів зробила Н. Миськова, оскільки спрямувала дослідницьку увагу на підготовку фахівців дошкільної освіти до впровадження ідей сталого розвитку як невід'ємного складника якісної освіти. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми впровадження ідей сталого розвитку у професійну підготовку майбутніх вихователів дітей дошкільного віку авторка уточнює сутність понять (дотичних до понятійного апарату нашого дослідження), як-от: навички, орієнтовані на сталий розвиток як автоматичні дії, спрямовані на задоволення власних життєвих потреб, виконання яких відбувається на основі ціннісного ставлення до природи, людей, середовища; підготовка майбутніх вихователів, спрямована на прийняття студентами цінностей сталого



розвитку та формування готовності впровадження в освітньому процесі дошкільного закладу провідних засад освіти для сталого розвитку [459, с. 12].

Новим та оригінальним вважаємо підхід дослідниці до застосування в підготовці майбутніх вихователів до формування в дітей навичок, орієнтованих на сталий розвиток, принципів педагогіки емпатуерменту (про неї згадувалося в першому розділі), яка побудована на стимулюванні та самостимулюванні суб'єкта навчання до дій в інтересах сталого розвитку та сталого стилю життя, є ідейною підставою та осердям практико-діяльнісного аспекту, причому ефективність її впровадження повністю підтверджено результатами експериментального дослідження. Заслуговує на нашу увагу і достатньо вичерпний підхід до визначення компонентів готовності студентів до формування в старших дошкільників навичок, орієнтованих на сталий розвиток, як-от: ціннісний, когнітивний, рефлексивно-поведінковий та методичний. З метою поглиблення науково-методичного забезпечення підготовки майбутніх вихователів в означеному напрямі Н. Миськова як власне досягнення розробила та інтегрувала в процес експериментальної роботи (реалізація розробленої моделі) відповідний спецкурс та навчально-методичні посібники [459].

Ще один напрям наукових розвідок, що має безпосереднє відношення до проблеми нашого дослідження, присвячений питанням удосконалення природознавчої освіти майбутніх педагогів (Г. Беленька, Н. Горопаха, Л. Козак, Л. Крайнова, Н. Лисенко, З. Плохій, О. Пинзеник, Н. Яришева та ін.). Результати їхніх напрацювань стосуються перегляду змісту природознавчої освіти відповідно до компетентнісного підходу, вимог БКДО (відповідна освітня лінія) та екологічної парадигми освітнього процесу, ідей сталого розвитку; пошуку її найбільш продуктивних форм і методів і більшою часткою представлені в опублікованих посібниках та методичних розробках для студентів і вихователів [40; 137; 311; 388; 389; 392; 532; 547].

У межах цих розвідок дослідницею О. Пинзеник обговорюються, наприклад, особливості міжпредметних зв'язків у підготовці майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки, зокрема основ природознавства та

методики ознайомлення дітей з природою, технологій екологічного виховання, а також навчальних дисциплін, пов'язаних з екологічно доцільною поведінкою – основ безпеки життєдіяльності, основ екології; самостійної підготовки студентів, яка за обсягом, значущістю та змістом повинна перевищувати ті знання, які були набуті впродовж навчання у ЗВО [532, с. 128].

Завершуючи аналіз наукових доробків, констатуємо, що серед низки наукових досліджень з професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО до екологізації дошкільної освіти обрана нами проблема не ставала предметом окремого спеціального дослідження і на концептуально-системному рівні не вивчалась.

Проведений аналіз теоретичних аспектів професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до еколого-педагогічної діяльності дозволив виявити певні суперечності щодо обговорюваної нами проблеми: між вимогами до екологізації професійної підготовки майбутніх вихователів в умовах ЗВО і недостатньою увагою до її науково-практичного забезпечення; між зростанням потреби в запровадженні науково-методичної системи підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників та недостатнім рівнем її теоретико-методологічного обґрунтування й організаційно-технологічного забезпечення. Розв'язання суперечностей націлює на виконання таких дослідницьких завдань: обґрунтування концептуальних основ професійної підготовки майбутніх вихователів в умовах ЗВО до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників; розробка науково-методичної системи підготовки фахівців у вказаному напрямі та створення відповідних умов для її реалізації в процесі професійної підготовки; формування готовності до формування майбутніх фахівців дошкільної справи до виховання екологічно доцільної поведінки дітей.

Отже, проведений аналіз теоретико-практичних підходів до професійної підготовки майбутніх вихователів загалом та в напрямі формування готовності до виховання екологічно доцільної поведінки дошкільників зокрема дає підстави стверджувати, що ця проблема висвітлена лише опосередковано та фрагментарно,

хоча наявні напрацювання слугують більш повному та глибокому її розумінню як самодостатньої, що потребує спеціального дослідження. Результати наукових розвідок є базою для подальшого опрацювання понятійно-термінологічного апарату дослідження, розробки та обґрунтування теоретико-методологічних засад системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки, виявлення компонентів, критеріїв, показників і рівнів готовності до цього.

## **2.2. Методологічні підходи до процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку**

Згідно з Концепцією екологічної освіти в Україні стратегічним завданням є формування поколінь з новою екологічною культурою, новим екологічним світоглядом, сформованим на принципах гуманізму, екологізації мислення, міждисциплінарної інтеграції, історизму та системності в контексті збереження й відновлення природи України та її біологічного різноманіття; тактичним завданням, що стосується проблеми нашого дослідження, – розробка й постійне вдосконалення Державних стандартів професійної екологічної освіти та переробка чинних стандартів усіх рівнів і напрямів підготовки фахівців, виховання дітей та молоді з урахуванням вимог щодо формування екологічної культури. Розвиток екологічної освіти має відбуватись на основі синтезу трьох основних підходів (тенденцій), що сьогодні існують: тенденції формування сучасних екологічних уявлень, тенденції формування принципово нового ставлення до природи й тенденції формування нових стратегій і технологій взаємодії з природою.

З огляду на вивчення феноменології професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку варто чітко визначитись у методологічних підходах до її розуміння та можливостей реалізації.

У загальній інтерпретації методологія означає універсальний інструментарій наукового пізнання певного явища. У педагогічній науці методологія визначає ту чи ту систему принципів, способів організації, побудови теоретичної і практичної діяльності; вчення про основи пізнання й перетворення педагогічної дійсності. Методологічні засади конкретизуються у вигляді педагогічних парадигм, підходів, концепцій, систем, технологій (С. Гончаренко, Д. Горський, В. Журавльов, І. Лернер, А. Хуторської та ін.).

У загальновизнаному варіанті термін «підхід» розглядається як методологічна орієнтація (засіб), що спонукає дослідника до використання певної характерної сукупності взаємопов'язаних та взаємообумовлених ідей, понять, принципів та способів діяльності. Оскільки жоден з підходів науковці не вважають універсальним, доцільно говорити про їхню взаємодоповнюваність [781].

У наукових напрацюваннях виокремлюють загальнонаукову та конкретно-наукову методології, що пов'язано із своєрідністю об'єкта та предмета. Намагаючись диференціювати методологічні підходи, вчені схильні до загальнонаукових зараховувати системний, синергетичний, діяльнісний підходи, серед конкретно-наукових називають аксіологічний, компетентнісний, культурологічний, акмеологічний, праксеологічний та ін. Проте класифікація наукових підходів є до сих пір дискусійною. Відбір методологічних підходів (тут говоримо про їх відносну рядоположність) нами було здійснено на підставі виявлення їх конструктивних можливостей, особливостей предмета, логіки і завдань дослідження, а також відповідно до інноваційних процесів, що відбуваються сьогодні на терені освітнього простору вищої педагогічної школи під впливом його екологізації й позначаються на специфіці та проблемному полі дослідження.

Спираючись на наукознавчі вимоги щодо теоретико-методологічного підґрунтя нашого дослідження, зосередимо увагу на характеристиці таких основоположних підходів до процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного

віку, як системний, синергетичний, особистісно-діяльнісний, аксіологічний, культурологічний, компетентнісний, середовищний і технологічний (Рис. 2.1).



**Рис. 2.1. Методологічні підходи до процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку**

1. *Системний підхід* як метод наукового пізнання (за І. Блаубергом відповідає загальнонауковому рівню методологічного знання) віддзеркалює базову домінуючу основу розробки експериментальних освітніх систем, зокрема системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку [49]. Його сутність та характерні

ознаки як методологічного концепту впливають із досліджень феномену систем та системного аналізу [135; 284; 309; 645; 768].

Відомо, що теорія систем містить кілька певних понять: система, елемент, структура, функція, проте поняття «система» є основним.

Так, С. Ніколаєва, аналізуючи різні варіанти визначень поняття «система» (до речі, їх тлумачення з боку субстанціональності поняття є тотожними), висловлює конструктивну думку й доходить висновку, що система – цілісне утворення, що складається з багатьох пов'язаних між собою елементів, які утворюють таку єдність, яка задає їй нової якості. Згадування про цю кінцеву рису слугує інструментом побудови такої системи професійної підготовки у вирішенні провідного завдання нашого дослідження, що має працювати на досягнення ефективного результату. Системний об'єкт можна дослідити лише тоді, коли увиразнюються взаємозалежності всіх зв'язків елементів системи, ураховується її динамічний характер, що є завданням наукового й теоретико-методологічного аналізу [490].

Якісною характеристикою системи є її структура. Вона демонструє будову, конфігурацію та характер закономірних зв'язків елементів (компонентів) системи, відношення складників, які є відносно самостійними, проте виявляють себе у постійному зв'язку та русі, і спосіб їх взаємодії забезпечує специфіку та стійкість системи. За способом зв'язку елементів систему характеризують як ієрархічну, багат шарову, мережеву, матричну, систему з довільними зв'язками [135; 309]. Змінити способи та характер зв'язків можна за умови змінення сутнісних характеристик цілого. Важливими особливостями структури є забезпечення просторово-часової узгодженості між компонентами системи, а також виокремлення рівнів та підсистем (ієрархічність).

Особливо динамічними є структури соціальних систем, що забезпечує зміну окремих етапів, стадій, переходи на якісно новий рівень розвитку. У структурі соціальних систем (а такою системою є освітня діяльність) провідну роль відіграє людський чинник. Саме в процесі організаційної роботи людина здійснює підбір компонентів системи, їх упорядкування та інтеграцію в систему з усім розмаїттям

її характеристик. Для соціальних систем є властивим цілепокладання, а також випереджальне віддзеркалення, що обумовлює їх можливість передбачати майбутні зміни, ставити цілі, планувати їх виконання та добирати адекватні методи [284, с. 86-92].

Беремо до уваги й те, що до сутнісних властивостей будь-якої системи науковці відносять, окрім цілісності та ієрархічності, також сумативність (ефективність цілісної системної дії перевищує ефективність функційності окремих її підсистем) та певну механізацію (окрема взаємодія елементів системи всередині певних блоків), хоча, на наш погляд, самі терміни не зовсім удадо характеризують системну дію. Щодо педагогічних систем науковці наголошують на таких характеристиках, як їх відкритість, цілеспрямованість спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу, ціннісно-нормативний спосіб регуляції внутрішніх та зовнішніх зв'язків [135; 309; 373; 777].

Акцентуємо увагу й на визначенні педагогічної системи В. Беспальком, що є пояснювальним механізмом для конкретизації кроків нашого дослідження: «сукупність взаємопов'язаних засобів, методів і процесів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого педагогічного впливу на формування особистості із заданими якостями» [31, с. 6].

Поняття «системний підхід» використовуємо як методологічний орієнтир педагогічного дослідження, що має гуманітарну сутність. Системний підхід як метод наукового пізнання вимагає розглядати явище, що вивчається, як цілісну систему в сукупності її елементів, їх зовнішніх і внутрішніх зв'язків, відповідних ієрархій та функцій, отже, як статичне й динамічне утворення. Використання системного підходу передбачає реалізацію таких методологічних вимог: виокремлення елементів досліджуваного цілого як самостійних утворень; дослідження структури стійких зв'язків, що виникають між елементами в результаті їхньої взаємодії; застосування цієї структури як алгоритму для дослідження певних явищ та процесів [645; 768]. У сукупності на прикладному рівні вони забезпечують цілеспрямованість, структурність, функційність, керованість та результативність функціонування системи. Усі ці характеристики

системного підходу мають гармонійно відбиватися в системі професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників. Звернення до системного підходу дозволило кваліфікувати професійну підготовку в указаному напрямі як освітню систему, що функціонує в часі та просторі на рівні цілісності та взаємозв'язку всіх її елементів (блоків), етапів розвитку та руху до більш розвиненого та оптимального для неї стану.

Отже, на основі системного підходу професійну підготовку майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дитини в загальному вигляді маємо розглядати як ієрархічну динамічну педагогічну систему в нерозривній єдності її структурно-функційних складників (підсистем), що забезпечує формування готовності студентів до означеного напрямку еколого-освітньої роботи.

2. Новітнім досягненням теорії систем є *синергетичний підхід* до розвитку та перетворення складних систем, який тісно пов'язаний із системним та є наступною вихідною методологічною настановою наукового пошуку.

Поведінка системи багато в чому визначається поведінкою її елементів. Синергетика як універсальна світоглядна наука та напрям міждисциплінарних досліджень вивчає закони та механізми самоорганізації складних систем, скеровує увагу на взаємодію елементів системи з позиції взаємозв'язку складних та відкритих систем, що перебувають у постійному процесі саморозвитку завдяки природній здатності нових систем до самоорганізації [729]. З позиції синергетики всі системи містять підсистеми, що постійно змінюються під впливом флуктуацій та біфуркацій (тобто випадкових відхилень та роздвоєнь – точок виникнення нових структур). Побудовані таким чином нові системи є більш сильними, диференційованими, упорядкованими (дисипативними) структурами, яким притаманні певні особливості: когерентність, мінливість, конструктивний хаос, пам'ять структури, взаємозв'язок необхідності та випадковості, невривноваженість, час функціонування, або незворотність процесів у цих системах [97; 301; 346; 729]. Здобутки синергетики призвели до відмови від лінійних (закритих) систем на



користь нелінійних (відкритих), самоорганізованих, що потребують уважного вивчення.

Оскільки завдання синергетики полягає в пошуку законів еволюції і самоорганізації світу, еволюції складних систем, таких як, наприклад, природні та соціальні, професійна підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників цілком логічно пов'язана із включенням в освітній процес синергетичних уявлень про цілісність і взаємозв'язок природи, людини й соціуму.

Ситуація, яку спостерігаємо в сучасному освітньому просторі загалом, описується також через терміни синергетики, про що свідчать наукові доробки вчених [97; 301; 346; 791]. Феномен синергетики широко використовується як можливість нового методологічного вирішення актуальних освітніх проблем, особливо в контексті появи суспільства відкритого типу на підставі гуманістичних ідеалів як головної умови успішного життя людства у XXI столітті, а отже, детермінує ставлення до освіти як до відкритої системи, що набуває принципово нових рис [346]. З огляду на ідеї синергетичного підходу відзначимо певні характеристики, що стосуються процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників і які треба брати до уваги при обговоренні концептуальних засад та реалізації відповідної системи експериментальної роботи.

За синергетичними уявленнями на професійну підготовку майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників як складну, відкриту систему можна екстраполювати такі сутнісні характеристики систем: 1) неоднорідність і значна кількість елементів; 2) властивості окремих елементів і властивості системи емерджентні і до цілого не зводяться; 3) ієрархія системи – наявність кількох рівнів і способів досягнення їх мети, що породжує конфлікти рівнів системи; 4) агрегація – об'єднання кількох параметрів системи в параметри більш високого рівня (параметри більш низького рівня знаходять висвітлення в агрегованих параметрах вищого рівня); 5) багатофункційність – здатність великої системи до реалізації багатьох функцій у цій структурі, що

виявляється у властивостях гнучкості, адаптації, живучості (гнучкість – властивість змінювати мету функціонування залежно від умов функціонування чи стану підсистем; адаптація – зміна мети функціонування зі зміною умов функціонування системи; живучість – здатність змінювати мету функціонування за відмови чи ушкодженні елементів системи); 6) надійність – властивість системи реалізовувати задані функції за певний час і забезпечувати задані параметри якості; 7) безпека системи – здатність не завдавати шкоди технічним об’єктам, персоналу, довкіллю; 8) стійкість – властивість системи виконувати свої функції за умови виходу параметрів зовнішнього середовища за певні обмеження; 9) вразливість – здатність зазнавати пошкоджень під час впливу зовнішніх і внутрішніх чинників (Дж. Гібсон) [122, с. 63–67].

У цьому контексті серед загальних ознак відкритості освітнього процесу (вони прописані у відповідних наукових джерелах – О. Брижаний, С. Вітвицька, О. Дубасенюк, В. Ільїн, В. Кремень, С. Кульневич; О. Левчук, В. Цикін та ін.), налаштованого саме на екологізацію професійної підготовки студентів у вказаному напрямі, наразі відзначимо як базові такі:

- нелінійність, коли знання та досвід еколого-педагогічної діяльності студентів можуть формуватися не тільки за нормативно визначеною траєкторією, а й виникають спонтанно та суб’єктивно завдяки їх самостійним відкриттям;
- незавершеність та відкритість когнітивного концепту, коли при опануванні екологічними знаннями залишається можливість їх доповнення через власні пошуки та досвід певними смислами, значеннями, цінностями, причому смисл і значущість формування екологічно доцільної поведінки дітей не може нав’язуватися студентам зовні, а потребує їхньої самоорганізованої роботи та врахування індивідуального досвіду, способу життя тощо;
- особистості викладача та студента як суб’єкти педагогічної взаємодії прагнуть до розвитку своєї суб’єктності, вони є відкритими для постійного вільного обміну смислами екологічних знань, стосунків, порозуміння, досвіду;
- навчальні програми з еколого-педагогічної діяльності задають лише базовий і необхідний орієнтир, загальне ядро, що має доповнюватися і

трансформуватися залежно від потреб наявної екологічної ситуації, культурних, етнічних, регіональних особливостей;

- поняття «методика» в традиційному розумінні поступається поняттю «технологія» як більш цілісному, ефективному та м'якому добору орієнтирів, що припускають творчий підхід викладача і студентів в опануванні готовністю до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників;

- орієнтація не лише на кінцевий результат (певний рівень готовності студентів), але й на процес їхньої безпосередньої еколого-педагогічної діяльності завдяки організованого її проживання та переживання в процесі набуття відповідного досвіду і у взаємодії з природним довкіллям, і оволодіння технологіями екологічної освіти дітей дошкільного віку;

- еколого-педагогічна підготовка студентів у сучасному контексті уникає готових «рецептів» знань та зразків поведінки, вона пропонує обговорення різноманітних їх варіантів, звертаючись до природної потреби людини обирати, що є однією з гуманних характеристик внутрішнього світу особистості, створюючи умови до самовизначення й самоорганізації через актуалізацію її внутрішніх ресурсів;

- свобода самовираження й самореалізації особистості в освітньому середовищі, пошук студентами індивідуальної стратегії самовизначення у професії та житті, що позначається на їхній власній екологічній поведінці та можливостях професійного формування такої в дітей дошкільного віку;

- відкритість освітнього процесу передбачає, що взаємодія викладача і студентів відбувається в атмосфері порозуміння, теплоти, єдності, групової підтримки, спільної рефлексії, оцінювання та переживань особистих та групових екогуманістичних досягнень, успіху, доробків, досвіду тощо;

- усвідомлення того, що екологічні знання – це феномен непостійний, мінливий, як і людина, вони перебувають у стані неперервного розвитку, тим самим визначають неабиякі потенційні можливості подальшого розвитку особистості;

- здатність педагогічної системи до якісного стрибка, переходу з одного рівня на інший, що дозволяє за певних умов рухатися до вищих станів у розвитку готовності студентів до формування екологічної поведінки дошкільників;
- у системі підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей функційне об'єднання основних її адекватних структурних компонентів за умови їх спільної дії має спрацювати на реалізацію кумулятивного ефекту, який, як відомо, не дорівнює простій сумі вихідних складників.

За результатами досліджень Г. Беленької, Л. Зданевич, І. Княжевої, Т. Лесіної, О. Листопада, В. Нестеренко, Ю. Руденко, Т. Танько та ін. синергетичний підхід до професійної підготовки майбутніх вихователів означає її розгляд як системи, спроможної до самоорганізації та набуття ознак саморозвитку, реалізується він за умови використання в освітньому процесі таких складників, як орієнтація на педагогічну взаємодію суб'єктів навчання; урахування рівня особистісного розвитку кожного студента в процесі індивідуалізації навчання; інтеграція цільового, процесуального та результативного компонентів у формуванні професійної компетентності; використання в усіх формах освітнього процесу діалогової та полілогової моделей спілкування, багатоваріантних завдань, творчих проєктів; залучення до пошукової та дослідницької діяльності тощо.

Відтак, на підставі синергетичного підходу процес професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку розглядаємо як самоорганізовану, відкриту та динамічну систему, функціонування та взаємодія компонентів якої створює умови та сприяє саморозвитку та самовдосконаленню студентів як екологічних особистостей, професійно підготовлених до виконання завдань екологічної освіти вихованців. У цьому контексті і викладача, і студента сприймаємо як суб'єктів освітнього процесу, де суб'єктність кваліфікується як відкрита до саморозвитку та самоорганізації система. Синергетичний підхід принципово змінює функції викладача, бо спрямовує викладацьку діяльність на створення таких умов, щоб студенти опинилися, за К. Роджерсом, у ситуації значущого для них вчення, що

мобілізує їхні внутрішні сили, можливості, здібності до саморозвитку, самопізнання, «пробуджує» внутрішню енергію до особистісних змін [814].

Запобігання розриву між рівнем знань майбутніх фахівців про охорону навколишнього середовища та реальним свідомим і дбайливим ставленням до нього має стати пріоритетним завданням системи особистісно-професійної підготовки. Г. Селіверстова попереджувала, що система «людина – культура – природа» перебуває у неврівноваженому стані, вихід з якого може бути або катастрофічним, або рухатися в бік гармонії взаємин людини та природи [630]. У наших силах з погляду синергетики, як підкреслював Кавалеров В., суттєво знизити невизначеність майбутнього і на підставі різних альтернатив та пошукових передбачень виявити низку найбільш реальних тенденцій, на які можна впливати та розумно ними управляти [277].

Як зауважують учені, синергетичний підхід має свою специфіку, істотно збагачує методологію педагогічних досліджень, проте не вичерпує всього її багатства та багатовимірності.

3. *Особистісно-діяльнісний підхід* є наступним методологічним інструментом дослідження. Методологія цього підходу обґрунтована в дослідженнях Л. Виготського, О. Лазорко, А. Маслоу, К. Роджерса, С. Рубінштейна. Зауважимо, що в окремих наукових дискурсах застосовуються два рядоположних поняття – особистісно зорієнтований підхід (останнім часом має місце суб'єктно-діяльнісний підхід) та діяльнісний як відносно самостійні, але пов'язані між собою. Уважаємо, що такий розподіл є теоретично умовним, і з огляду на предмет нашого дослідження, ураховуючи сутнісну природу та органічний зв'язок цих понять, особливості їх функціонування в цілісному освітньому просторі, а також спрямування нашого дослідження, доцільним, на наш погляд, є використання особистісно-діялісного підходу.

У руслі гуманістичної парадигми епіцентром освіти є особистість як вільна, активна індивідуальність, здатна до спілкування та співробітництва з іншими людьми, самою собою та довкіллям. Освіта розглядається як соціокультурний

простір становлення особистісного образу людини (Г. Балл, І. Бех, В. Зінченко, І. Зязюн, В. Кремень, О. Пехота, С. Подмазін, В. Семиченко та ін.).

Гуманітарний дискурс налічує досить велику та розгалужену кількість інтерпретацій поняття «особистість», що відрізняються акцентами змістових спрямувань. У широкому сенсі поняття «особистість» становить єдність антропологічних, соціальних і психологічних характеристик людини (Б. Ананьєв, Л. Виготський, О. Лазорко, В. М'ясищев). Нам імпонує думка В. Давидова, який поповнив науковий обіг поняттям «змістове узагальнення» як теоретичний образ, що формується в людській свідомості шляхом мисленнєвих операцій, які виявляють єдність системи понять та їх взаємозалежностей. Узагальненням такого рівня є й поняття особистості, бо особистість – це утворення змістового узагальнення вищого рівня, що репрезентує себе через цілісну сукупність якостей і включає все розмаїття їхніх виявлень (потреб, здібностей, Я-концепції, відносин, діяльності, поведінкових актів, учинків, реакцій, інтелекту, творчих можливостей, соціальних ролей тощо) [62, с. 17].

Провідними ознаками особистості є соціальна активність (намагання діяти у певному соціальному просторі, діяти за межами вимог ситуації та рольових передбачень), спрямованість (домінантна система мотивів, інтересів, ідеалів, переконань тощо), глибинні смислові структури (детермінують свідомість та поведінку людини), креативність, ступінь усвідомленості власного ставлення до довкілля: відносини, установки тощо. У контексті психологічної конкретизації поняття особистості відзначимо критерії сформованої особистості, що є, на наш погляд, важливими у вирішенні завдань підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей, в оцінці рівня їхньої професійної готовності і мають характеризувати стрижневу системоутворювальну основу їхньої власної екологічної особистості: наявність у мотивах їхньої еколого-педагогічної діяльності певної усвідомленої ієрархії; здатність усвідомленого управління власною екологічною поведінкою на підставі регуляції, стимуляції й рефлексії [338].

Отже, особистісний підхід щодо організації освітнього процесу передбачає зосередження зусиль на виявленні рівня екологічних знань, умінь, переконань, потреб, особливостей поведінки, їх місця у структурі особистості студента, рівня професійної еколого-педагогічної підготовки й виявленні потреб, інтересів та мотивів, створенні сприятливого гнучкого середовища для вільного особистісно-професійного зростання майбутнього вихователя у процесі його підготовки, забезпеченні та підтримці процесів самопізнання, самореалізації та самовдосконалення особистості студента, збереження його індивідуальності.

У цьому сенсі актуальними є такі положеннями гуманістичної психології у викладенні К. Роджерса, що проєктують тактику особистісно зорієнтованої взаємодії студента та викладача: індивід перебуває в центрі постійно мінливого світу; звідси випливає два висновки, надзвичайно важливих для педагога: для кожного індивіда значущим є власний світ сприйняття навколишньої дійсності; цей внутрішній світ не може бути до кінця пізнаний ніким ззовні; людина сприймає навколишню дійсність крізь призму власного ставлення і розуміння; індивід прагне до самопізнання і до самореалізації; він має внутрішню потребу до самовдосконалення; взаєморозуміння як головна умова розвитку особистості може досягатися тільки в результаті спілкування; самовдосконалення відбувається на основі взаємодії із середовищем, з іншими людьми; зовнішня позитивна оцінка дуже істотна для людини, її самопізнання, що досягається в результаті прямих чи прихованих контактів [612, с. 435].

Уважаємо, що реалізація особистісного підходу має спиратися на положення холістичного підходу, тобто враховувати ставлення до особистості студента як цілісного феномену, тож маємо піклуватися про розвиток його фізичних, психічних, соціальних, духовно-моральних, творчих якостей так само, як і про розвиток професійно-педагогічних [831, с. 153].

З огляду на особистісний підхід змінюється роль та функції і викладача. Інформаційно-контролювальна функція поступається місцем підтримці, допомозі, супроводу, співробітництву, стимуляції, надиханню, тобто викладач – партнер, помічник та наставник. Його завдання полягає в тому, щоб спроектувати

індивідуальну траєкторію розвитку для кожного студента, організувати сприятливі умови для самостійної діяльності студентів в опануванні професійними компетентностями, що навчаються за «людськими», а не лише за «технічними» правилами: спроектувати освітню програму, гуманізувати структуру та зміст навчальних дисциплін, що вивчаються, визначити варіативну номенклатуру та ієрархію операційно-діяльнісного компонента, підходи до цілей та змісту моніторингу якості освітнього процесу тощо.

Іншим аспектом застосування особистісного підходу в системі підготовки майбутніх вихователів до освітньої роботи в досліджуваному сегменті є його включення в змістово-процесуальний контекст щодо набуття студентами досвіду формування екологічної поведінки дітей, сприйняття вихованців крізь призму їхніх особистісних надбань та перспектив розвитку, суб'єктності в освітньому процесі, підтримки дитячої індивідуальності на шляху опанування гуманними способами взаємодії з природним довкіллям.

Відомий постулат «особистість формується та виявляє себе лише у діяльності» інтегрує особистісний та діяльнісний підходи в єдине ціле. Теоретичне обґрунтування діяльнісного підходу подано в студіях О. Лазорко. Причому О. Лазорко стверджував, що все життя людини є системою діяльностей, що змінюють одна одну [374, с. 181].

Загалом діяльність – міждисциплінарна категорія, яка у філософському розумінні є однією з наскрізних універсалій людської цивілізації. Вона пов'язана із такими феноменами людського способу буття, як активність, дія, робота, творчість, раціональність, цілеспрямованість, предметність, процесуальність, продуктивність тощо. Діяльність як сутнісна субстанція людини – вузол її універсального зв'язку з дійсністю, вона є основним способом пізнання та перетворення дійсності. У контексті наукового пізнання звертаємо увагу на розуміння діяльності як специфічної форми активних стосунків людини з довкіллям, у царині яких відбуваються зміни і в самій людині, в її бутті, і в самому довкіллі [374]. Як вважає С. Кримський, усвідомлення особливостей діяльності з методологічного боку постає як особливий діяльнісний підхід, що долає колізію об'єктивного та



суб'єктивного, ідеального та матеріального й характеризується цільовими програмами функціювання [349, с. 164].

Психологічне тлумачення діяльності категоризує це поняття як особливу форму людської активності, що свідомо регулюється, водночас породжує та обумовлює свідомість. Розробниками концептуальних засад психології діяльності, теорії розвитку суб'єкта в діяльності стали Б. Ананьєв, Л. Виготський, О. Лазорко, С. Рубінштейн.

Концептуальні схеми діяльності в наукових джерелах існують у багатьох варіантах і виглядають по-різному, що залежить від наукової позиції авторів та відповідного бачення сутності цього феномену. С. Рубінштейн [618] у структурі діяльності виокремлює мотив, мету, засоби, результат і оцінку діяльності, соціальну ситуацію; О. Лазорко [396] – мотив, мету, дії та операції як способи виконання дій; Г. Костюк [338] – потребу, мотив, задачу, спосіб дії.

Суголосні з думкою, що ці схеми включають лише опосередковано емоційно-особистісні компоненти, цінності та смисли, є не зовсім вичерпними, бо переважними стають мотиваційно-цільові та операційно-технічні складники, оскільки основною одиницею діяльності, що вивчалася, були дії [618, с. 123]. Проте доцільний характер діяльності призводить до того, що однією з її найголовніших умов та підвалин є свідомість, що тлумачиться в найбільш широкому сенсі не лише як сукупність різних її форм, а й множинність її внутрішніх регулятивів (потреб, мотивів, установок, цінностей). С. Рубінштейн передбачав, що дія в початковому стані містить усі елементи психології, включаючи емоції [618, с. 124]. Тож, реальна діяльність та дія завжди насичені когнітивними та афективно-особистісними компонентами.

На думку психологів, діяльність не може бути позаособистісною та позасуб'єктною (В. Роменець, В. Татенко). Суб'єктність, на думку вчених, є якістю особистості, що «дозволяє їй розуміти власні дії, бути стратегом діяльності, ставити цілі, усвідомлювати мотиви, самостійно вибудовувати дії, оцінювати їх відповідність задуманому, коригувати цілі, вибудовувати життєві плани» [617]

Суб'єктний маркер діяльнісного підходу дозволяє розглядати і майбутніх вихователів, і дітей-дошкільників як суб'єктів екологічної дії (вчинку), спроможними ініціювати власну активність в адекватній взаємодії з природою. З огляду на психологічне розуміння феномену суб'єктності (А.Шамне) підкреслимо, що ставлення до майбутнього педагога як до суб'єкта сприяє усвідомленню ним власної унікальності і значущості власної активності, а також можливостей вільного вибору та відповідальності за нього [772]

Відтак, відзначимо ще один методологічний нюанс: у контексті особистісного підходу, щоб запобігти схематичного підходу до проектування будь-якої діяльності (зокрема й екологічної), слід урахувати її суб'єктну природу, спрямованість та наповнення відповідними цінностями та смислами. Ураховуючи означене вище, студент у цілісному освітньому процесі його екологічної професійної підготовки постає як суб'єкт професійно-екологічної діяльності та суб'єкт власного розвитку у професійному та особистісному вимірах. Отже, і дитина є суб'єктом екологічної діяльності, відповідних дій і вчинків.

Особистісно-діяльнісний підхід передбачає організацію освітньої та предметно-практичної екологічної діяльності в певному соціальному контексті, що створює позитивне мотиваційно-емоційне тло. Важливою умовою є гуманістичні установки викладача щодо студентів: прийняття індивідуальності кожного, виявлення емпатійного ставлення, довірливе діалогічне спілкування, підтримка потреби самопізнання та саморозвитку. Педагогічний вплив на майбутніх вихователів поступається місцем творчому процесу взаєморозвитку суб'єктів освітнього процесу. У руслі ідей теорії діяльності важливою характеристикою екологічної особистості (це стосується і вихователів, і вихованців) є прагнення до непрагматичної активної взаємодії зі світом природи, що найбільшою мірою формується через освоєння відповідних стратегій і технологій взаємодії з конкретними природними об'єктами.

4. *Аксіологічний підхід* як наступна методологічна настанова логічно пов'язаний із особистісно-діяльнісним, бо, по-перше, у сучасному науковому просторі і людина, і освіта визнаються вищими суспільними цінностями. По-друге,

дотримання аксіологічного підходу в процесі професійної підготовки спрямовує на сприйняття майбутніх вихователів як носіїв ціннісних орієнтацій, зокрема й екологічних, урахування їхньої ролі у формуванні професійної готовності до екологічного виховання дошкільників, зокрема їхньої екологічно-доцільної поведінки. По-третє, аксіологічний вектор умотивований на сприйняття самоцінності особистості вихованців і ключову роль педагога у формуванні їхньої ціннісно-сислової сфери.

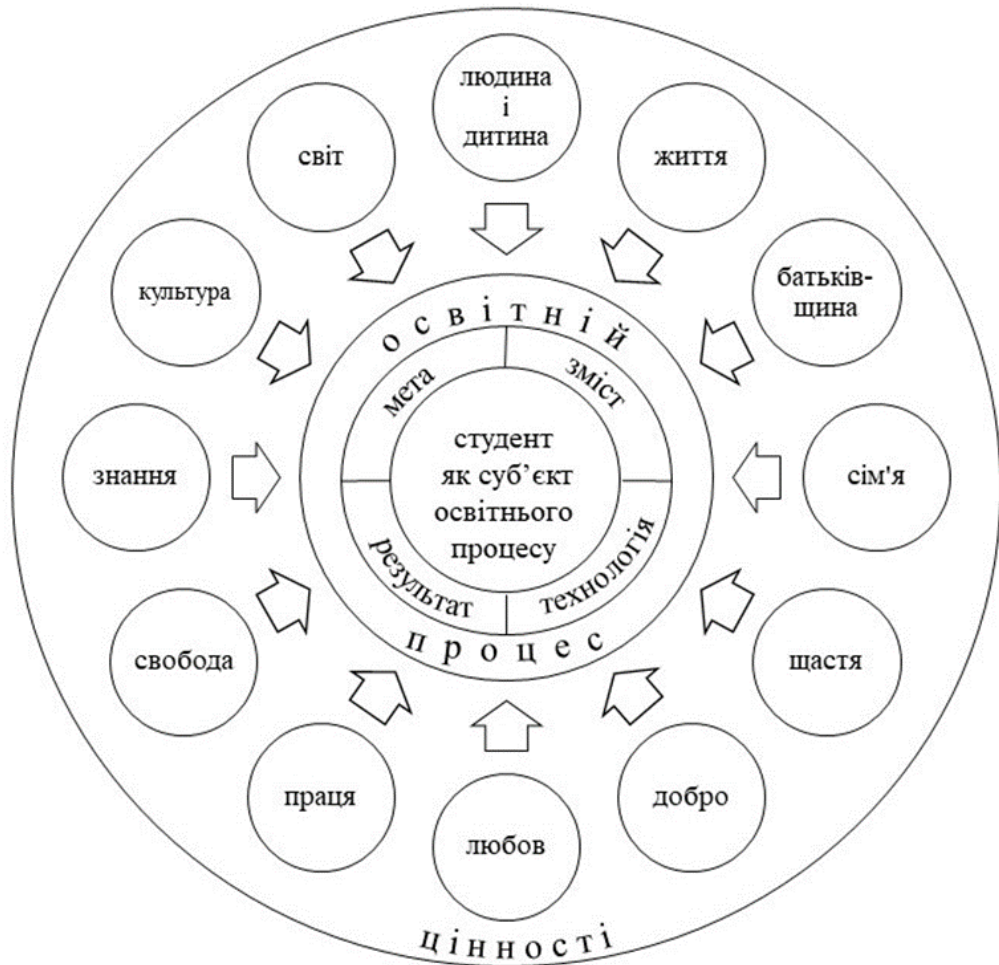
Аксіологічний концепт є предметом наукових пошуків П. Гуревича, В. Ільїна. Аксіологічні засади освітнього процесу досліджували І. Бех, Ю. Бойчук, С. Вітвицька, В. Гриньова, В. Зінченко, І. Зязюн, П. Ігнатенко, Н. Максимчук, В. Огнев'юк, М. Рокич, Л. Романюк, В. Сластьонін, Н. Ткачова, D. Carr, F. Dietz, S. Fries, M. Hofer та ін. Центральною категорією цього підходу є поняття «цінність».

Понятійне поле педагогічної аксіології формувалося завдяки впливу суміжних наук. Зокрема, у соціології поняття «цінності» визначається в широкому розумінні як значущість явищ і предметів реальної дійсності з погляду їх відповідності або невідповідності потребам усього соціуму, окремих соціальних груп і особистостей; у вузькому – моральні та естетичні імперативи, вироблені культурою людства, які є продуктами суспільної свідомості (В. Сластьонін, Л. Подимова); у культурології цінність розглядається як основа будь-якої культури, сукупність усього створеного чи визнаного соціумом на певній стадії розвитку (С. Сисоєва).

Цінності як аксіологічний імператив репрезентовані як особистісно значущі духовно-моральні властивості, як орієнтир та регулятор поведінки та діяльності людини, як компонент культури. З великого масиву визначень виокремимо тлумачення цінності Н. Романчук та С. Кульневичем, оскільки воно контекстно співвідноситься з проблемою дослідження: «Цінності – це надання переваги (або нехтування) певним смислам та побудованим на їх підставі способам поведінки» [615, с. 274].

Додамо, що цінності віддзеркалюють належне та бажане на противагу

реальному та дійсному. В узагальненому варіанті континуум базових цінностей, які має транслювати освітній процес, як можливий варіант унаочнено на рисунку 2.2.



**Рис. 2.2. «Ціннісно-смысловий вимір освітнього процесу»**

Роль смислів у людському житті виконують саме цінності. Вони постають як смислові універсалії і складають три класи, що дозволяють зробити життя людини осмисленим: цінності творчості, цінності переживань та цінності відносин [772].

Відзначимо кілька методологічних положень аксіологічної теорії, що мають значення для проектування системи підготовки майбутніх вихователів, спрямованої на формування їхньої готовності до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку та обґрунтування структури означеної готовності:

- тип особистості визначається притаманною їй ієрархією цінностей, що обумовлює специфіку її буття;

- цінності що відбиваються в індивідуальній життєдіяльності людини, входять у психологічну структуру особистості у вигляді особистісних цінностей, які віддзеркалюються у свідомості як ціннісні орієнтації;
- сукупність ціннісних орієнтацій створює концентр свідомості, що забезпечує сталість особистісних проявів, наступність певного типу поведінки та способу життя;
- ціннісні орієнтації є потужним чинником, що регулює та детермінує мотивацію особистості;
- ціннісні орієнтації виявляють себе і на свідомому, і підсвідомому рівні, визначаючи спрямованість вольових зусиль, поведінкових актів, інтелекту, моральних переконань;
- розвинені ціннісні орієнтації є ознакою зрілої особистості, виконують функцію життєвих цілей та мотивів діяльності;
- ціннісні орієнтації формуються в процесі соціалізації за умови цілеспрямованого виховання та освіти [320].

Оскільки у структурі екологічної культури почасти вчені виокремлюють чотири взаємопов'язаних та взаємодетермінованих компоненти: когнітивний, емоційно-естетичний, ціннісно-смісловий та діяльнісний, причому особистісно-ціннісне ставлення є наскрізним, тож воно потребує особливої уваги в період навчання у ЗВО та опанування певною професією. Проголошення цінностей може розглядатися чинником, що забезпечує ймовірність певної екологічної поведінки, проте не може бути обов'язковою умовою їх утілення в поведінку в контексті конкурування різних зовнішніх впливів на особистість. Як зауважує вчений, аксіологічний вимір потребує не лише визнання значущості ціннісного ставлення студента до професійної діяльності, а й персональної серйозної відповідальності за вибір цінностей [320, с. 25]. Відтак, ця ситуація обумовлює необхідність цілеспрямованого формування системи екологічних цінностей як підґрунтя відповідальної поведінки майбутніх вихователів у природному довкіллі та їх готовності до еколого-педагогічної діяльності в дошкільному закладі.

Вочевидь, цінності (і життєві, і екологічні) як духовний феномен не є вродженими, а формуються шляхом виховання та освіти. Їх значущість важко переоцінити, бо вони сприяють мотивації учинків та екологічної поведінки загалом, є необхідним містком між знаннями, переконаннями та діями, своєрідним індикатором культури особистості, яка здатна змінити вектор своєї поведінки в природному середовищі, намагатися не радикально змінювати та підкорювати його, а берегти та вирощувати. Ці положення стосуються і ціннісної сфери майбутніх вихователів, і ціннісних орієнтацій вихованців. Ефективність формування екологічно доцільної поведінки дошкільників залежить від привласнення ними вмінь реалізації екологічних цінностей.

Аксіологічний підхід дозволяє оцінювати ефективність професійної підготовки в контексті мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх вихователів до еколого-педагогічної діяльності, який, до речі, є системоутворювальним, бо слугує індикатором інтересу до означеного сегмента професійної діяльності, потреби в опануванні знаннями та адекватним досвідом, усвідомлення самоцінності екологічного розвитку дитини, спрямованості професійно-творчого потенціалу на розв'язання проблем екологічної освіти дошкільників.

Вивчення екологічних ціннісних орієнтацій майбутніх вихователів дозволяє на підставі їх специфіки, наявного рівня та динаміки коригувати та прогнозувати змістово-діяльнісний аспект педагогічної взаємодії у створеному освітньому середовищі, відбирати та впроваджувати технологічні продукти для реалізації задуму нашого дослідження.

Екологічні проблеми сьогодення є не лише економічними й технологічними, а, у першу чергу, духовно-моральними, тож докорінних змін потребує внутрішній світ самої людини; подолання егоїстичних настроїв стосовно природи, культу споживацьких цінностей, монополії розуму над почуттями, невпинне рухання в напрямі формування аксіологічного мислення, усвідомлення особистісної відповідальності за збереження життя на планеті, відмови від агресивного використання природних ресурсів. Для цього маємо налаштувати освітній процес

не лише на принципово нові, цілісні, синергетичні уявлення про світ й місце людини в ньому, але й опанувати морально-ціннісними імперативами людської діяльності в природі, задіяти «категорії моральності, совісті, людського переживання та гідності» (С. Зінченко), які є домінантними рисами справжньої екогуманістичної позиції й водночас людськими цінностями [235]. Отже, у контексті аксіологічного підходу цілепокладання професійної підготовки майбутніх вихователів спрямовується на розвиток і коригування ціннісних орієнтацій стосовно природи на підставі інтеграції засвоєння екологічних знань та екологічно доцільних практик, формування турботливого, відповідального ставлення своїх вихованців до всього живого.

5. Використання *культурологічного підходу* як методологічної основи дослідження теоретико-методологічних засад підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників обумовлено низкою чинників: сучасна освіта розглядається як форма трансляції культури й водночас освіта виконує культуротворчу функцію; метою освіти є формування особистості як людини культури; формування особистості в освітньому процесі відбувається в просторі загальнолюдської культури з урахуванням конкретних культурних умов життєдіяльності людини; основоположним принципом освіти в контексті культури є принцип креативності, реалізація якого передбачає створення умов для творчого розвитку викладачів і студентів в атмосфері співробітництва та співтворчості; процеси екологізації освіти вимагають моделювання таких освітніх технологій, які б спрямовувалися на формування екологічної свідомості, екологічних цінностей та екологічної поведінки, тобто загалом екологічної культури, яка є невід'ємним сутнісним складником загальної культури особистості. Зрощування екологічної освіти та культури має стати важливою основою екоморальної самосвідомості сучасної людини та її планетарного мислення.

Культурологічний підхід у розумінні вчених – це бачення освіти крізь призму культури, розуміння освіти як культурного процесу, що здійснюється у культуровідповідному освітньому середовищі, усі компоненти якого наповнені людськими смислами і слугують людині, яка вільно виявляє свою індивідуальність,

здатність до культурного саморозвитку та самовизначення у світі культурних цінностей (В. Біблер, І. Ісаєв, Й. Песталоцці, В. Сластьонін, В. Сухомлинський, К. Ушинський).

Культурологічний підхід розглядається як сукупність методологічних положень, що забезпечують аналіз будь-якої сфери соціального та психічного життя крізь призму споріднених культурологічних понять: культура, культурні зразки, уклад і спосіб життя, норми і цінності, культурна діяльність і інтереси тощо. Л. Марцева вважає, що культурологічний підхід обумовлений об'єктивним зв'язком людини (частина культури) з культурою (система цінностей); людина не лише розвивається на основі культури, а й стає творцем нових елементів культури, тобто вносить у неї щось принципово нове; звідси – освоєння культури як системи цінностей забезпечує розвиток самої людини та її становлення як творчої особистості [436].

Поняття «культура» є однією з найбільш складних та поліфункційних категорій гуманітарних наук. У культурі зосереджені всі смисли людського буття: соціальні, духовні, емоційні, моральні [42]. Тобто культура, на думку В. Бахрушина, – антропологічний феномен, породження безмежно багатой людської суб'єктивності, виявлення всієї людської природи в усій її багатовимірності [27].

Науковий дискурс, за Н. Романчук, налічує три основних методологічних підходи до її визначення: аксіологічний, діяльнісний та особистісний, кожен з яких має певну цінність. Перший підкреслює роль трансляції культурних цінностей із площини належного в реальне; другий спирається на механізм екстеріоризації, тобто перетворення людських сил та здібностей у соціально значущі продукти діяльності та цінності; третій, за П. Флоренським, розглядає культуру як необхідне середовище, що живить і вирощує особистість [615]. Наголосимо, що в педагогічному сенсі важливим є останній підхід, бо він відводить людині роль духовного суб'єкта, якого характеризують такі риси, як розуміння сенсу життя, відповідальність, здатність до саморегуляції тощо, що є особливо значущим, коли йдеться про виховання відповідальної екологічної особистості.



У філософському розумінні взаємодії культури та природи культура тлумачиться як розумна вільна діяльність, за допомогою якої людина освоює природу та задовольняє свої необхідні потреби, завдяки чому в процесі цієї діяльності відбувається вдосконалення культури людської природи. Відсторонення людини від принципів розумного співробітництва з природою призводить до занепаду культурних досягнень, а відтак і до занепаду самої цивілізації [729].

Культурологія акумулює та транслює досягнення людської цивілізації в галузі науки, мистецтва, праці, а відповідний підхід постає не лише як загальнонауковий принцип, а й як метод пізнання явищ культури, формування світогляду, мислення, ціннісно-сміслових орієнтирів життєдіяльності, зокрема й професійної.

Компонентами культурологічного підходу в освіті є:

- ставлення до студента як до суб'єкта життя, здатного до культурного саморозвитку;
- ставлення до викладача як до посередника між культурою та студентом, який уводить у світ культури та підтримує студента в його індивідуальному самовизначенні у світі культурних цінностей;
- ставлення до освіти як до культурного процесу, рушійними силами якого є особистісні смисли, діалог та співробітництво його учасників у досягненні цілей культурного саморозвитку;
- ставлення до ЗВО як до цілісного культурно-освітнього простору, де панують та відтворюються культурні зразки життя його суб'єктів, відбуваються культурні події, творяться культурні продукти, здійснюється виховання людини культури [615, с. 251].

Отже, у світлі культурологічного підходу епіцентром освітнього процесу є особистість студента, що набуває духовної сутності, осягаючи культуру та відтворюючи себе в її просторі. У цьому контексті, як бачимо, у глибинному смислі цей підхід досить близько перетинається з особистісно-діяльним й аксіологічним.

У розв'язанні завдань нашого дослідження культурологічний підхід

використовувався як інструмент теоретичного аналізу підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників у якості культурного явища (опертя на такі ключові базисні поняття, як культура, спосіб життя, культурні цінності, культурна діяльність, культурне середовище), на підставі чого професійну підготовку в досліджуваному напрямі маємо позиціонувати як культуротворчий процес, коли студенти реалізують себе як суб'єкти екологічної культури, змістовий і технологічний контент вибудовуються на тлі екологічних цінностей, а екологічно доцільна поведінка сприймається як соціокультурний імператив.

Людина як носій загальної та індивідуально-особистісної культури є водночас і носієм екологічної культури у їх єдності та гармонії. Т. Литвиненко розглядає екологічну культуру особистості як системоутворювальний чинник, що сприяє формуванню в людині справжньої інтелігентності та цивілізованості [396]. Тож вибір студентами екологічно доцільних стратегій у майбутній професійній діяльності обумовлюється рівнем розвитку їхньої екологічної культури, формування якого, своєю чергою, потребує особливої спрямованості та наповненості освітнього процесу гуманітарно-екологічним контентом. Культурологічний підхід націлює на створення такого освітнього простору, проектування такої системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дитини-дошкільника, які б у своїй діяльнісній основі (бо культура – це діяльність самотворення) орієнтувалися на спілкування, взаєморозуміння, обмін смислами та досвідом в опануванні імперативами екологічної культури та технологіями екологічного розвитку дитини.

Культурологічний підхід уможлиблює побудову екопедагогічного знання на підставі інтеграції гуманітарних наук (філософії, соціології, культурології, психології) зі спеціальними дисциплінами екологічного напрямку, поєднання універсально-загального та конкретно-спеціального (еколого-професійного) дискурсу в контексті системи «людина – культура – соціум – природа».

В.Бахрушин обґрунтував філософські засади гуманітарних наук, що, на нашу думку, екстраполюються і на процес викладання фахових дисциплін і пізнання екопедагогічних феноменів:

- критерій не точність, а глибина проникнення;
- пізнання спрямоване на індивідуальне, що не розглядається як особливий випадок певної закономірності, а береться у своїй цінності та автономності;
- це галузь «відкриттів, щирості, впізнавань, повідомлень»;
- діалогічність як «складність двобічного акту пізнання-проникнення», активність того, хто пізнає, і активність того, кого пізнають;
- вміння пізнати та вміння виражати себе [27].

Оскільки педагогічне мислення є гуманітарним мисленням за своєю суттю, загальна характеристика такого мислення полягає в ідеї діалогу з основною установкою не на пізнання «об'єкта», явища, а на спілкування, взаєморозуміння, обмін смислами.

Отже, культурологічний підхід в обґрунтуванні професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників дозволяє розглядати та проєктувати цей процес як культуротворчий з огляду на його ціннісну, гуманістичну та інтегративну спрямованість у визначенні цілей, змісту, форм і методів, принципів і технологій освітньої роботи.

6. У сучасному науковому дискурсі широко обговорюється природа освіти, що будується на *компетентнісному підході*. Ключовою ідеєю цього підходу є орієнтація особистості не на інформованість, а на вміння розв'язувати проблеми, що виникають: у процесі пізнання та пояснення реальних явищ (орієнтуватися, розуміти, давати оцінку); у взаєминах людей, питаннях вибору партнера, оцінки власних вчинків; у практичному житті при виконанні соціальних ролей; під час орієнтації в середовищі проживання, правових нормах, адміністративних діях, у споживчих та естетичних цінностях; у ситуації вибору професії та оцінки навчання в будь-якому ЗВО, орієнтації на ринку праці; при необхідності рефлексії власних життєвих проблем, самоорганізації себе, вибору стилю життя, опанування досвідом спілкування та подоланням конфліктів. Зрозуміло, що навчити «таких речей»

неможливо. Тож, «у межах компетентнісного підходу треба будувати і створювати ситуації включення» (Д. Ельконін). Термін «включення», що застосовує Д. Ельконін, наразі означає прийняття ситуації, продукування тих дій та рішень, яких вона потребує, пошук нового досвіду, усвідомлення його цінності [788].

Вочевидь, набути компетентності можна за умови самостійного знаходження проблеми, пошуку відповідних знань та засобів, що потребує орієнтації у викладанні на зовсім інші, нетрадиційні «знаннєві» технології.

Використання компетентнісної моделі змісту освіти має свої переваги: створення більш мобільної групової структури навчання; змінення функцій викладача – консультант, партнер, фасилітатор; більш адекватні системи контролю та оцінки досягнень тих, хто навчається, зорієнтовані на якість можливостей та ресурсів особистості; модернізація освітніх стандартів, спрямованих на визначення рівня компетентностей майбутніх спеціалістів та відповідність механізму та функцій підготовки до професійної ролі відповідно до очікуваного результату [788].

Оскільки компетентнісний підхід є наступним методологічним орієнтиром дослідження, коротко деталізуємо його ресурсний потенціал. Компетентнісну парадигму освіти обґрунтовано в працях В. Андрущенка, Г. Беленької, І. Бежа, А. Богущ, Н. Кузьміної, О. Овчарук, О. Пометун, Дж. Равена, О. Сисоєвої, А. Хуторського та ін. Ці автори компетентнісний вектор у вищій освіті та професійній підготовці розглядають як сукупну єдність таких вихідних параметрів: спрямованість підготовки фахівця у ЗВО на досягнення інтегральних показників; системний характер набуття загальних та спеціальних компетентностей; залежність системи компетентностей від ступеня вищої освіти, їх поступове ускладнення, збагачення та оновлення; постійне поглиблення компетентностей в умовах неперервної освіти та їхня зорієнтованість на соціалізацію та професіоналізацію особистості.

Тезаурус компетентнісного підходу включає два базових поняття: компетенція та компетентність. Компетенція є сукупністю взаємопов'язаних властивостей людини, що задані певними предметами та процесами, а

компетентність є оволодіння нею відповідною компетенцією, що містить особистісне ставлення людини до неї (А. Хуторський) [751, с. 58].; особистісна та оцінна характеристика особи (С. Сисоєва) [640, с. 3]. Ми додержуємося цієї інтерпретації, оскільки вона дозволяє чітко кваліфікувати компетентність фахівця як певний рівень опанування набутими професійно-екологічними компетенціями і здатністю на цій основі організувати екологічно доцільну діяльність у дошкільному закладі.

Як підкреслює С. Сисоєва, «компетентність фахівця варто розглядати як його особистісну характеристику (особистісний капітал), цілісне, інтегративне, багаторівневе, особистісне новоутворення, що є результатом здобуття кваліфікацій у процесі неперервної освіти, рівень якої підтверджується сукупністю сформованих у фахівця компетенцій, які визначають успішність виконання різних видів професійної діяльності, здатність до самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення впродовж життя та сприяють соціалізації особистості, формуванню у неї світоглядних та науково-професійних поглядів, творчості та майстерності. Особі із сформованою компетентністю властиві ціннісні орієнтації, вона усвідомлює своє місце в суспільстві, розуміє навколишній світ. Їй притаманні загальна та професійна культура, набутий досвід взаємодії з іншими людьми» [640, с. 9].

У Стандарті вищої освіти України спеціальності 012 Дошкільна освіта та освітньо-професійній програмі чітко викладений перелік компетентностей, якими має оволодіти майбутній фахівець: інтегральна компетентність, загальні компетентності, спеціальні (фахові) компетентності і відповідно здатності здобувачів [670].

В освітньо-професійній програмі «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня спеціальності 012 Дошкільна освіта (2020 р.) інтегральну компетентність визначено як здатність розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі дошкільної освіти з розвитку, навчання й виховання дітей раннього та дошкільного віку, що передбачає застосування загальних психолого-педагогічних теорій і фахових методик дошкільної освіти, та

характеризується комплексністю й невизначеністю умов.

З огляду на предмет дослідження виокремимо загальні і спеціальні (фахові) компетентності. Серед загальних компетентностей: здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні; здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; здатність до міжособистісної взаємодії; здатність застосовувати знання в практичних ситуаціях; здійснення безпечної діяльності; здатність діяти соціально відповідально та свідомо; здатність створювати команду, мотивувати її членів та досягати спільних цілей. Із фахових компетентностей спеціальності відзначимо: здатність працювати з джерелами навчальної та наукової інформації; здатність до розвитку в дітей раннього і дошкільного віку базових якостей особистості (довільність, самостійність, креативність, ініціативність, свобода поведінки, самосвідомість, самооцінка, самоповага); здатність до формування в дітей раннього і дошкільного віку первинних уявлень про предметне, природне, соціальне довкілля, властивості предметів і розвитку самосвідомості («Я» дитини та його місце в довкіллі); здатність до виховання в дітей раннього і дошкільного віку навичок свідомого дотримання суспільно визнаних морально-етичних норм і правил поведінки; здатність до формування в дітей раннього і дошкільного віку навичок екологічно безпечної поведінки і діяльності в побуті, природі й довкіллі; здатність знаходити, опрацьовувати потрібну освітню інформацію та застосовувати її в роботі з дітьми, батьками; здатність до комунікативної взаємодії з дітьми, батьками, колегами; здатність до самоосвіти, саморозвитку, до неперервності в освіті для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, перетворення набуття освіти в процес, який триває впродовж усього життя людини.

Ураховуючи зазначене вище та покликаючись на погляди вчених, складниками еколого-педагогічної компетентності майбутнього вихователя в означеному аспекті професійної діяльності можна вважати такі: когнітивний – знання змістового концепту компетентності; мотиваційний – потреба в актуалізації

прояву компетентності в умовах розв'язання професійно-екологічних завдань; ціннісний – ціннісне ставлення до всіх аспектів прояву компетентності; поведінковий – досвід прояву компетентності в різних екопедагогічних ситуаціях; регулятивний – сформованість емоційно-вольової регуляції і процесу, і результату прояву компетентності у сфері формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку [13].

Компетентнісний підхід акцентує увагу на формуванні готовності майбутнього вихователя до виховання екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, що кваліфікується як результат професійної підготовки.

Проектуючи погляди вчених на цю проблему, відзначимо, що на етапі професійної освіти майбутні вихователі мають накопичити з огляду на екологічну домінанту досвід пізнавальної діяльності, досвід способів майбутньої професійної діяльності, досвід емоційно-ціннісних стосунків [36].

Наголосимо також, що кожний студент в умовах педагогічного ЗВО має усвідомити важливість вироблення професійних компетентностей, бо це відкриває шлях до гідного працевлаштування в умовах конкуренції та швидкоплинної динаміки розвитку суспільства. Професійно-особистісна компетентність прокладає місток і до конструктивного розв'язання життєвих проблем, виконання інших соціальних ролей, перегляду життєвого сценарію загалом.

7. Останнім часом у педагогічній науці активно обговорюється роль *середовищного підходу* в освіті. У загальноприйнятому вигляді середовищний підхід розглядається як синтез теорії та технології управління процесами формування та розвитку особистості через середовище, основу яких становлять ідеї феноменології, теорії коеволюції, екологічної психології, синергетики та теорії соціалізації.

Середовищний підхід в організації освітньо-виховного процесу має давню історію в зарубіжному та вітчизняному науковому просторі (Я. Коменський, Я. Корчак, А. Макаренко, М. Монтесорі, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, В. Сухомлинський, Л. Толстой, К. Ушинський, С. Френе, С. Шацький та ін.).

Історичний досвід свідчить про потужну впливову роль спроектованих середовищ (їх типів) на характер особистісного розвитку вихованців. На думку В. Ясвіна, за результатами історико-педагогічного аналізу середовище розвитку, спроектоване Я. Коменським, належить до «догматичного» типу, що формує залежну та пасивну особистість; середовища, спроектовані Ж.-Ж. Руссо та Й. Песталоцці – до «безтурботливого» типу, що формують вільну, проте пасивну особистість; спроектовані Д. Локком та А. Макаренком – до «кар'єрного» типу, що виховує активну, проте залежну особистість; середовище, спроектоване Я. Корчаком – до «творчого» типу, що виховує вільну та активну особистість [798, с. 16].

Сучасна педагогічна наука репрезентує середовищний підхід як конструкт (ресурс, процес, дискурс, феномен, чинник) за певним функційним призначенням: методологія науково-педагогічних досліджень; інструмент пізнання особистості, дослідження чинників її розвитку; умова входження людини в культуру; теорія і технологія опосередкованого управління процесами розвитку особистості (через середовище); система взаємодії із середовищем з метою його перетворення на засіб діагностики, проектування та продукування результату [64; 370; 522].

В узагальненому вигляді результати дослідження середовищного підходу можна згрупувати таким чином: середовищний підхід, його становлення та розвиток, методологія (Н. Артюхіна, А. Баль, О. Горчакова, Л. Новикова, І. Суліма, В. Ясвін); дослідження структури, функцій, типології, побудови та моделювання середовищного підходу (Н. Артюхіна, Г. Костюк, С. Сергєєв, В. Слободчиков, В. Ясвін); реалізація середовищного підходу в професійному розвитку особистості в умовах вищої освіти (М. Братко, Т. Гуменюк, В. Желанова, Е. Заредінова, С. Совгіра, Г. Полякова, О. Ярошинська); середовищний підхід у процесі професійної підготовки фахівця дошкільної освіти (Г. Беленька, Т. Книш, О. Кучерявий, В. Ляпунова, І. Мардарова, М. Рогачко-Островська, Ю. Руденко, Н. Сайко, Т. Танько, О. Швець), в екологічній підготовці майбутніх вихователів (В. Зєбзєєва, Н. Лисенко, Н. Миськова, С. Ніколаєва, Н. Рижова, І. Трубник).



Середовищний підхід у підготовці майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки вимагає розуміння структурно-функційної сутності освітнього середовища та оцінки його впливу на процес розвитку особистості. Певний внесок у розробку цієї проблематики зробили представники екологічної психології Дж. Гібсон, Г. Костюк, В. Слободчиков, У. Bronfenbrenner та ін. та ін. [122; 563; 801; 804].

Зокрема, у зарубіжній освітній практиці з цього приводу в 70 – 80 рр. ХХ століття було реалізовано проєкт «Екологія розвитку людини» [795] на підставі екологічного підходу, спрямований на дослідження акомодативних процесів між змінними якостями середовища та особистістю; вивчення впливів, за У. Бронфенбреннером, мікро-, мезо-, екзо- та макрорівнів середовища (пов'язані між собою концентричні кола), у просторі яких особистість живе та розвивається; діадичних способів взаємодії особистості із середовищем, зокрема спостереження, спільна діяльність та «провідна діада» (вищий тип взаємодії), коли зв'язок залишається пролонгованим та емоційно стійким і продовжує впливати на поведінку та вчинки особистості [803], причому ці підходи є важливими під кутом зору створення освітнього середовища з метою формування і екологічної поведінки студентів, і їхньої готовності до еколого-педагогічної діяльності в дошкільних закладах.

Середовищний підхід у вищій освіті вчені потрактовують з різних позицій: сукупність дослідницьких процедур, що включають: виявлення домінантних чинників розвитку особистості та відповідно типу середовища; установлення взаємовпливу організованого навчання та середовищних умов, що породжують варіативні моделі поведінки та розвитку студентів; проєктування оптимальної композиції комунікативного, інформаційного, навчального, творчого, дозвілєвого середовищ (Н. Артюхіна) [16]; система дій суб'єкта управління з освітнім середовищем закладу вищої освіти з метою набуття ним характеристик, що дозволяють середовищу успішно здійснювати освітню поліструктурну функцію (М. Братко) [65]; стратегія, що ґрунтується на управлінні процесом професійно-

особистісного формування майбутнього спеціаліста через створення певного середовища (В. Желанова) [213].

На думку В. Желанової, середовищний підхід має певні очевидні переваги: дозволяє отримати результат природним способом у процесі трансформації середовища, яке стає не лише умовою, але й засобом професійної освіти; дозволяє більш ефективно реалізувати інші підходи (наприклад, рефлексивно-контекстний, технологічний, задачний); зміщує акценти із взаємодії викладача та студента на взаємодію останнього із освітнім середовищем [213, с. 114].

Наголосимо, що глобальний цивілізаційний рух та тенденції трансформації вищої освіти спонукають до побудови освітнього середовища та використання його потенційних освітніх можливостей з орієнтацією на відкритість, персоналізацію навчання, підтримку індивідуальних освітніх потреб студента, гарантії якості, інформаційно-комунікаційні технології; на врахування того, що в майбутньому найвищий попит на ринку праці матимуть емоційний інтелект, уміння працювати в команді, когнітивні навички, критичне та стратегічне мислення [522] .

Середовищний підхід акцентує увагу на взаємовпливові та взаємодії суб'єктів освітнього процесу та середовища (як засобу та розвитку всіх його учасників), як способу їх співбуття. Використання середовищного підходу як освітньої стратегії з метою забезпечення готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників указує на те, що цей процес повинен ґрунтуватися на таких положеннях: професійна підготовка має спиратися на ціннісно-сміслові орієнтації та гармонійну взаємодію з природним довкіллям, що потребує поєднання традиційних середовищних компонентів (норми та вимоги, зразки й приклади дій) з компонентами, що забезпечують використання діалогових форм та сценаріїв в опануванні доцільним екологічним досвідом, право вибору й зняття жорстких обмежень у спілкуванні та освітній діяльності; логіка освітнього процесу має будуватися на логіці взаємодії особистості з довкіллям (середовищем) на підставі набуття студентами індивідуального еколого-практичного досвіду та можливостей його застосування в освітній роботі з дітьми в ЗДО; процес професійної підготовки майбутніх вихователів до означеного

сегмента діяльності повинен базуватися на врахуванні і зовнішніх чинників, просторово-часового режиму навчання, впливу стихійних обставин, і внутрішніх (ставлення до себе і природи, внутрішня мотивація та потреби, рівень екологічної свідомості, особливості екологічних уявлень, індивідуальний досвід екологічно доцільної поведінки). З іншого боку, напрацювання зарубіжних та вітчизняних учених доводять, що, взаємодіючи із середовищем, особистість набуває важливих професійних якостей: уміння розпізнавати та оцінювати його можливості, проектувати (за змістом і формами), та трансформувати залежно від цілей як компонент освітнього простору ЗДО, зокрема й екологічний.

8. Загально визнаним є той факт, що суттєвою ознакою сучасних трансформаційних процесів в освіті є їх технологізація. Використання *технологічного підходу* в освітній діяльності як методологічного інструментарію обумовлено необхідністю оптимізації освітнього процесу, підвищення його якості, ефективності та гарантованого досягнення очікуваного результату. Він активно розробляється в сучасному науково-педагогічному дискурсі (В. Беспалько, І. Дичківська, В. Євдокимов, Л. Лебедик, О. Набока, С. Омельченко, О. Пометун, І. Прокопенко, О. Пехота, О. Сисоєва, С. Харченко, І. Хижняк та ін.), запроваджується в процес фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (Н. Гончар, Н. Грама, Т. Жаровцева, Г. Закорченна, Л. Зданевич, К. Коновалова, К. Крутій, І. Мардарова, Л. Машкіна, Н. Миськова, В. Нестеренко, Л. Онофрійчук та ін.).

Дефінітивний аналіз поняття «педагогічна технологія» призводить до висновку, що однозначної позиції щодо його тлумачення немає (за деякими даними існує понад 300 формулювань [583, с. 50]). Поняття тлумачиться як сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і поєднання освітніх компонентів; опис системи дій суб'єктів освітнього процесу, яких слід дотримуватися в процесі навчання; послідовний системний ряд діяльностей, операцій моделювання, діагностики, корекції навчально-виховного процесу; проєкт певної педагогічної системи як змістової техніки реалізації навчально-виховних завдань; системна сукупність і порядок функціонування всіх особистісних,

інструментальних і методичних засобів, що використовуються для досягнення педагогічних цілей; науково обґрунтований проєкт дидактичного процесу; наукове проєктування та чітке відтворення педагогічних дій, що гарантують успіх; модель спільної педагогічної діяльності з проєктування, організації та проведення освітнього процесу в комфортних умовах для всіх його суб'єктів; оптимальний засіб дії (досягнення мети) у створених умовах; радикальне оновлення інструментальних та методологічних засобів, набір технологічних процедур, що забезпечують гарантованість кінцевого результату; конструкція, стратегія, алгоритм дій педагога [31; 176; 531]. Загалом можна говорити, що педагогічна технологія функціонує в чотирьох вимірах: наукознавчому контексті, процесуально-дієвому, процесуально-описовому та системному [583, с. 50]. Як зазначає І. Дичківська, суттєвою особливістю педагогічної технології є те, що довільним діям вона протиставляє алгоритмічні приписи, систему логічно вмотивованих дій, послідовний перехід від одного елементу системи до другого [176]. У науковій літературі використовується і поняття «освітня технологія», яке видається нам більш ширшим за попереднє, бо поняття освіти включає, окрім педагогічних, ще й інші гуманітарні аспекти (культурологічні, управлінські, медичні тощо), висвітлює стратегію розвитку єдиного освітнього простору [176;]. Поруч з поняттям «педагогічна технологія» поширеним є і поняття «технологія навчання», причому деякі автори вважають їх синонімічними [557; 561]. Слушною вважається думка, що технології навчання є складником процесуальної сторони дидактичної системи [64].

Як зауважує В. Борисенко, технологічний підхід відкриває нові якісні можливості для концептуального та проєктивного освоєння різних галузей та аспектів освітньої педагогічної та соціальної реальності й дозволяє: передбачувати результати з великою часткою ймовірності та керувати педагогічними процесами; аналізувати та систематизувати на науковій основі практичний досвід та його використання; комплексно розв'язувати освітні та соціально-виховні проблеми; забезпечувати сприятливі умови для розвитку особистості; зменшувати ефект впливу несприятливих обставин на людину; оптимально використовувати ресурси;

обирати ефективні та розробляти нові технології та моделі для вирішення освітніх проблем, що виникають [62].

Науковий підхід до використання педагогічних технологій спирається на їх певну класифікацію. Ґрунтовний усебічний аналіз і деталізований її опис подано в монографії В. Борисенка [62]. У більш сконцентрованому вигляді педагогічні технології згруповано за системними та інструментально значущими ознаками: за рівнем застосування; за провідним чинником психічного розвитку; за філософською основою; за науковою концепцією засвоєння досвіду; за ставленням до дитини та орієнтацією на особистісні структури; за типом організації та управління пізнавальною діяльністю (вірогідно, що ця класифікація не вичерпує всіх реалій технологічного процесу і залишається відкритою) [176].

З огляду на предмет та завдання нашого дослідження, обираючи певні педагогічні технології формування готовності майбутніх вихователів до виховання екологічно доцільної поведінки дошкільників з широкого їх масиву, цілком поділяємо думку О. Пехоти про те, що варто звертати увагу не лише на їх технологічність (її критеріями є системність – цілісність, комплексність; науковість – концептуальність, розвивальний характер; структурованість – ієрархічність, логічність, алгоритмічність, варіативність, спадкоємність; процесуальність – керованість, інструментальність, діагностичність, прогностичність, оптимальність, відтворюваність), а й на моральну безпеку, валеологічну обґрунтованість і духовну екологічність, спрямованість на формування гуманістичного світогляду та гуманістичних якостей особистості [530, с. 19-25.], на створення сприятливих умов для розкриття, реалізації та розвитку особистісного потенціалу студентів.

Аналіз логіко-сміслової моделі будь-якої педагогічної технології у вимірах її наукової, формалізовано-описової та процесуально-діяльнісної компоненти дозволяє оцінити доцільність її використання в процесі підготовки майбутніх вихователів до досліджуваного сегмента професійної діяльності. Ураховуючи характеристику сучасних інноваційних технологій навчання у ЗВО (С. Вітвицька, О. Дубасенюк, В. Євдокимов, І. Зязюн, І. Прокопенко С. Сисоєва, Т. Туркот, М. Фіцула, та ін.), домінантними в контексті нашого дослідження вважаємо

технології проєктного, діалогового, інтерактивного навчання, педагогіку емпатуерменту. Їх використання пов'язано з актуалізацією та розвитком ціннісно-мотиваційної сфери, сфери екоморальних якостей, потреби в екологічно доцільному способі життя, критичного мислення, діяльнісно-практичних та рефлексивних навичок, комунікативних і творчих умінь, здатності працювати в команді, уміння взаємодіяти з партнерами та довкіллям, бачити наслідки дій та поведінки.

Загалом технологічний підхід у підготовці майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників можна позиціонувати як гнучке керування освітнім процесом на відповідних етапах експериментальної роботи з метою гарантованого досягнення проміжних та кінцевих результатів за допомогою адекватно обраних технологій.

Отже, вибір означених наукових підходів обумовлений їхньою компліментарністю і тим, що аксіологічний, культурологічний, компетентнісний підходи дозволили виявити провідні сутнісні риси процесу підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей, а системний, синергетичний, особистісно-діяльнісний, технологічний, середовищний сприяли розробці та реалізації адекватної системи формування готовності студентів до роботи в досліджуваному напрямі. Ці методологічні позиції було покладено в основу дослідницької стратегії: з одного боку, визначення відповідного конструкту професійної підготовки студента, який опановує спеціальність 012 Дошкільна освіта першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, а з іншого – окреслення проблемного поля діяльності вихователя, що націлена на педагогічно обґрунтовані дії щодо формування екологічно доцільної поведінки дошкільників.

### **2.3. Готовність майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку як результат професійної підготовки**

Параметри результативності (ефективності) професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО репрезентовано в різних вимірах, що залежить від тлумачення функційності перших. Відтак, сучасними дослідниками щодо професійної підготовки в педагогічному ЗВО загалом та дотично підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти обговорено сутність, співвідношення та ієрархію понять «підготовка – компетентність», «підготовка – підготовленість», «підготовка – готовність», «компетентність – готовність».

Відзначимо, що застосування компетентнісного підходу логічно обумовило продуктивне обговорення компетенцій і компетентнісних показників професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів у певній інтерпретації, що позиційовано в наукових розвідках Г. Беленької [39], О. Богініч [50], А. Богуш [54], Т. Ляпунової [414], Л. Машкіної [446], О. Половіної [554], Р. Савченко [623] та ін. Вони здебільшого корелюють з поняттями «готовність» або «підготовленість», причому останні, як вважають учені, можуть слугувати критеріями (результатами) сформованих професійних компетентностей. Отже, висловимо свою думку щодо проблеми когерентності понять «компетентність» та «готовність», оскільки в науковому дискурсі вона залишається дискусійною. Готовність постає як необхідний вихідний поліфункційний та багаторівневий конструкт (або, точніше, як психолого-педагогічний суб'єктивний вимір – хочу – знаю – можу), що передбачає об'єктивацію результату підготовки, обумовлює можливість успішного становлення та реалізації набутого рівня професійних компетентностей. Її компоненти, критерії й показники відбивають зміст певних компетенцій (загальних, спеціальних) і обумовлюються конкретною сферою професійної діяльності. Уважаємо, що варто говорити до певного часу про латентний стан готовності до професійно-педагогічної діяльності, який при заданих цілях і відповідних умовах переходить до компетентно-творчого актуального стану

виконання професійних обов'язків. Готовність може поставати і як мета, і як засіб формування певних компетентностей, і як результат.

Проблемі формування готовності фахівців до професійно-педагогічної діяльності (залежно від її конкретних напрямів і видів) у педагогічному ЗВО як базової компоненти присвячено чимало дослідницьких праць (І. Гавриш, О. Дубасенюк, А. Капська, Г. Кловак, Л. Кондрашова, Н. Кузьміна, Л. Лебедик, А. Ліненко, О. Мороз, О. Пехота, Н. Романчук, В. Сластьонін, Т. Танько, Г. Татаурова-Осика, Т. Троцко, І. Хижняк, С. Харченко, А. Хуторської та ін.).

У форматі цих досліджень визначається категоріальний статус тих понять, що межують із терміном «підготовка»: поняття «готовність», «професійна готовність» і «готовність до професійно-педагогічної діяльності», що розглядаються під кутом зору різних наукових підходів: загальнотеоретичного, психофізіологічного, загальнопедагогічного, психолого-педагогічного, методичного, технологічного.

У наукових працях А. Ліненко (1996), І. Гавриш (2006), Н. Гончар (2015) простежено генезу поняття «готовність» та «готовність до професійної діяльності». Оскільки означений аспект не входить до завдань нашого дослідження, на підставі цього авторського доробку відзначимо лише певні важливі змістові тенденції розвитку (кінець XIX – і дотепер), що зафіксовані в періодизаціях А. Ліненко та І. Гавриш: еволюційний процес у розумінні сутнісної основи вказаних понять відбувається від осмислення природи та ролі рефлексів у людській поведінці, смислового та операційного характеру настанови на діяльність до ролі регуляції та саморегуляції як механізмів (якісних показників) професійної діяльності та поведінки; у межах теорії діяльності, професійної зокрема, розглядаються інтелектуальний та емоційно-вольовий складники потенціалу особистості як показники готовності, фізіологічний, психологічний та соціальний рівні саморегуляції, що визначають професійну готовність фахівця [111; 399]. Дослідження Н. Гончар вирізняє конструктивна спроба визначити функційно домінуючу ознаку етапів генези проблеми «готовності», що висловлено через їх номінацію (латентний, інституційний, концептоутворювальний): від створення



передумов для дослідження готовності як настанови до діяльності до появи стійкого дослідницького інтересу, введення терміна в науковий обіг зі статусом феномену стійкості людини до зовнішніх і внутрішніх впливів і до особистісно-діяльнісного трактування поняття «готовність» і визначення поняття «професійна готовність» [131].

У психологічній інтерпретації дефініцію «готовність» учені тлумачать через родові визначення та певні видові ознаки: необхідна умова успішного виконання будь-якої діяльності, здійснення раціональних дій, джерело енергії (психічної та фізичної); сукупність здібностей; інтегрована якість особистості; активний дієвий стан особистості, тривалий або короточасний, настанова на певну поведінку, мобілізація сил для виконання завдання з опертям на сукупність знань, умінь і навичок, рішучість у здійсненні дій; результат психологічної підготовки та психологічної мобілізації; актуалізація та пристосування можливостей особистості для успішних та ефективних дій, обумовлені мотивами; внутрішнє налаштування на певну поведінку при виконанні професійних завдань, зорієнтованість на активні та доцільні дії. Підкреслено динамічну структуру готовності, що характеризує внутрішні функційні процеси й передбачає усвідомлення своїх потреб, а також вимог суспільства, групи, інших людей, цілей і завдань певної діяльності (В. Моляко, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе) [464; 618; 713].

У педагогічному контексті професійна готовність аналізується як поліфункційна категорія і визначається як сукупність взаємозалежних аспектів: особистісного, інтелектуально-педагогічного і практичного або теоретичного і практичного; як складне психологічне утворення, що включає мотиваційний (позитивне ставлення до професії), орієнтаційний (уявлення про умови та особливості професійної діяльності), вольовий (самоконтроль, уміння керувати собою) та оцінний (самооцінка власної професійної підготовленості та відповідність оптимальним зразкам) компоненти (Л. Кондрашова, О. Мороз,) [321; 465;].

Отже, в узагальненому вигляді готовність до професійно-педагогічної діяльності загалом у параметрах досліджень учених (з певними авторськими

уточненнями) розглядається як набуте інтегроване особистісне утворення (якість особистості), що складається з професійно значущих якостей, необхідної базової сукупності спеціальних знань, умінь і навичок для успішного виконання локального виду педагогічної діяльності, сформованої потреби в її здійсненні та прогнозування власного особистісно-професійного зростання та є регулятором та умовою успішної педагогічної діяльності. Це утворення фіксує і можливість руху особистості в майбутнє, і зміст особистісного теперішнього за відповідними критеріями й показниками.

Як свідчить аналітичний огляд наукової літератури, найбільш задіяним є покликання дослідників на поняття «готовність» та «компетентність» у різнобічних векторах їх спрямованості. Водночас у деяких наукових працях використовується і поняття «підготовленість», причому визначення «готовності» та «підготовленості» до професійної діяльності, їх співвідношення та обсяг є і сьогодні досить неоднозначними (Л. Іщенко, Н. Кузьміна, Т. Лесіна, В. Нестеренко, М. Рогачко-Островська, Г.Татаурова-Осика) [198; 275; 358; 383; 610; 693].

Підготовленість до професійної діяльності Н. Кузьміна визначає як «будь-який результат професійної підготовки, включно мінімально допустимий у межах готовності до професійної діяльності, тобто як складник, що інтегрується у загальну готовність» [358, с. 23]. Отже, на її думку, означене вище поняття значно вужче за значенням, ніж готовність.

Аргументуючи власний вибір поняття «підготовленість», В. Нестеренко виходить із пояснення таких показників навчання у ЗВО, як ефективність та результативність, і вважає, що виміром ефективності є загальна готовність до професійно-педагогічної діяльності як показник потенціалу, досягнутий у певний момент підготовки, а результативності – компетентність як актуальний рівень підготовки. Узагальнювальним показником, у якому збігаються функції ефективності та результативності підготовки, авторкою визначено підготовленість майбутніх фахівців дошкільної освіти до навчання в умовах заочного формату підготовки у ЗВО [486, с. 213-215]. Можна погодитися з тим, що цей показник є доцільним, коли йдеться про досягнутий його рівень на певному етапі підготовки.

Як зазначає Т. Лесіна (вона поділяє наукову позицію Н. Кузьміної щодо використання саме поняття «підготовленість»), застосовуючи цей термін, тут указується не просто на результат професійної підготовки, а той, що припускає допустимий стан готовності до професійної діяльності, про посилення ознак інструментальності діючої кредитної системи навчання, оскільки підготовленість маркує кваліфікацію фахівця і припускає абрис подальшої особистісно-професійної ідентифікації фахівця [383, с. 251]. Отже, підготовленість майбутнього вихователя до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей дошкільного віку Т. Лесіна розглядає у трьох взаємопов'язаних аспектах (на наш погляд, досить вичерпний підхід): як складне, інтегративне та динамічне педагогічне явище, що характеризує майбутнього фахівця як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності; як особистісно-професійну якість майбутнього вихователя; як результат професійної підготовки до фахової діяльності [383, с. 252].

М. Рогачко-Островська ключовим поняттям дослідження вважає також «підготовленість» як результат професійної підготовки. Під підготовленістю майбутніх фахівців дошкільної освіти вчена розуміє «процес і результат професійно-педагогічної підготовки, який забезпечує формування особистісно-професійних якостей майбутніх вихователів, системи професійно зорієнтованих знань, умінь і навичок, позитивного ставлення до обраної професії, відповідних ціннісних орієнтацій у сфері дошкільної освіти, які сприяють ефективній освітньо-виховній роботі з дітьми дошкільного віку» [610, с. 39].

Віддаючи належне цим авторським позиціям, у контексті нашого дослідження в якості локусу результативності професійної підготовки до означеного сегмента професійної діяльності ми віддаємо перевагу терміну «готовність», оскільки, на нашу думку, з погляду наукового наповнення та морфологічної будови слова, його семантичного значення це поняття фіксує певний умовний завершений стан або властивість (якість), що не виключає існування будь-якого рівня її фіксації та потенційної спрямованості в майбутнє, можливостей його вимірювання, підвищення та розвитку.

У наш час накопичено певний фонд наукових знань щодо розв'язання проблеми готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності (А. Богуш, С. Гаврилюк, Н. Гавриш, Н. Гончар, Н. Грама, Т. Жаровцева, В. Зданевич, О. Кас'яненко, Ю. Косенко, Н. Левінець, І. Луценко, В. Любива, Н. Миськова, Л. Онофрійчук, М. Роганова, Н. Сайко, Н. Трофаїла та ін.). Досліджується науковий статус означеного поняття, його компонентна структура відповідно до предмета та завдань наукового пошуку. Наводимо кілька прикладів дефінітивного ряду, які демонструють відповідне бачення вчених означеної категорії в контексті досліджень і конкретного напрямку професійної підготовки, і певного сегмента освітньо-виховної роботи з дітьми, що слугує термінологічним підґрунтям нашої наукової праці і сприяє продуктивному визначенню сутності і структури поняття «готовність майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку».

Готовність до економічного виховання дітей дошкільного віку Н. Грама, наприклад, визначає як професійне новоутворення в структурі особистості вихователя на рівні професійного знання економічних законів, категорій, дидактичних концепцій, методичних умов [144, с. 32]. Авторкою доведено, що фахова готовність є результативною характеристикою формування економічної компетентності педагога, що нормується економічними потребами суспільства, рівнем його економічного розвитку, рівнем розвитку теорії та методики підготовки спеціалістів, віковими можливостями дитини [144, с. 33].

У дисертаційній праці Т. Жаровцевої готовність майбутнього педагога до роботи з неблагополучною сім'єю проаналізовано досить ґрунтовно з позиції філософських, психолого-педагогічних, соціальних, медичних проблем і тлумачиться вона як «цілісна система стійких інтегративних особистісних утворень (якостей), що володіє індивідуальними для кожного випускника ієрархічними особливостями і дає йому змогу забезпечити у процесі професійної діяльності доцільну педагогічну взаємодію з дітьми та їхніми батьками» [212, с. 13]. Відповідно, до структурного складу було внесено такі компоненти, як когнітивний,

методичний, аксіологічний та мотиваційний, докладно описано їхні критерії та показники.

Дослідниця Н. Левінець у структуру готовності майбутнього вихователя до застосування народних традицій фізичного виховання вводить професійно-змістовий, мотиваційний та діяльнісний компоненти, зміст яких обумовлено завданнями та логікою дослідження [380, с. 8].

Готовність до взаємодії з дошкільниками Т.Пониманською презентується як сукупність потребнісно-мотиваційного, комунікативно-технологічного, операційно-дієвого, інтелектуально-пізнавального, емоційно-вольового та оцінно-атрибутивного компонентів (у структурі кожного представлена відповідна сукупність знань, умінь і навичок, особистісних якостей та ціннісних стосунків [758]).

Своєю чергою, І. Луценко доводить, що готовність майбутнього вихователя до професійної діяльності характеризується як цілісне особистісне утворення, що становить єдність особистісного та процесуального аспектів діяльності та в оптимальному співвідношенні включає теоретичний та практичний компоненти [409].

Заслуговує на увагу дисертаційна робота Н. Гончар, присвячена формуванню готовності майбутніх вихователів дошкільних закладів до використання інтерактивних технологій. Ґрунтуючись на результатах системного аналізу наукових джерел, вчена пропонує розглядати готовність як інтегративне поняття, у якому виокремлюються функційна (термін Н. Гончар), структурна та особистісна моделі. Перша описує можливість досягнення цілей педагогічної діяльності через виконання окремих професійно-педагогічних функцій; друга визначає елементний склад готовності, відношення між елементами й зовнішнім середовищем, які зафіксовані на рівні різних дослідницьких контекстів: фізіологічному, психологічному, психолого-педагогічному, педагогічному та акмеологічному; третя вмотивовує залежність перших двох моделей від особистісних якостей і забезпечує зв'язок між усіма компонентами [131, с. 20-21]. Такий інтерпретаційний підхід вважаємо досить ґрунтовним та наукомістким, що дозволяє враховувати

горизонтально-вертикальні зв'язки між необхідними та достатніми ознаками поняття, що формують його об'єктивний розгляд. У результаті авторка доходить висновку, що готовність майбутнього вихователя до професійної діяльності – це інтегроване особистісне утворення, яке завдяки сформованій системі професійних знань, умінь і навичок та особистісних якостей забезпечує компетентне виконання професійної діяльності [131, с. 22]. Відтак, вивідне поняття, що апелює до використання інтерактивних технологій, розглядається як інтегроване особистісне утворення, що включає мотиваційний, пізнавально-когнітивний та конативний компоненти.

Слушний і всеохоплювальний підхід до визначення готовності майбутнього вихователя до творчої самореалізації у професійній діяльності демонструє В. Любива: це полікомпонентна, індивідуально-особистісна, динамічна характеристика особистості, репрезентована стійкою внутрішньою мотивацією до творчої діяльності, систематичного творчого розвитку в професії, ґрунтовними знаннями стосовно педагогічної творчості, розвиненими креативними здібностями, вміннями та навичками творчої діяльності [411, с. 14].

У дисертаційній роботі Н. Трофаїли на основі здійсненого аналізу наукових поглядів подано власне бачення ключового поняття: «готовність майбутнього вихователя до емоційного розвитку дітей дошкільного віку – це складне професійно-особистісне утворення на рівні професійної обізнаності з особливостями соціально-емоційного розвитку та специфікою емоційних проявів у дітей, наявності позитивної мотиваційно-ціннісної спрямованості на урахування емоційних станів дітей дошкільного віку у взаємодії з ними, що виявляє свою сутність через сукупність умінь і навичок розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку та подолання і корекції їхніх негативних емоційних станів» [708, с. 80]. Відповідно у структурі дослідницею визначено когнітивний, мотиваційний та діяльнісний компоненти.

Отже, констатуємо, що і дотепер поняття «готовність до професійної діяльності» як базове поняття педагогіки вищої школи та його видове дотично підготовки дошкільних фахівців у різних її векторах і параметрах тлумачиться

неоднозначно. Домінують або функційний підхід, або структурний, або особистісний, або у певній авторській редакції вони поєднані. Означена дефініція розглядається крізь призму кількох параметрів: результативна характеристика формування певного професійного утворення; полікомпонентна динамічна характеристика особистості професіонала; цілісна система інтегрованих особистісно-професійних утворень (якостей).

Далі розглянемо за тематико-хронологічним принципом феноменологію готовності майбутніх вихователів до еколого-педагогічної діяльності (у різних інтерпретаціях і різних контекстах – до екологічного виховання (освіти) дітей дошкільного віку, формування екологічної культури студентів) у ЗДО, що ґрунтується на означених вище базових теоретичних підходах, простежимо, яким чином відбувалося її змістово-структурне наповнення.

Зазначимо, що загалом проблема підготовки до еколого-професійної (педагогічної) діяльності майбутніх фахівців різного профілю, формування їхньої екологічної компетентності досліджується в сучасному науковому просторі досить активно й продуктивно (М. Білянська, А. Варениченко, Н. Казанішена, А. Колишкіна, Л. Королецька, Г. Папуткова, Н. Пустовіт, О. Рогова, С. Совгіра та ін.). У її контексті цілком закономірно починають обговорюватися питання екологічної компетентності загалом та еколого-педагогічної зокрема, бо світова спільнота визнала необхідність екологічних компетенцій як невід'ємного складника освітніх, виходячи із загального бачення майбутнього, яке має спиратися на права людини, демократичні цінності, пов'язані з ідеями сталого розвитку, тобто на інтеграцію захисту природного середовища, економічного благополуччя та соціальну справедливість.

У цих наукових дослідженнях аналізується низка змістових характеристик і структурно-функційне наповнення екологічної компетентності як базового поняття. В узагальненому вигляді їх можна представити таким чином: інтегративний показник сформованості екологічної культури особистості; сукупність екологічних знань, умінь, навичок і досвіду, необхідних для перетворювальної екологічної діяльності, та особистісних якостей, що становлять

основу формування екоцентричного типу свідомості та екологічної культури; система природознавчих знань та практичних умінь, потреби та звички їх використання у повсякденній та професійній діяльності, наявність екологічних цінностей у системі морально-естетичних; інтегративна характеристика особистості, що висвітлює її потенціал та досвід у здійсненні доцільних ціннісно-мотиваційних установок, що забезпечують екологічно доцільну поведінку; єдність екологічної спрямованості особистості та досвіду природоохоронної діяльності. Отже, сутність поняття розглядається під кутом зору різних підходів – культурологічного, інтегративного, особистісно-діяльнісного. На думку вчених, функційна спрямованість екологічної компетентності позначається як мета та якісний результат професійної підготовки, віддзеркалює здатність і готовність до професійної еколого-педагогічної діяльності на мотиваційно-ціннісному, когнітивному, діяльнісному та особистісному рівнях.

Змістово-структурна та функційна характеристика екологічної компетентності підкреслює її ключовий характер, загальноосвітнє значення і діагностичну роль, що екстраполюються на обґрунтування поняття готовності до еколого-професійної (педагогічної) діяльності в усіх освітніх напрямках і сегментах.

Одними з перших феноменологію еколого-професійної та еколого-педагогічної компетентності почали ґрунтовно досліджувати Г. Папуткова та О. Рогова. У якості базового визначення, що охоплює, на нашу думку, необхідні та достатні ознаки, вважаємо за доцільне навести інтерпретацію еколого-професійної компетентності Г. Папутковою: інтегративна характеристика спеціаліста, що висвітлює його здатність і готовність до мобільної, оперативної та ефективної реалізації у професійній діяльності професійно-екологічних знань, досвіду на основі екологічно-доцільних ціннісно-мотиваційних установок, універсальних здібностей та особистісних якостей, що забезпечують соціально, екологічно та професійно доцільну поведінку [523].

Водночас із попередньою дослідницею безпосередньо проблемою фундаментального обґрунтування еколого-педагогічної компетентності займалася О. Рогова [611]. У її дослідженні еколого-педагогічна компетентність визначена як



інтегративне особистісне утворення, що характеризується як здатність і готовність спеціаліста в галузі освіти до ефективної еколого-педагогічної діяльності. Відповідно модель еколого-педагогічної компетентності включає компоненти, критерії та їх показники. Зокрема, гносеологічний (знаннєвий) – система необхідних екологічних, педагогічних, методичних знань у вигляді теорій, закономірностей, законів, понять, наукових фактів, які визначають теоретичну готовність педагога до екологічної освіти та виховання; праксеологічний (діяльнісний) – екологічні вміння в галузі збереження довкілля, педагогічні та методичні вміння з проєктування, організації, оцінки та корекції екологічної освіти, які обумовлюють здатність фахівця до еколого-педагогічної діяльності; аксіологічний (ціннісний) – система цінностей, ставлень, орієнтацій, норм і правил сприйняття природи і відносин у системі «соціум – природне довкілля», система ціннісних відносин у галузі екологічної освіти і мотивації еколого-педагогічної діяльності – визначають екологічну спрямованість особистості педагога-фахівця [611, с. 19-20].

Покликаючись на означені вище наукові доробки, у контексті обґрунтування базового поняття нашого дослідження, підкреслимо важливий методологічний ракурс, що поширюється і на розуміння природи готовності до формування екологічно-доцільної поведінки дітей дошкільників: по-перше, сутнісні характеристики еколого-педагогічної компетентності визначено на підставі того, що вона є результатом та мірою діяльнісного освоєння суб'єктом освітнього процесу основних складників професійної освіти; як освітній результат вона висвітлює на рівні інтеграції якість освіти і водночас слугує критерієм її ефективності; по-друге, оскільки еколого-педагогічна компетентність є властивістю особистості, вона є динамічним утворенням, що постійно змінює свої параметри, структуру, є відкритою системою, елементи якої здатні вступати у складні взаємозв'язки (корелювати, домінувати або інтегруватися) [611, с. 18].

Далі логічно переходимо до аналізу екологічної домінанти у професійній підготовці майбутніх вихователів ЗДО. Першими, хто почав вивчати проблему готовності майбутніх фахівців дошкільної справи до екологічного виховання дітей

дошкільного віку в контексті різновекторної і предметної її спрямованості, були Н. Лисенко, В. Зебзеєва.

Не можна не погодитися з твердженням Н. Лисенко, що екологічна підготовленість майбутніх вихователів, зокрема, певний рівень сформованості їхньої екологічної культури в сукупності цілісного погляду на взаємини людини, суспільства та біосфери, системи природничих знань та практичних умінь, потреби та звички використовувати їх у повсякденній та професійній діяльності, включення майбутнім вихователем екологічного складника в систему його особистісно-професійних морально-естетичних цінностей є провідною умовою успішної екологічної освіти дошкільнят [390].

Ключовими атрибутами підготовки майбутніх вихователів до екологічного виховання дошкільників є ініціативність, самостійність мислення, демократичність, творчий підхід, тож готовність майбутнього педагога до здійснення еколого-педагогічної діяльності (означений термін представлено лише на рівні визначення загальних рис), на думку Г. Марченко, обов'язково має включати професійну (знання основ екології, шляхів вирішення екологічних проблем, способів раціонального природокористування, володіння методами та технологіями навчання) та особистісну (екологічна спрямованість потреб та цінностей, соціальна активність, готовність до еколого зорієнтованої діяльності, критичність в оцінці її результатів) готовність [438].

Оскільки, на відміну від попередньої дослідниці, В. Зебзеєва вивчала безпосередньо теоретичні засади формування готовності студентів до еколого-гуманістичної освіти дошкільників в умовах педучилища, тож готовність розглянута нею як особистісна якість, що характеризується еколого-гуманістичним потенціалом, який містить загальнопрофесійні вміння, певний рівень еколого-гуманістичних знань та відносин, вміння створювати еколого-гуманістичне середовище [234, с. 9]. Авторкою представлено власний погляд на структуру готовності (досить детальну) до еколого-гуманістичної освіти дошкільників, яка обіймає мотиваційний, когнітивний, операціональний, орієнтаційний, вольовий, комунікативний і гуманістичний компоненти. Заслугою вченої є саме збагачення

змісту готовності шляхом включення гуманістичного компонента, який передбачає відповідне ставлення до людини (дитини), засноване на сукупності норм, установок, ідеалів гармонійного буття в природі та соціумі. Беззаперечно, заслуговує на увагу й виокремлення такого важливого показника готовності, як уміння створювати еколого-гуманістичне середовище в дошкільному закладі [234].

У подальшому наукові розвідки набувають більш інтенсивного та продуктивного характеру. Оригінальним новим підходом до підготовки фахівців дошкільної освіти відзначено дослідження В. Димової, у якому наголошено на необхідності формування педагога-лідера як суб'єкта та функційного компонента процесу екологічної освіти дошкільників, умови його оптимізації в системі професійної підготовки в закладі вищої освіти. Прикметно, що лідерство розглядається в цілокупності як особистісна риса, як виявлення соціальних якостей людини, як позиція в процесі міжособистісних стосунків, як управлінська діяльність. Відтак, сформованість компонентів мотиваційно-ціннісної підструктури особистості, як-от: усвідомлення вічної цінності природи, упевненість у значущості екологічного виховання дошкільників, потреба працювати над розв'язанням екологічних проблем, надає лідерським якостям еколого-педагогічної спрямованості. Підкреслимо, що авторка цілком слушно розкриває функції педагога-лідера, що дозволяють оптимізувати екологічну освіту в умовах ЗДО: педагог-освітянин, який сприяє формуванню екологічних поглядів та переконань у дітей, батьків та педагогів дошкільного закладу; педагог-менеджер, який здійснює функції управління в екоосвітньому просторі та посередницьку функцію між закладом та соціумом; педагог-архітектор, який створює екоосвітній простір, де збігаються природне середовище та стосунки між людьми (до речі, цей підхід повністю стосується професійної підготовки майбутніх вихователів загалом, бо саме їхня лідерська позиція та лідерські якості вкрай затребувані в умовах реалізації завдань сталого розвитку). Цей підхід дозволяє визначитися в найбільш вагомим напрямках роботи вихователя та скоригувати змістово-структурний складник готовності як інтегративного показника, узяти до уваги всі сфери екологічного буття дитини (сім'я, дошкільний заклад, найближче природне та

соціальне оточення); необхідність збагачення екоосвітнього середовища, створення комфортних психологічних умов; уміння оцінювати природне та соціокультурне середовище дошкільного закладу, рівень сформованості екологічної культури дошкільників на різних етапах їх виховання, зокрема й у родині [168].

Готовність майбутніх вихователів до лідерської діяльності в екологічній освіті дошкільників В. Димова пропонує розглядати як цілісну модель, що включає мотиваційно-ціннісну, емоційно-вольову, змістову та діяльнісну підструктури. Своєю чергою, критеріями першої підструктури є визнання екологічного імперативу як пріоритету в системі цінностей, переконання в значущості екологічного виховання дошкільників, відповідальність за стан природи та її збереження, спілкування та взаємодія з людьми відповідно до моральних норм; критеріями другої підструктури слугують виявлення емоцій, почуттів, вольових актів, опанування способами їх вираження, мотивування та натхнення людей, створення позитивно-емоційної атмосфери спілкування; третю змістову підструктуру становлять загальнокультурний, психолого-педагогічний та предметний складники, зокрема знання про екологічний тезаурус, процес екологічного розвитку особистості, основні напрями еколого-педагогічної діяльності лідера-організатора екологічної освіти; у четвертій діяльнісній підструктурі виокремлено загальнопедагогічні та спеціальні вміння: формування екоосвітнього середовища, уміння будувати взаємини із соціумом, реалізовувати та репрезентувати нові ідеї, формувати команду послідовників і однодумців [168].

Дедалі предметом дослідження ставали утворення, що межують із обговорюваним нами поняттям (екологічна культура, соціально-екологічна компетентність, еколого-педагогічна компетентність майбутніх вихователів тощо), тому вважаємо за доцільне обговорити і ці певні дослідницькі позиції, що дозволить крізь призму сутності означених дефініцій, у континуумі їх характеристик визначитися в смисловому навантаженні поняття готовності майбутніх вихователів до формування ЕДП дітей, його структурі та специфіці.

Так, у науковому доробку С. Ніколаєвої обґрунтовуються показники екологічної культури спеціаліста дошкільного закладу, що мають віддзеркалювати його загальну та професійну компетенції у сфері освіти дітей дошкільного віку. Вони включають знання екологічних проблем (планети, країни, свого регіону), громадську відповідальність та практичну готовність до їх розв'язання; знання основ екології та вміння застосовувати їх у педагогічній практиці дошкільних закладів; володіння методикою екологічного виховання дітей; володіння технологіями організації еколого-педагогічного процесу в різних вікових групах, здатність до творчого їх перетворення відповідно до умов конкретного закладу [493]. Тобто відзначено соціальний, екологічний та педагогічний контексти.

Як і С. Ніколаєва, Я. Сич предметом дослідження обрала також проблему формування екологічної культури дошкільних фахівців, але на етапі навчання у ЗВО уточнила та конкретизувала зміст провідних компонентів екологічної культури студентів, а саме: когнітивного, ціннісно-мотиваційного та діяльнісно-практичного [515].

За умови активного запровадження компетентнісного підходу в професійно-педагогічну освіту майбутніх фахівців дошкільної справи починають загострюватися та активно обговорюватися і питання формування їхньої еколого-педагогічної компетентності (О. Вашак, А. Нестерова). У дослідженнях воно фігурує як основа професіоналізму педагогічної діяльності (у контексті його екологічної домінанти), коли визначає певний наявний рівень особистісно-професійної підготовки, межі цього поняття чітко й дотепер не визначені, його потрактовують відповідно до цілей конкретних досліджень. Оскільки, як указано вище, питання співвідношення понять «компетентність» та «готовність» залишаються відкритими, слід додати, що почасти дослідники схиляються до думки, що складником еколого-педагогічної компетентності є здатність та готовність до ефективної еколого-професійної діяльності як відрефлексована спрямованість особистості спеціаліста на досягнення гармонійної взаємодії з довкіллям на рівні індивіда та суспільства [611].

Грунтовно опрацьовуючи проблему фахової підготовки студентів до соціально-екологічного розвитку дитини-дошкільника, О. Громова вважає, що системоутворювальним її компонентом є соціально-екологічна компетентність майбутнього педагога. У контексті завдань нашого дослідження звертаємо увагу саме на компоненти, що становлять структуру цього складного утворення: мотиваційний, емоційно-вольовий, змістово-діяльнісний і рефлексивний, і слугують базовою підставою для дослідження структурно-рівневої природи готовності до формування екологічно-доцільної поведінки дошкільників [154].

Спираючись на понятійно-концептуальний підхід до визначення поняття еколого-педагогічної компетентності, запропонований О. Роговою, А. Нестерова доповнила та конкретизувала його в контексті фахової підготовки майбутніх вихователів: це інтегративне професійно-особистісне новоутворення суб'єкта, яке формується в процесі прямих та опосередкованих впливів і виявляється як здатність та готовність майбутнього спеціаліста вирішувати завдання екологічної освіти дошкільників [488, с. 8]. Авторський підхід вирізняє ґрунтовність у визначенні складників ключового поняття, бо, на відміну від попередніх досліджень, у якості основних компонентів ученою виокремлено екологічну та спеціальну компетенції і до кожної з них схарактеризовано взаємопов'язані критерії і показники, як-от: у першому блоці – аксіологічний (емоційно-ціннісні відносини, що становлять основу екоцентричної свідомості); гносеологічний (система екологічних, світоглядних та нормативно-правових знань); праксеологічний (екологічні вміння в галузі природного довкілля); особистісний (екологічно значущі якості особистості); у другому блоці відповідно – аксіологічний (позитивна мотивація до еколого-педагогічної діяльності); гносеологічний (система знань у галузі екологічної освіти дошкільників); праксеологічний (уміння та навички екологічної освіти дошкільників); особистісний (професійно значущі якості педагога) [488, с. 20]. На наш погляд, такий розподіл заслуговує на увагу, оскільки на теоретичному рівні він дозволяє виявити, конкретизувати та описати всі можливі параметри такого складного та багаторівневого утворення, як еколого-педагогічна компетентність майбутніх вихователів, проте в реальній професійно-життєвій та

освітній ситуації всі ці феномени перетинаються та функціують у єдності та взаємообумовленості.

Нарешті, вирізняються дослідження, що є суттєво близькими до нашої проблематики. У дисертаційній роботі І. Трубник на підставі уточнення поняття «еколого-педагогічна готовність» визначено структурні компоненти, критерії та показники готовності майбутнього вихователя до вироблення в дітей екологічно мотивованої поведінки (поняття, суміжного з нашим). Зокрема, готовність майбутніх вихователів до формування екологічно мотивованої поведінки старших дошкільників авторкою тлумачиться як інтегративне новоутворення, що розглядається як функційний стан і стійка характеристика особистості й містить: екологічну спрямованість, позитивну мотивацію, професійно необхідні риси особистості, природознавчі та методичні знання, уміння й навички, рефлексію результатів власної праці. Серед компонентів відповідно виокремлено мотиваційний, теоретичний та практичний [711].

Водночас М.Бастун відповідно до напрямку дослідження як базове поняття пропонує розглядати «професіоналізм вихователів дошкільних закладів у формуванні екологічно доцільної поведінки дошкільників» (тобто дещо в іншій редакції). Змістовий аспект професіоналізму становлять екологічно спрямовані мотиваційний та операційний компоненти, а показники характеризуються здатністю вихователів формувати екологічно доцільну поведінку, що включає дитину в гармонійні взаємини з природним довкіллям, з її готовністю бачити екологічні аспекти своєї діяльності та розв'язувати екологічні ситуації доступними методами [25].

Не можна не погодитися із твердженням Н. Граматик, що готовність до еколого-педагогічної діяльності доцільно розглядати як системну властивість особистості майбутнього вихователя, структурно диференційовану емоційним, когнітивним, динамічним та регуляторним компонентами, пронизаних еко- та дитиноцетричною мотивацією й активністю щодо досягнення результативності відповідної професійної діяльності [145].

Під кутом зору нашої проблеми заслуговує на увагу дослідження Н. Миськової, бо одним із завдань було визначення компонентів, критеріїв, показників та рівнів готовності майбутніх вихователів до формування в старших дошкільників навичок, орієнтованих на сталий розвиток. Концепція сталого розвитку, як зазначено в першому розділі, проголошує необхідність дотримання такої системи користування, яка забезпечила б одночасно економічно ефективне, екологічно безпечне та соціально справедливе використання природних ресурсів. Життєва сталість залежить від відповідальності кожної людини за досягнення балансу у відносинах з іншими людьми і з природою. Тож, переорієнтація освіти на ідеї сталого розвитку актуалізувала наукові пошуки в напрямі обґрунтування відповідних освітніх технологій, що поєднують економічні, екологічні та соціальні складники розвитку особистості на всіх етапах освіти, починаючи з дошкільної. Оскільки навички, орієнтовані на сталий розвиток, та екологічно доцільна поведінка є поняттями сполучними, тож певний інтерес становить визначення компонентно-критеріального складу готовності майбутніх вихователів до їх формування в дітей дошкільного віку. У роботі Н. Миськової структура готовності до формування в дошкільників навичок, орієнтованих на сталий розвиток, включає ціннісний (мотиваційний критерій), когнітивний (знаннєвий критерій), рефлексивно-поведінковий (діяльнісний критерій) та методичний (творчо-рефлексивний критерій) компоненти. Їх зміст відповідно узгоджено з основними положеннями концепції сталого розвитку, провідними засадами освіти для сталого розвитку, теоретико-методичними засадами інтегрованого курсу «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку», ідеями та принципами педагогіки емпайрменту [459].

Узагальнення результатів тлумачення сутності готовності майбутніх вихователів до еколого-педагогічної діяльності в різних її локальних секторах довело, що обов'язковими елементами в її структурі мають стати цінності та ставлення, відповідні знання, уміння та навички, які за умови їхньої взаємодії детермінують процес утворення нових особистісно-професійних характеристик екологічного спрямування. У площині «цінності – знання» набуваються особистісні смисли, визначаються відносини; перетинання знань з уміннями та



навичками породжує можливості їх реалізації, а останніх з цінностями призводить до вмотивованої діяльності. Коли збігаються всі ці конструкти, стає можливою позитивна динаміка переходу від «хочу – намагаюся» до «знаю – можу» (можу навчити інших, бо знаю, для чого це необхідно, та приймаю таке цілепокладання) [611, с. 19]

Результатом аналітичного огляду наукових досліджень є також висновок про те, що принципово важливим для виявлення структури готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки є поєднання гуманістичного, екологічного та особистісно-професійного складників. Безумовно, що основні положення аналізованих досліджень з певною корекцією можуть бути застосованими і до визначення базового поняття нашого дослідження.

Оскільки позиції науковців щодо пояснення сутності поняття «готовність» до певного локального виду професійної діяльності в контексті її екологічної домінанти відтворюють авторське бачення його категоріального статусу та дослідницькі задуми, тож висловимо своє ставлення до його розуміння.

*Готовність до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку* як ключове поняття розглядаємо як особистісно-професійне цілісне інтегративне новоутворення, яке характеризується наявністю сформованих (привласнених) мотиваційно-ціннісних диспозицій, когнітивно-інтелектуальних характеристик, поведінкових патернів і рефлексивно-оцінних дій, що виявляє себе в здатності суб'єкта професійної діяльності до ефективного формування означеного сегмента життєдіяльності дошкільників.

Аналіз доробку вчених з професійної підготовки майбутніх фахівців до екологічної освіти дітей дошкільного віку щодо змістово-структурного наповнення понять готовності, професійної готовності, готовності до еколого-педагогічної діяльності, опертя на змістові характеристики еколого-педагогічної компетентності та врахування феноменології екологічно доцільної поведінки дошкільників уможливорює визначення та уточнення компонентно-критеріального складу «готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників».

Готовність майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників як інтегративне особистісно-професійне новоутворення включає такі компоненти: *аксіологічний, когнітивний, поведінковий, особистісний*. Підкреслимо, що цілком суголосні з думкою, що екологічна компетентність має для спеціаліста не стільки змістово-професійне значення, скільки світоглядне в умовах ідей сталого розвитку та коеволюції соціоприродного розвитку і тому визначає у її структурі в першу чергу зміст і місце аксіологічного компонента [523, с. 24]. Відтак, вважаємо, що і аксіологічний компонент готовності майбутніх вихователів до формування ЕДП поведінки дітей має посідати домінуючу позицію в ієрархії її структури.

*Аксіологічний компонент* готовності у якості пріоритетного містить ціннісно-мотиваційні конструкти, що стимулюють, спрямовують та обумовлюють еколого-професійну діяльність майбутнього вихователя в напрямі формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

*Когнітивний компонент* характеризується рівнем еколого-професійної освіченості, тобто системою необхідних базових загальноєкологічних, педагогічних і методичних знань щодо організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти з метою формування екологічно доцільної поведінки дошкільників.

*Поведінковий компонент* постає як сукупність досвіду власної доцільної екологічної поведінки в природному оточенні, педагогічних і методичних (технологічних) умінь, навичок і досвіду формування (проєктування, організації, супроводу, оцінки, корекції, прогнозування) доцільної екологічної поведінки дітей-дошкільників.

*Особистісний компонент* передбачає наявність особистісно-професійних якостей, які дозволяють студенту сприймати себе як успішного фахівця і забезпечують компетентну поведінку в еколого-професійній діяльності, її рефлексію у вказаному локальному освітньому напрямі та корекцію під кутом зору подальшого особистісно-професійного самовдосконалення, проєктування його можливих шляхів, форм та засобів.

Структурний склад готовності студентів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників представлено на рис. 2.3.



**Рис. 2.3 Компоненти готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку**

Наголосимо, що лише за умови прийняття особистістю екологічних цінностей, позитивної мотивації до екологічно доцільної поведінки в будь-якій галузі, якісного рівня професійно-екологічних знань, накопиченого творчого еколого-педагогічного досвіду, завдяки сформованості особистісно-професійних якостей екологічного спрямування можна стверджувати про успішність формування готовності майбутніх вихователів до означеного аспекту освітньої роботи у ЗДО.

Процедура дослідження особливостей прояву компонентної структури готовності та забезпечення надійності діагностувальних даних вимагає визначення

певних критеріїв її вимірювання. Зміст терміна «критерій» (синонімічний ряд – мірило, підстава для оцінки, інструмент оцінювання, показник чогось, засіб для судження, ознака для класифікації тощо) достатньо опрацьований у науково-педагогічній літературі [176; 358; 644; 656]. У застосуванні критеріального підходу дотримуємось таких загальних правил: висвітлення в його змісті найсуттєвішого в досліджуваному феномені та деталізація у вигляді сукупності певних показників – і якісних (наявність чи відсутність властивості), і кількісних (міра її вираженості). Тож, беручи до уваги змістові характеристики готовності студентів до формування ЕДП дошкільників, виокремили такі взаємопов'язані критерії: ціннісно-мотиваційний, інформаційно-знаннєвий, діяльнісно-практичний, рефлексивно-оцінний.

Показниками *ціннісно-мотиваційного критерію* вважаємо:

- наявність ціннісних орієнтацій студентів, непрагматичних мотивів ставлення до природного довкілля;
- мотиваційна установка на екологічно доцільну поведінку в особистому житті та професійній діяльності;
- умотивованість на професійно-екологічну діяльність у напрямі формування ЕДП дошкільників.

Показниками *інформаційно-знаннєвого критерію* є:

- система загальноєкологічних знань (особливості функціонування екосистем, сучасні екологічні проблеми людства в контексті ідей сталого розвитку, джерела екологічної безпеки на глобальному, національному та регіональному рівнях, характер впливу на людину, природу та соціум наслідків неправильної поведінки людей у взаємодії з природою; знання нормативно-моральних аспектів природокористування та взаємодії людини з природними об'єктами);
- система базових педагогічних і методичних знань щодо формування ЕДП дошкільнят (державні та програмно-методичні документи; сутність, мета та завдання, зміст, форми, методи, засоби, створення еколого-розвивального середовища, супровід, діагностика);

– уявлення про особливості використання сучасних інноваційних технологій в означеному сегменті професійної діяльності.

До показників *діяльнісно-практичного критерію* включено:

– здатність дотримуватися норм і правил екологічно-доцільної поведінки у власному житті та професійній діяльності;

– наявність практичних умінь та навичок з формування екологічно доцільної поведінки дошкільників: аналіз досвіду формування екологічної поведінки дошкільників, діагностування її рівня, відбір змісту, засобів, форм і методів освітньої роботи (або вміння користуватися певною технологією); створення еколого-розвивального середовища та здійснення компетентного супроводу; організація заходів екологічного спрямування та ефективне співробітництво з батьками вихованців у напрямі формування ЕДП дошкільників;

– наявність творчого досвіду ефективного розв’язання еколого-педагогічних завдань у процесі формування ЕДП дошкільників в освітньому просторі ЗДО.

До показників *рефлексивно-оцінного критерію* відносимо:

- наявність екологічно значущих (емпатійність, доброзичливість, бережливість, відповідальність, наполегливість, самостійність, ініціативність) та професійно значущих якостей особистості (цілеспрямованість, допитливість, здатність до комунікації, професійної рефлексії, креативність, самодисципліна), що забезпечують компетентну поведінку майбутнього вихователя у вихованні ЕДП дитини дошкільного віку;

- сформованість навичок самооцінки та корекції власної екологічно доцільної поведінки майбутніми педагогами та означеної поведінки дітей у природному довкіллі, здатність до оцінки та самовдосконалення в еколого-педагогічній діяльності з формування ЕДП дошкільників.

Компонентно-критеріальну структуру готовності майбутніх вихователів до формування ЕДП дошкільників і відповідний діагностичний інструментарій презентуємо у вигляді таблиці 2.1

Таблиця 2.1

**Компонентно-критеріальна структура готовності майбутніх вихователів до формування ЕДП дошкільників**

<b>Компоненти</b>	<b>Критерії</b>	<b>Показники</b>	<b>Діагностувальний інструментарій</b>
Аксіологічний	Ціннісно-мотиваційний	<p>– наявність ціннісних орієнтацій студентів, непрагматичних мотивів ставлення до природного довкілля;</p> <p>– мотиваційна установка на екологічно доцільну поведінку в особистому житті та професійній діяльності;</p> <p>– умотивованість на професійно-екологічну діяльність у напрямі формування ЕДП дошкільників</p>	<p>– методика визначення ціннісних орієнтацій М. Рокича,</p> <p>– вербально-асоціативна методика ЕЗОП,</p> <p>– методика «Домінанта»,</p> <p>– питальник «Ставлення до навколишнього середовища»,</p> <p>– анкетування (авторські розробки)</p>
Когнітивний	Інформаційно-знанневий	<p>– система загальноекологічних знань (особливості функціонування екосистем, сучасні екологічні проблеми людства в контексті ідей сталого розвитку, джерела екологічної безпеки на глобальному, національному та регіональному рівнях, характер впливу на людину, природу та соціум наслідків неправильної поведінки людей у взаємодії з природою; знання нормативно-моральних аспектів природокористування</p>	<p>- анкетування,</p> <p>- дидактичне бланкове тестування</p>

## Продовження таблиці 2.1

		<p>та взаємодії людини з природними об'єктами);</p> <p>– система базових педагогічних і методичних знань щодо формування ЕДП дошкільнят (державні та програмно-методичні документи; сутність, мета та завдання, зміст, форми, методи, засоби, створення еколого-розвивального середовища, супровід, діагностика);</p> <p>- – уявлення про особливості використання сучасних інноваційних технологій в означеному сегменті професійної діяльності</p>	
Поведінковий	Діяльнісно-практичний	<p>- здатність дотримуватися норм і правил екологічно доцільної поведінки у власному житті та професійній діяльності;</p> <p>- наявність практичних умінь та навичок з формування екологічно доцільної поведінки дошкільників: аналіз досвіду формування екологічної поведінки дошкільників, діагностування її рівня; відбір змісту, засобів, форм і методів освітньої</p>	<p>питальник «Мій стиль життя»,</p> <p>питальники «Аналіз власної поведінки стосовно природи», «Оцінка екологічних дій» (різновекторні за характером завдань);</p> <p>анкетування;</p> <p>процедура експертної оцінки та самооцінки</p>

## Продовження таблиці 2.1

		<p>роботи (або вміння користуватися певною технологією); створення еколого-розвивального середовища та здійснення компетентного супроводу; організація заходів екологічного спрямування та ефективне співробітництво з батьками вихованців у напрямі формування ЕДП дошкільників;</p> <p>наявність творчого досвіду ефективного розв'язання еколого-педагогічних завдань у процесі формування ЕДП дошкільників в освітньому просторі ЗДО</p>	
Особистісний	Рефлексивно-оцінний	<p>- наявність екологічно значущих (емпатійність, доброзичливість, бережливість, відповідальність, наполегливість, самостійність, ініціативність) та професійно значущих якостей особистості (цілеспрямованість, допитливість, здатність до комунікації, професійної рефлексії, креативність, самодисципліна), що забезпечують компетентну поведінку майбутнього</p>	<p>- авторське анкетування,</p> <p>- методика діагностики емпатійних здібностей (В. Бойко);</p> <p>- експертне оцінювання,</p> <p>- модифікована методика діагностики рівня саморозвитку та професійно-педагогічної</p>



## Продовження таблиці 2.1

		<p>вихователя у вихованні ЕДП дитини дошкільного віку;</p> <p>- сформованість умінь і навичок самооцінки та корекції власної екологічно доцільної поведінки майбутніми педагогами та означеної поведінки дітей у природному довкіллі, здатність до оцінки і самовдосконалення в еколого-педагогічній діяльності з формування ЕДП дошкільників</p>	<p>діяльності (Л. Бережнов);</p> <p>- методика вимірювання рівня рефлексивності (А. Карпов, В. Пономарьова),</p> <p>- бесіди та спостереження</p>
--	--	---	---

Ці компоненти, їх критерії і показники потребують вивчення рівня їхньої сформованості в майбутніх вихователів. У науковій літературі наведено багато прикладів з приводу використання такого дослідницького маркера, як рівні сформованості сукупності певних складників, якостей, елементів, компонентів, зокрема й готовності до конкретного напрямку (аспекту) еколого-педагогічної діяльності, і єдиної думки щодо їх кількості та найменування тут немає. Поширеною градацією є розподіл рівнів за класичними параметрами (низький, середній, високий), водночас учені застосовують певні їх варіації з огляду на предмет діагностики та методологічні позиції. Беручи до уваги позиції дослідників щодо визначення рівнів готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності (Н.Абашкіна, А. Капська, Г. Кловак, Н. Кузьміна, В. Моляко, І. Хижняк та ін.), майбутніх фахівців дошкільної освіти (Н. Гавриш, Н. Гончар, Н. Грама, Т. Жаровцева, Н. Левінець, Т. Лесіна, І. Луценко, В. Любива, Н. Миськова, Л. Онофрійчук, Н. Сайко, Н. Трофаїла та ін.), а також рівнів готовності до еколого-педагогічної діяльності на певних напрямках та освітніх рівнях (М. Білянська,

А. Варениченко, В. Зебзеєва, Н. Казанішева, Л. Королецька, А. Нестерова, Н. Миськова, С. Совгіра, І. Трубник та ін.), а також осмислення нами компонентів готовності до формування ЕДП дошкільнят, визначених критеріїв і показників у системно-інтегративному ракурсі, у якості необхідних і достатніх рівнів сформованості готовності майбутніх вихователів до формування ЕДП дошкільників обрали такі: високий (оптимальний), середній (допустимий) та низький (елементарний). Було оцінено конструктивний підхід Т. Лесіної, тож загальним маркером для відстеження розбіжності в рівневих характеристиках обрано змодифіковані нами формули: «спроможний за будь-яких умов», «спроможний за певних умов», «неспроможний, але не за всіх умов» [383, с. 261].

*Високий (оптимальний) рівень* готовності майбутніх вихователів до формування ЕДП дошкільників визначається такими характеристиками: студенти демонструють усвідомлення на рівні переконань значущість цінностей природи та природозбережувальної діяльності; стійку вмотивованість на дії та вчинки в життєдіяльності в екологічному контексті, позитивну стійку мотивацію до досліджуваного сегмента майбутньої професійної діяльності; мають сформовані системні знання щодо практичного здійснення освітньої роботи у вказаному напрямі; вільно володіють уміннями, навичками її організації в умовах ЗДО, творчим досвідом використання інноваційних технологій; адекватно та професійно оцінюють власну екологічну, еколого-професійну поведінку та екологічні дії та вчинки вихованців, володіють уміннями та навичками творчо використовувати набутий досвід у самоосвіті та самовдосконаленні, у практичній роботі з досягнення еколого-педагогічної мети, виявляють високий рівень професійно-особистісних якостей та оцінно-рефлексивних умінь.

*Середній (достатній) рівень* готовності до формування ЕДП дітей дошкільного віку характерний для студентів, які виявляють наявність еколого зорієнтованих установок у структурі особистісно-професійних цінностей, мають достатні уявлення про безпечну екологічну поведінку та вмотивованість на еколого-професійну діяльність; загалом зорієнтовані в базових нормативно-правових та професійно-педагогічних знаннях екологічної спрямованості стосовно

виокремленого освітнього аспекту, можуть застосовувати на репродуктивно-творчому рівні набуті знання в професійній діяльності з метою виховання ЕДП дошкільнят та власному житті; студентам почасти бракує відповідальності, ініціативи, умінь і навичок з власного професійно-особистісного самопізнання та вдосконалення, іноді вони потребують допомоги у виявленні рефлексивно-оцінних дій.

*Низький (елементарний) рівень* готовності притаманний студентам, в ієрархії цінностей яких природа, природоохоронна діяльність, екологічно безпечна поведінка, професійні екологічні цінності посідають низькі місця (мають спорадичний характер), які демонструють невизначену (формальну) або ситуативно-позитивну (низьку) мотивацію до окресленої сфери еколого-професійної діяльності; виявляють поверхову (фрагментарну) обізнаність у базових нормативно-правових та професійно-педагогічних знаннях екологічної спрямованості щодо виокремленого освітнього аспекту, епізодично застосовують на репродуктивному рівні набуті знання в практичній діяльності з метою виховання ЕДП дошкільнят та власному житті; характеризуються низьким (неглибоким) виявом її рефлексивно-оцінного аналізу, відсутністю прагнення до особистісно-професійного самовдосконалення.

Отже, готовність майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку як професійно-особистісне новоутворення демонструє інтерес, бажання, прагнення, ціннісні уявлення, потреби, ставлення студентів до власних особистісно-професійних можливостей (один з провідних показників їхньої індивідуальності, суб'єктності), еколого-педагогічну обізнаність, що в сукупності обумовлюють їхню поведінку, дію, вчинки в різних ситуаціях взаємодії з природою, в еколого-професійній роботі з дітьми-дошкільниками (хочу – можу – дію). Усі ці параметри відбито у виокремлених показниках. Ступінь вираженості цих критеріїв і показників дозволяє оцінити рівень сформованості готовності майбутніх вихователів до формування ЕДП дошкільників. Компонентно-критеріальна природа готовності дозволяє не лише здійснювати відповідні діагностувальні процедури, а й розробляти стратегію подальшої

дослідно-експериментальної роботи, проводити моніторинг якості та успішності освітнього процесу в напрямі його спрямованості на формування ЕДП дітей дошкільного віку в процесі професійної підготовки.

Подальші кроки дослідження пов'язані з науково-теоретичним обґрунтуванням авторської системи професійної підготовки майбутніх фахівців до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників.

## **Висновки до розділу 2**

Отже, згідно з результатами наукового пошуку щодо обґрунтування теоретико-методологічних засад проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку сформульовано такі висновки.

Проведений аналіз методологічних і теоретико-практичних підходів до професійної підготовки майбутніх вихователів і відповідно їхньої підготовки до вирішення завдань екологічної освіти та виховання дітей дошкільного віку в педагогічному ЗВО, зокрема й близьких за досліджуваною тематикою, дає підстави стверджувати, що, незважаючи на ґрунтовність наукових пошуків, означена нами проблема самостійного значення не набула й висвітлена лише опосередковано та фрагментарно, хоча наявні напрацювання слугують більш повному та глибокому її розумінню як самодостатньої, що потребує спеціального концептуального дослідження. Результати опрацьованих наукових розвідок є засадничими для обґрунтування теоретико-методологічних і практичних засад нашого дослідження.

Методологічна база дослідження спирається на принцип компліментарності та на ідею поліфонії певної сукупності методологічних підходів, що дозволяє розглядати й найбільш повно обґрунтовувати досліджуваний феномен з різних позицій. Використання обраних підходів (системний, синергетичний, особистісно-діяльнісний, аксіологічний, культурологічний, компетентнісний, середовищний, технологічний), забезпечує методологічний синергізм у вивченні сутності

досліджуваного явища – професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

Дефінітивна характеристика таких понять, як «готовність», «готовність до професійної діяльності», «готовність до еколого-педагогічної діяльності», «компетентність», «екологічна компетентність», «еколого-педагогічна компетентність» у якості результату професійної підготовки дозволила виявити їх системні взаємозв'язки і виокремити досліджуване поняття готовності до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників як актуальну самостійну наукову категорію.

На підставі аналізу результатів наукових студіювань з'ясовано, що в узагальненому вигляді готовність майбутніх фахівців дошкільної справи до еколого-педагогічної діяльності має включати сформованість екологічно доцільних мотивів і ціннісних орієнтацій, актуальних еколого-педагогічних знань та вмінь, відповідальної еколого-професійної поведінки та досвіду пратики зорієнтованої природозбережувальної й природовідтворювальної діяльності.

Оскільки ключовим базовим поняттям нашого дослідження є готовність майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, то її тлумачимо як професійно-особистісне цілісне інтегративне новоутворення, що характеризується наявністю сформованих (привласнених) мотиваційно-ціннісних диспозицій, когнітивно-інтелектуальних характеристик, поведінкових патернів і рефлексивно-оцінних дій, що виявляють себе в здатності суб'єкта професійної діяльності до ефективного формування означеного сегмента життєдіяльності дошкільників. Компонентно-критеріальна характеристика готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку включає компоненти, критерії сформованості готовності, відповідні показники та рівні. Як інтегративне особистісно-професійне новоутворення означене поняття містить такі компоненти: *аксіологічний* (ціннісно-мотиваційний критерій), *когнітивний* (інформаційно-знаннявий критерій), *поведінковий* (діяльнісно-практичний критерій), *особистісний* (рефлексивно-оцінний критерій).

Аксіологічний компонент готовності в сукупності його конкретних показників містить ціннісно-мотиваційні конструкти, що стимулюють, спрямовують та обумовлюють еколого-професійну діяльність майбутнього вихователя в напрямі формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. Когнітивний компонент характеризується показниками, що висвітлює рівень еколого-професійної освіченості, тобто систему необхідних загальноєкологічних, педагогічних і методичних знань щодо організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти з метою виховання екологічно доцільної поведінки дошкільників. Діяльнісно-практичний компонент постає як сукупність досвіду власної доцільної екологічної поведінки в природному оточенні, педагогічних і методичних (технологічних) умінь, навичок і досвіду формування (проектування, організації, оцінки, корекції) доцільної екологічної поведінки дітей-дошкільників. Особистісний компонент у якості показників передбачає наявність особистісно-професійних якостей, що забезпечують компетентну поведінку в еколого-професійній діяльності, її рефлексію у вказаному локальному освітньому напрямі та корекцію під кутом зору подальшого особистісно-професійного самовдосконалення, проектування його можливих шляхів, форм та засобів.

Подальшого дослідження потребує розкриття концептуальних засад, що покладено в основу розробки системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників.

### **РОЗДІЛ 3. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

#### **3.1. Концептуальні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку**

В умовах парадигми сталого розвитку суспільства набуває гостроти проблема формування екологічно освіченої гуманної особистості педагога, для якого екологічно свідомо поведінка в природному середовищі, природозбережувальні знання, уміння та навички є привласненими ціннісними орієнтирами особистої та професійної життєдіяльності. Повною мірою це стосується й еколого-педагогічної підготовки майбутніх вихователів, які є відповідальними за виховання екологічної культури дошкільників.

Цей підрозділ дисертаційного дослідження спрямовано на визначення засадничих методологічних вимог (ураховуючи наукові напрацювання з означеної проблеми) щодо будування власної концепції професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, розкриття її основних концептів і положень.

Концепція дослідження ґрунтується на коеволюційній стратегії розвитку людства (гармонійне співіснування біо- та соціосфери, їх спільний взаємозумовлений розвиток); на визнанні ролі гуманітарної стратегії подолання екологічної кризи, усвідомленні сучасної екологічної картини світу та пріоритетних завдань професійної педагогічної освіти. Професійна підготовка студентів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників є підсистемою водночас двох систем: екологічної і педагогічної підготовки, і спрямована вона на створення умов для розвитку екологічно відповідальної особистості майбутнього вихователя, що здатний до здійснення екологічної діяльності педагогічними засобами в означеному сегменті.

Формування екологічно доцільної поведінки як невід'ємного складника екологізації сучасної дошкільної освіти є головним викликом часу. Водночас вихователь здійснює й еколого-просвітницьку діяльність у роботі з батьками вихованців, педагогічним колективом дошкільного закладу та найближчим соціумом. Опанування вміннями еколого-педагогічної діяльності, зокрема вихованням еколого-доцільної поведінки, дає вихователю можливості вдосконалювати взаємодію дитини з природним довкіллям, підтримувати та стимулювати інтерес і потребу любити та цінувати кожний природний об'єкт, піклуватися та дбати про нього і загалом формувати природничо-екологічну компетентність, здатність до екологічно відповідальної поведінки в будь-яких ситуаціях життєдіяльності.

Оскільки у своєму дослідженні ми використовуємо термін «професійна підготовка», висловимо кілька зауважень. Почасту в наукових розвідках терміни «професійна підготовка» і «фахова підготовка» використовуються як синоніми. У дисертаційній роботі С. Бадер подано певні погляди сучасних учених на визначення та розмежування двох не тотожних, проте споріднених понять «професійна підготовка» і «фахова підготовка» [20, с. 196 – 197]. Поділяємо позицію науковиці щодо того, що ці поняття співвідносяться за обсягом: від загального («професійна підготовка») до часткового («фахова підготовка»). Проте у своєму дослідженні не обмежуємося лише категорією «фах» (вихователь ЗДО), а розглядаємо майбутню професію і життєві ролі (сценарії) студентства в ширшому варіанті (як педагогічну професію), тож надаємо перевагу терміну «професійна підготовка».

Аналіз сучасних наукових концепцій і досліджень, де певною мірою обґрунтовувалася проблема професійної (фахової) підготовки майбутніх фахівців до екологізації дошкільної освіти (О. Громова [154], Н. Горопаха [137], В. Димова [168], В. Зебзеєва [234], Н. Лисенко [390; 391], Н. Миськова [459], А. Нестерова [488], С. Ніколаєва [491; 491], З. Плохій [547], О. Пинзеник [533], Л. Пономарьова [565], Н. Рижова [410], І. Трубник [711]) свідчить про те, що предмет нашого пошуку, хоча й викликає неабиякий інтерес і перебуває в стані цікавих теоретичних



напрацювань та узагальнення накопичених емпіричних даних, як самостійна наукова проблема спеціально не презентована і знаходиться в стадії становлення. У цих та інших дослідженнях розкрито особливості та тенденції еколого-педагогічної підготовки майбутніх вихователів у різних її напрямках, що дозволяють прогнозувати подальші вектори її трансформації в контексті освіти для сталого розвитку суспільства.

Ураховуючи наявні напрацювання з досліджуваної теми та особистий досвід, спостерігаємо серйозні проблеми та недоліки, що впливають на якість та результати професійної підготовки майбутніх вихователів до формування ЕДП дошкільників: зосередження більшої уваги на когнітивному та ціннісно-емоційному аспектах на противагу діяльнісно-поведінковому, декларативні підходи до організації еколого-педагогічних практик та зменшення їх частки в загальному обсязі навчальної та позанавчальної роботи; слабка або недостатня інтеграція навчальних дисциплін еколого-педагогічного спрямування у визначеному сегменті професійної підготовки в контексті ідей освіти для сталого розвитку; відсутність цілеспрямованої, обґрунтованої, продуктивної системної організації освітнього процесу в означеному напрямі підготовки (слабка вивченість ефективності тих чи тих методів, засобів, форм, етапів, умов та загалом застосування сучасних інноваційних технологій); необхідність спеціального конструктивного та ефективного навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до виховання ЕДП дітей. Отже, можна констатувати, що розробка та концептуальне обґрунтування науково-методичної системи підготовки студентів до виховання ЕДП дітей дошкільного віку та її запровадження є нагальною потребою теорії і практики вищої педагогічної освіти.

На підставі філософського, соціально-екологічного підґрунтя, фундаментальних і спеціальних психолого-педагогічних досліджень, досліджень з професійно-педагогічної освіти *професійну підготовку майбутніх вихователів до формування ЕДП дошкільників* визначаємо як цілеспрямовану системну діяльність суб'єктів освітнього процесу (студентів і викладачів ЗВО), зорієнтовану на гарантоване формування готовності майбутніх фахівців до виховання екологічно

доцільної поведінки дітей дошкільного віку, що є невід'ємним складником еколого-педагогічної компетентності та підставою для подальшого вдосконалення професійно-екологічної майстерності. Основними показниками її дієвості вважаємо цілісність, неперервність, відкритість та інтеграційність.

Підкреслимо, що загальна мета еколого-педагогічної підготовки майбутніх вихователів, у просторі реалізації якої досягається конкретна мета нашого дослідження, визначена настановами нормативних і програмних документів (закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», «Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти», «Концепція екологічної освіти України», Базовий компонент дошкільної освіти, Стандарт вищої освіти в Україні: перший (бакалаврський) рівень, освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня спеціальності 012 Дошкільна освіта), ідеями сталого розвитку суспільства, соціально-економічними умовами життя країни й передбачає вона формування екологічно активної особистості студента, рівень професійної компетентності якого має бути достатньо високим; розвиток системи особистісно-професійних якостей майбутнього фахівця, зокрема екологічної свідомості, екологічного мислення, екологічної поведінки, еколого-професійної відповідальності; формування мотивації у студентів до вдосконалення екологічного способу особистого буття і професійної діяльності в процесі здійснення збалансованої професійно-педагогічної та екогуманістичної теоретико-практичної підготовки майбутніх вихователів. Наразі становлення екологічно доцільних відносин людини, суспільства і природи суб'єктно-етичного типу багато в чому залежить від розвитку екологічної компоненти професійної підготовки майбутніх фахівців.

Аналіз методологічних напрацювань у дослідженнях, присвячених професійній підготовці у ЗВО, виявив, що концептуальні засади мають відповідати певним усталеним вимогам: бути цілісними і не мати внутрішніх логічних протиріч; урахувати закономірності та принципи фахової підготовки; розкривати сутність досліджуваного педагогічного явища; пояснювати хід і перебіг подій,

їхніх можливих наслідків; проходити через експериментальну перевірку на ефективність; використовувати спеціальну термінологію обраної галузі знань; керуватися методами наукового пізнання і спрямовуватися на практичне застосування [377]. Бралися до уваги і можливі межі екстраполяції концепції, оскільки, за К. Ушинським, певна теорія може бути однобічною (коли обговорюється конкретний аспект проблеми), проте практика за можливістю та в реальності є всебічною [719].

У процесі побудови та коригування концепції використали також емпіричні дані констатувального етапу дослідження, у якому взяли участь 23 викладачі та 316 студентів-бакалаврів спеціальності 012 Дошкільна освіта ЗВО: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Криворізького державного педагогічного університету, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Рівненського державного гуманітарного університету, Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького для отримання репрезентативної вибірки.

Обґрунтування концептуальних засад дослідження здійснювалося в логіці оновлення змісту професійної підготовки майбутнього вихователя під впливом вимог екоцентричної парадигми, ідей освіти для сталого розвитку, освітніх інновацій XXI століття; застосування сучасних професійно зорієнтованих технологій навчання, орієнтації на особистість студента, його потенційні можливості, життєвий досвід (зокрема екологічний), професійні інтереси та здібності; розуміння сутності екологічно доцільної поведінки особистості. Наша дослідницька позиція також спирається на діалектику загального (перший (бакалаврський) рівень вищої освіти становлення фахівця), особливого (підготовка майбутнього вихователя до формування екологічно доцільної поведінки дитини-дошкільника) та часткового (дотримання екоцентричної домінанти у формуванні екологічно доцільної поведінки на етапі дошкільного дитинства).

Далі зупинимося на низці вузлових теоретичних ідей, покликань, положень, понять, що покладено в основу авторської концепції професійної підготовки

майбутніх вихователів до формування ЕДП дошкільників, спираючись на прийняте в науковій літературі визначення концепції як системи теоретичних положень (поглядів), що становлять вихідну базу дослідження, урахувавши визначені вимоги.

Концептуальні засади професійної підготовки ґрунтуються на певних вихідних покликаннях, що становлять сутнісне теоретичне ядро дослідження.

Загалом (як доведено в другому розділі роботи) професійна підготовка майбутніх вихователів у закладах вищої освіти розглядається як цілеспрямований, багатоаспектний, довготривалий процес особистісно-професійного становлення фахівця, що має бути гармонійно вписаним у загальну функційно-змістову структуру освітнього процесу ЗВО. У цьому контексті визнаємо за доцільне на початку навести кілька провідних характеристик освітнього процесу ЗВО, що стосуються цільового, змістового та технологічного його концептів і обумовлюють розгортання процесу професійної підготовки студентів до вказаного напрямку еколого-професійної діяльності.

Отже, перше покликання виходить із розуміння сутнісних рис освітнього процесу, у якому відбувається процес професійної підготовки як загальнопедагогічної категорії: стосунки суб'єктів педагогічної взаємодії, логіка побудови, цілісність та динамічність, змістова наповнюваність, технологічність, результативність (А. Алексюк, С. Вітвицька, О. Дубасенюк, Т. Литвиненко, О. Мороз, В. Сластьонін, Д. Чернілевський, А. Хуторської). Щодо цілісності відзначимо важливість екстраполяції й розмаїтість впливу засобів досягнення мети водночас на емоції, розум і волю, розвиток пізнавальної, моральної і трудової активності, щоб запобігти формалізму та однобічності, на змінення внутрішнього світу студентів, їхню поведінку, самосприйняття, переконань тощо (тобто відбувається перетинання стратегічних (загальних) і тактичних (конкретних) цілей і завдань особистісно-професійної освіти), які підпорядковують та поєднують конкретну мету і завдання нашого дослідження. Динамічність передбачає врахування впливів внутрішніх і зовнішніх чинників, закономірних і випадкових процесів, що потребує від викладача постійного моніторингу, корекції, аналізу,

рефлексії, співвідношення очікуваного та реального, умінь дотримання розумного балансу розумного та впорядкованого в окремих обставинах.

Друге покликання втілює уявлення, якими за своєю сутністю мають бути всі складники освітнього процесу (мета, зміст, етапи, форми, методи, засоби), інтегровані в цілісну, динамічну, багат шарову систему професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до формування ЕДП дітей-дошкільників.

Третє покликання висвітлює логіку й вектори побудови, умови формування готовності до означеного аспекту педагогічної діяльності як очікуваного результату на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти. Ці покликання є робочими маркерами для розкриття в подальшому основних концептуальних положень дослідження.

Концептуальна ідея дослідження базується на науковому обґрунтуванні феномену «екологічно доцільна поведінка», виявленні структури професійної готовності майбутнього вихователя до виховання екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, доведеної необхідності розробки адекватної цілеспрямованої системи професійної підготовки (результати аналізу наукових позицій подано у двох перших розділах роботи).

*Концептуальна ідея* полягає в обґрунтуванні та теоретичному конструюванні такої відкритої, цілісної, динамічної, інтегрованої системи професійної підготовки майбутніх вихователів, що ґрунтується на засадах екоцентричної парадигми, ідей сталого розвитку та в контексті загального освітнього процесу ЗВО має спрямовуватися на розвиток і вдосконалення їхньої готовності до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. У такій інтерпретації концептуальна ідея дещо збігається з метою концепції, обумовленої потребами сучасного дошкілля у висококваліфікованих фахівцях, здатних працювати у контексті ідей освіти для сталого розвитку.

Готовність студентів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку як науковий феномен і якісний показник результативності професійної підготовки становить професійно-особистісне цілісне інтегративне новоутворення, яке характеризується наявністю сформованих (привласнених)

мотиваційно-ціннісних диспозицій, когнітивно-інтелектуальних характеристик, поведінкових патернів і рефлексивно-оцінних дій, що виявляють себе в здатності суб'єкта професійної діяльності до ефективного формування означеного сегмента життєдіяльності дошкільників (сутнісна характеристика ключового поняття дослідження репрезентована в підрозділі 2.3). Тож, система професійної підготовки майбутніх вихователів у своїх основних складниках і умови її ефективного функціонування мають ураховувати структурно-ієрархічну природу цього досліджуваного феномену.

У розробленні концептуальних положень спиралися на ідею розвитку готовності особистості до будь-якого виду професійної діяльності під впливом і зовнішніх чинників освітнього процесу (соціально-екологічних, психолого-педагогічних, дидактико-методичних), і сукупності внутрішніх психологічних механізмів розвитку й самовдосконалення набутих особистісних утворень.

Концептуальну основу дослідження становлять три системоутворювальні концепти: *методологічний, науково-теоретичний і технологічний*, що сприяють розробці та ефективному застосуванню педагогічної системи, зміст яких висвітлюють певні наступні положення.

Методологічний концепт представлено тим, що в основу організації професійної підготовки було покладено низку методологічних підходів, що зумовлюють реалізацію концептуальної ідеї, як-от: системний, синергетичний, особистісно-діяльнісний, аксіологічний, культурологічний, компетентнісний, середовищний, технологічний підходи (їх детальне контекстне обґрунтування подано в підрозділі 2.2). Зокрема, системний підхід забезпечує розгляд готовності студентів до виховання екологічно доцільної поведінки дошкільників як системного феномену, інтеграцію та гармонійну взаємодію всіх елементів системи професійної підготовки студентів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку; синергетичний – професійна підготовка розглядається як відкрита до саморозвитку та самоорганізації нелінійна система; особистісно-діяльнісний – епіцентром процесу професійної підготовки вважається особистість студента і створення належних сприятливих умов для розвитку його особистісно-

професійних надбань, зокрема й формування готовності до еколого-професійної діяльності в досліджуваному напрямі, що відбувається в активній діяльності, різній за цілеспрямованістю, видами, характером, способами здійснення та результатами; аксіологічний – означає оволодіння майбутніми педагогами дошкільної освіти екологічними цінностями, що становлять мотиваційну основу екологічно доцільної поведінки, у процесі професійної підготовки і трансформація їх у стійкі особистісні утворення; культурологічний – поєднання в цілісному неперервному процесі професійної підготовки професійно-педагогічних та екокультурологічних знань, що стосуються екологічної освіти і майбутніх вихователів, і їх вихованців, опанування досвідом екологічно доцільної поведінки як способом культуродоцільної та природодоцільної життєдіяльності; компетентнісний – у структурі професійної екологічної компетентності акцентує увагу на такому складнику, як формування готовності майбутнього вихователя до виховання екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, що кваліфікується як результат професійної підготовки; середовищний – передбачає врахування та використання розвивального впливу створеного еколого-освітнього середовища у взаємодії «суб'єкти освітнього процесу – середовище»; технологічний – зорієнтовує на доцільне та гнучке застосування сучасних інноваційних педагогічних технологій в означеному сегменті професійної підготовки майбутніх педагогів, забезпечує змістове й організаційне супроводження.

Валентність кожного з цих методологічних підходів має здатність поєднуватися з іншими, що значно підвищує результативність теоретико-практичного пошуку та їх синергійний ефект під час застосування. Водночас вони працюють за допомогою вертикально-горизонтальних зв'язків у синхронному (або діахронному) режимі під час і обґрунтування змістових і структурно-функційних характеристик педагогічної системи, і враховуються під час її реалізації, виявляючи себе виразніше або збалансованіше на окремих ділянках чи етапах. Опертя на ці підходи, наукові напрацювання і власний досвід дозволили розробити концепцію професійної підготовки студентів до виховання ЕДП дітей дошкільного віку та експериментально її апробувати.

Науково-теоретичний концепт репрезентують певні концептуальні положення. *Перше концептуальне положення* пов'язано із визнанням того, що невід'ємною компонентою професійної підготовки майбутніх вихователів у педагогічному ЗВО є підготовка студентів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, що продиктовано необхідністю реалізації ідей та принципів сталого розвитку суспільства, формування екологічно виправданого та розумного способу життя, вимогами гуманізації та екологізації освітнього процесу. На методологічному рівні це положення обумовлюється тими завданнями екологічної освіти та екологізації освітнього процесу у вищій школі та відповідно професійної підготовки, які представлено в державно-нормативних і програмних документах. У методологічному відношенні як *загальне* явище професійна підготовка майбутніх вихователів до вказаного виду еколого-педагогічної діяльності є складником загальнопедагогічної підготовки, як *особливе* – характеризується певною специфікою, що зумовлена функціонуванням відповідних закономірностей у цьому процесі, як *індивідуальне* – висвітлює її залежність від рівня розвитку еколого-педагогічного потенціалу майбутніх вихователів (мотивації, знань, досвіду, рівня готовності).

Для переведення вектора утилітарного ставлення людей до природи в бік непрагматичної площини потрібно виховувати відповідальну екологічну поведінку, що передбачає відмову від агресивного використання природних ресурсів. Тому в розв'язанні проблеми відносин природи й людини пріоритетного методологічного значення набуває перебудова освітнього процесу на всіх його рівнях та в усіх ланках на підставі екоцентричної парадигми. Досвід людства, філософське осмислення будови Всесвіту та ролі людини запевняє в тому, що знання заповідей і норм моралі не позбавляє людину антигуманної поведінки. Головна причина криється не стільки в знанні, а в тому способі життя, який спирається на певну ієрархію цінностей. Саме цінності обумовлюють мотивацію вчинків та обмежують негативні дії людини, вони є містком від знання до дій і загалом визначають стратегію виживання. Як зауважує В. Ясвін, саме ціннісно-етичне ставлення до природи (а зовсім не формальне знання екологічних законів) є



основним регулятором екологічної поведінки людей, тобто їхніх дій, учинків, пов'язаних з природокористуванням та охороною природи [798]. У цьому контексті «гармонізація взаємовідносин людини з природою можлива лише за умови усвідомлення необхідності та внутрішньої готовності здійснювати природовідповідну, ресурсозбережувальну діяльність на всіх етапах фахової діяльності» [798], а в руслі нашого дослідження ще й означає формування готовності майбутніх вихователів до передачі еколого-відповідального досвіду спілкування з природою своїм вихованцям, яку ми розглядаємо як результат професійної підготовки. Сутність, компонентний склад, критеріальний вимір та рівнева характеристика готовності майбутніх педагогів дошкільної освіти до формування екологічно доцільної поведінки вихованців репрезентовано в підрозділі 2.3.

Процес професійної підготовки студентів до виховання екологічно доцільної поведінки дошкільників буде ефективним та результативним за умови врахування базових і специфічних закономірностей, що висвітлюють стійкі, об'єктивні, суттєві зв'язки між його компонентами.

З'ясування природи та логіки організації освітнього процесу, осмислення теоретико-практичних засад професійної підготовки фахівців дошкільної освіти, зокрема й еколого-педагогічної, дозволило розкрити сутність *другого концептуального положення*, яке стосується характеристики базових і специфічних закономірностей та відповідно принципів професійної підготовки студентів до формування екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників.

Закономірності тлумачимо як сукупність наявних, суттєвих, стійких зв'язків між усіма складниками процесу професійної підготовки, що обумовлюють їхню взаємодію та функціонування на рівні супідрядності, суміжності, сполученості та у вертикально-горизонтальній площині (просторі та часі). Виявлення та врахування закономірностей створює можливості для проєктування, підвищення та коригування процесу професійної підготовки, оптимального досягнення очікуваного результату.

На закономірності та принципи екологізації професійної освіти, еколого-педагогічної підготовки, зокрема й майбутніх вихователів, знаходимо покликання або теоретичне обґрунтування залежно від дослідницької позиції авторів у певних наукових доробках (В. Білик, М. Білянська, А. Варениченко, О. Головка, О. Громова, С. Дерябо, Л. Королецька, Н. Миськова, О. Пинзеник, Л. Пономарьова, Н. Пустовіт, О. Рогова, С. Совгіра, В. Ясвін).

Як базові ми виокремлюємо такі закономірності:

- взаємозв'язок екологізації, гуманізації й технологізації процесу професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти до формування екологічно доцільної поведінки, що знаходить висвітлення у навчально-методичному забезпеченні, інтеграції навчальних дисциплін, організаційних заходах, педагогічному та технологічному супроводі;

- єдність та взаємозумовленість мети, змісту, технологій, форм, методів, системи контролю та оцінки результатів у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців до формування екологічно доцільної поведінки;

- гнучкість та варіативність процесу професійної підготовки, що створює умови для більш повної та якісної реалізації особистісно-професійного потенціалу кожного студента на всіх етапах навчання;

- залежність результативності підготовки від стимулювання й мотивації студентів до еколого-педагогічної діяльності у відповідному напрямі, врахування їхніх індивідуальних запитів та досвіду;

- зумовленість і залежність результативної підготовки студентів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників від їх активного залучення до сучасних екологічних та еколого-педагогічних практик різного спрямування та форм на відповідних етапах навчання;

- взаємозумовленість та взаємозалежність професійної підготовки від створення та функціонування розвивального еколого-освітнього середовища.

Наявна наукова та дослідницька база дозволяє зосередити увагу і на тих закономірностях професійної підготовки, що розкривають специфіку

досліджуваної нами її еколого-педагогічної спрямованості та визначаються межами пошуку:

- залежність якості професійної підготовки студентів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку від системної інтеграції (міжпредметних та внутрішньопредметних зв'язків) еколого-педагогічної компоненти фахових дисциплін;

- залежність ефективності формування готовності до виховання екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників у процесі професійної підготовки від консонантного використання сучасних інноваційних технологій, зорієнтованих переважно на актуалізацію практично-діяльнісного та поведінкового складників;

- єдність та взаємообумовленість способів життя, поведінки й відповідної діяльності в контексті вимог екоцентричної парадигми суб'єктів освітнього процесу (студентів, викладачів, дітей) у режимі реального часу, реальних умов та обставин.

У формулюванні останньої специфічної закономірності виходимо з наукових розвідок педагогічної філософії, оскільки її положення є близькими до предмета дослідження, особливо до розуміння екологічно доцільної поведінки як способу життєдіяльності особистості, точніше як характеристики її якості (екоморальна категорія) [331, с. 43-52]. Як зазначають автори, йдеться не про філософську науку, а про мудрість розуміння життя та способи його збереження, розвиток й зміцнення всіма без винятку суб'єктами освітнього процесу, про те, як кожен з них розуміє життя й відповідно буде його. Тобто це системотворче начало має стосуватися і життя в природному оточенні на підставі екоцентричного світогляду.

Означені закономірності визначають характер перебігу процесу професійної підготовки студентів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку й позначаються на формулюванні принципів.

Знання та опертя на вказані закономірності закладає вектор та системотворчі орієнтири розробки принципів (розпоряджень) щодо забезпечення оптимальності та ефективності процесу професійної підготовки, урахування яких сприяє визначенню змісту, форм і методів освітнього процесу. Дотримання в практичній

діяльності сформульованих принципів має гарантувати якісний добір педагогічного та методичного інструментарію та успішність реалізації поставлених цілей і завдань, досягнення позитивних результатів.

Сформулювати принципи професійної підготовки вдалося за умови дотримання загальних принципів (В. Бондар, І. Підласий, М. Скаткін), принципів екологічної освіти (М. Білянська, С. Глазачев, С. Дерябо, Л. Пономарьова, В. Ясвін), професійної діяльності та педагогічної освіти (Л. Артемова, О. Дубасенюк, В. Євдокимов, О. Кучерявий, Н. Кузьміна, О. Листопад, В. Сластьонін).

Ідучи за науковими розвідками, до *принципів* професійної підготовки в досягненні означеної мети відносимо такі: загальнопедагогічні – цілеспрямованості, гуманізації, екологізації, системності, науковості, безперервності, інтегративності, варіативності та гнучкості, інноваційності, принцип практичного спрямування; специфічні – принцип етичної та естетично-емоційної вимірності, діалогізації освітньої взаємодії, урахування краєзнавчого та регіонального компонентів, принцип спрямування від професійних очікувань до успіхів і досягнень усіх майбутніх фахівців дошкільної освіти в окресленому аспекті еколого-педагогічної діяльності (Рис. 3.1).

Принцип *цілеспрямованості* означає наявність чітко окресленої мети професійної підготовки, що конкретизується у вигляді певних завдань і реалізується на відповідних етапах дослідження за визначеними умовами. Період навчання у ЗВО для студентів є найважливішим для оволодіння системними екологічними знаннями, формування екоцентричного світогляду, високої екологічної культури, досвіду природоохоронної діяльності. У нашому випадку метою професійної підготовки є формування готовності майбутніх вихователів до виховання екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, якій мають бути підпорядковані всі компоненти системної освітньої роботи.



**Рис. 3.1 Принципи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування ЕДП дітей дошкільного віку**

Принцип *гуманізації* обумовлює гуманістичну спрямованість та наповнення гуманістичним змістом і загальнолюдськими цінностями всіх елементів освітнього процесу, зорієнтованість на потреби, інтереси, індивідуальний досвід особистості студента та його зверненість до особистості дитини в опануванні нею законів спілкування зі світом природи, на формування гуманного ставлення до природи, людини, життя як найвищих цінностей. Цей принцип обумовлює орієнтацію всіх компонентів системи професійної підготовки на розвиток людяності в діях, стосунках, поведінці, що стосується і соціуму, і природного довкілля.

Принцип *екологізації* ґрунтується на ідеї гармонізації взаємодії людства і природи, на визнанні відповідальної екологічної поведінки засадничою основою суспільства сталого розвитку, що мають пронизувати всі структурно-функційні компоненти освітнього процесу, а отже, і суто професійної підготовки майбутніх педагогів до еколого-педагогічної діяльності, зокрема в зазначеному сегменті. У конкретному вигляді це означає доцільне й збалансоване введення екологічної

компоненти в навчальні плани й програми, освітньо-професійні програми, навчально-методичні посібники й методичні комплекти, що супроводжують студентів на всіх етапах навчання в процесі всіх можливих видів і форм освітньої діяльності, зокрема й поза навчанням, у соціально-екологічній, природоохоронній роботі добровільного характеру

Принцип *системності* дозволяє реалізувати концептуальну ідею дослідження через цілеспрямоване функціонування взаємопов'язаної та впорядкованої сукупності всіх необхідних компонентів професійної підготовки (мета, завдання, зміст, форми, методи, засоби) у континуумі простору і часу (горизонтально-вертикальний вимір); сприяє сприйняттю цілісної картини логічно побудованих еколого-педагогічних знань, а отже, формуванню системного екологічного мислення майбутніх педагогів.

Принцип *науковості* розглядаємо як настанову, що потребує в процесі оновлення змістового екологічного контенту опертя на сучасну наукову картину світу, наукові досягнення та результати в галузі пізнання закономірностей природи, умов існування екосистем, правил збереження природних ресурсів та природного середовища життєдіяльності; у процесі реалізації практичних завдань дослідження – використання найновіших досягнень дидактики, психології, інформатики тощо. Варто розуміти, що вузькість змісту спеціальної підготовки майбутніх вихователів майже втратила свою актуальність, тож зосереджуємо увагу на нагальній потребі сучасності – відповідності особистості фахівця постійно зростаючим вимогам часу.

Принцип *безперервності* в професійній підготовці студентів до означеного напрямку діяльності презентує зв'язок між успішністю професійної підготовки і проявом інтересу до неї, тож указує на вмотивовану необхідність постійного неперервного оволодіння змістом та технологією еколого-педагогічної діяльності в навчальних та позанавчальних формах освітнього процесу, а відтак реалізується шляхом розроблення та впровадження навчально-методичних матеріалів до фахових дисциплін, самостійної роботи та майбутньої професійної діяльності в закладах дошкільної освіти.

Принцип *інтегративності*, по-перше, зорієнтований на тенденцію входження вітчизняної екологічної освіти в педагогічних ЗВО до європейського та світового освітнього простору в контексті ідей освіти для сталого розвитку; по-друге, на інтеграцію споріднених навчальних дисциплін та її можливості у формуванні цілісної наукової картини світу; по-третє спирається на гармонійне поєднання соціальних та екологічних знань, ціннісно-сміслового ядра системи «природа – людина», способів пізнання природи та гуманних способів її збереження, педагогічних технологій, що забезпечують формування етичних мотивів та бажання в майбутнього вихователя та дитини активно співдіяти з природним довкіллям, не порушуючи закони його життя, стимулювання творчих проявів до розвитку та вдосконалення власних екологічно доцільних способів життєдіяльності.

Принцип *варіативності та гнучкості*. Перший припускає можливості вибору для студентів освітніх програм та окремих навчальних курсів, альтернативних навчально-методичних матеріалів різної складності та насиченості (дослідницьких і творчих завдань, проєктів, акцій, тренінгів, екологічних практик тощо); термінів, форм і темпу навчання, форм і методів опрацювання програмного змісту у навчальній та позанавчальній діяльності, що спрямовано на більш ефективну реалізацію потенціалу кожного студента як майбутнього фахівця з урахуванням його відмінностей в емоційно-вольовій, інтелектуальній, морально-естетичній, поведінковій сферах. Принцип *гнучкості*, своєю чергою, забезпечує переорієнтацію змістово-технологічного контенту освітньої роботи відповідно до змінюваних умов соціально-екологічного середовища, потреб, запитів та інтересів студентів, дозволяє оперативно враховувати вплив нових зовнішніх і внутрішніх чинників.

Принцип *інноваційності* передбачає і включення студентів до інноваційної діяльності в контексті опанування досвідом виховання екологічно доцільної поведінки дошкільників, і запровадження сучасних інноваційних педагогічних технологій в освітній процес з метою підвищення якості професійної підготовки та зростання показників готовності як досліджуваного феномену.

Принцип *практичного спрямування* потребує значного підсилення та переміщення співвідношення теорії та практики навчання в бік останньої, що обумовлено специфікою дослідження, упровадження таких форм і методів освітнього процесу, що дійсно актуалізують практично-діяльнісний складник професійної підготовки в екологічному напрямі, сприяють безпосередній участі всіх студентів у різних її формах (дослідницькій, просвітницькій, волонтерській, туристично-краєзнавчій, художньо-естетичній), відпрацюванню практичних умінь та навичок в освітньому просторі закладу дошкільної освіти, демонстрації результатів на рівні освітнього закладу, соціуму та природного довкілля.

Пояснимо сутність специфічних принципів. Принцип *етичної та естетичної вимірності* пов'язуємо зі сприйняттям екологічно доцільної поведінки як морального критерію життєдіяльності вихователя і дитини; природи як найвищої етичної та естетичної цінності, джерела збагачення емоційно-етичного та естетичного світу особистості; наповненням змісту та взаємодії учасників освітнього процесу відповідними переживаннями та почуттями (повага до живого і неживого світу природи, задоволення від еколого-педагогічної діяльності, спілкування з природою, допомоги їй тощо).

Співробітництво та партнерські стосунки суб'єктів освітнього процесу реалізуємо через принцип *діалогізації освітньої взаємодії*. Феномен діалогу, за І. Бехом, гуманізує зв'язок між двома світами як динамічної духовної спільності, має відбуватися протягом тривалого часу, бути головною умовою перетворення особистості студента (а потім і дитини) на суб'єкта доцільного екологічного вчинку, який мотивується свідомо привласненою духовною цінністю, а отже, повинен супроводжувати весь процес професійної підготовки.

У процесі запровадження принципу *врахування краєзнавчого та регіонального компонентів* орієнтуємося на врахування у змісті професійної підготовки особливостей екологічної ситуації краю та регіону, етнокультурного досвіду взаємодії жителів з природою, можливості участі майбутніх вихователів у пошуково-дослідницькій, природоохоронній, суспільно корисній, туристично-краєзнавчій, просвітницькій діяльності як гуманітарній еколого-особистісній



практиці, що сприяє самореалізації та актуалізації громадянської позиції майбутнього професіонала.

Принцип *прямування від професійних очікувань до успіхів і досягнень усіх майбутніх фахівців дошкільної освіти* в окресленому аспекті еколого-педагогічної діяльності працює через збалансоване функціонування мотиваційного, когнітивного та діяльнісно-практичного аспектів професійної підготовки, створює більш вільні умови для самостійного визначення студентом траєкторії індивідуального розвитку, досягнення очікуваного рівня готовності до виховання екологічно доцільної поведінки дошкільників шляхом використання інтеграційної системи критеріїв і показників, тобто необхідних діагностичних процедур з метою моніторингу стану готовності та вибору подальших шляхів особистісного вдосконалення.

Розуміємо, що ці принципи не вичерпують усієї глибини проблеми, проте слугують необхідними та достатніми вихідними настановами для організації основного етапу нашого дослідження (науковий контент налічує їх достатньо велику кількість, що залежить від авторського бачення проблеми та шляхів її розв'язання). Причому у визначенні принципів намагалися врахувати наукознавчі вимоги щодо їх універсального, самостійного та взаємодоповнювального характеру.

*Третє концептуальне положення* виходить із потреби розробки сучасного змістового компонента професійної підготовки, що визначається характером і значущістю майбутньої професійної діяльності, її аксіологічною, знаннєвою та методичною базою і залежить від системних механізмів внутрішньопредметної та міжпредметної інтеграції знань з дисциплін еколого-педагогічного спрямування. На рівні дидактико-методичного інструментарію це означає розробку такого навчально-методичного забезпечення процесу професійної підготовки, у якому мають тісно переплітатися її мотиваційно-цільовий, змістовий, діяльнісно-практичний та оцінно-рефлексивний компоненти. Наразі це потребує вдосконалення та оптимізації змісту фахових дисциплін за рахунок включення та інтеграції еколого-педагогічної компоненти, упровадження в освітній процесі

постійно діючого семінару-практикуму для студентів з підготовки до формування ЕДП дітей дошкільного віку; збільшення та підсилення частки доцільних педагогічних та екологічних практик, модернізації в означеному контексті їхнього змісту.

У філософсько-культурологічному розумінні інтеграція знань тлумачиться як «цілісний процес взаємодії і взаємопроникнення різних систем знань, що виражається у виникненні їх інтегральних форм, узагальнюючих теорій і методів, ущільненні та взаємообміну інформації, ... діалектизації та прикладнизації знання, посиленні його міждисциплінарності й комплексності, в результаті чого створюються нова цілісність...процес, який об'єктивно детермінований взаємопроникненням різних видів і компонентів людської діяльності...» [660, с. 36]. Щодо завдань дослідження, на наш погляд, конкретизуючи функційний характер цієї категорії в дидактичному розумінні, можна стверджувати, що міжпредметні та внутрішньопредметні зв'язки виявляють себе в різних аспектах інтеграції: між дисциплінами, близькими за змістом; між структурно-логічними елементами кожної навчальної фахової дисципліни екологічного спрямування та їх блоками (певною сукупністю); між уміннями, навичками, способами навчальної діяльності при засвоєнні як окремої дисципліни та їх блоку; між взаєминами викладачів і студентів, що складаються у просторі вивчення дисциплін; між змістовним наповненням загальної професійної та еколого-педагогічної підготовки майбутніх вихователів.

*Четверте концептуальне положення* пов'язано із обґрунтуванням використання інноваційних педагогічних технологій у професійній підготовці майбутніх вихователів відповідно до мети, завдань, змісту і результату – забезпечення готовності до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників. Обираючи певну технологію, звертаємо увагу на її актуальність та співзвучність потребам формування активної, діяльної, творчої особистості, що здатна швидко адаптуватися до змінних умов, ефективність (перевірену досвідом застосування в реальній практиці), оптимальність (економічність створеного способу або системи засобів діяльності), відкритість для оперативних змін,

наявність розвивального потенціалу, діагностичність (гарантоване досягнення цілей і завдань), алгоритмізованість та проєктованість. Водночас важливою умовою є адекватність та конгруентність обраної технології завданням нашого дослідження, що допомагає реально досягти очікуваного результату. Використання інноваційних технологій (або їх елементів) стосується і оновлення змісту навчальних програм, способів викладання, освітньої взаємодії, створення освітнього середовища, і форм і засобів здійснення навчально-виховного процесу. Дуже важливим є усвідомлення того, що для перебігу процесів інноваційного характеру потрібна ефективна його реалізація на всіх стадіях (етапах), забезпечення логічної, організаційної їх взаємопов'язаності, наступності, зацікавленість суб'єктів освітнього процесу в досягненні найвищого результату. Урахування цих вимог обумовило вибір технологій, що було застосовано під час реалізації системи професійної підготовки майбутніх вихователів, зокрема, проєктні, ігрові, тренінгові, діалогові, інтерактивні тощо.

*П'яте концептуальне положення* стосується обґрунтування необхідності створення еколого-освітнього середовища, у якому відбувається реалізація професійної підготовки майбутніх педагогів у досліджуваному напрямі на відповідних етапах навчання.

Класичний педагогічний дискурс доводить, що об'єктом впливу в процесі виховання особистості мають бути саме умови, у яких живе, навчається і працює дитина, учень, студент, тобто оточення, діяльність, стосунки, життєвий досвід, установки, цінності, ставлення до себе і світу, бо саме сукупність цих чинників і визначає спосіб буття та життєдіяльності суб'єкта, його поведінку. У подальшому зусилля вчених зосередились на процесі становлення особистості в спеціально створеному середовищі, причому освітнє середовище є і предметом професійної діяльності педагога.

Отже, звертання до цієї педагогічної категорії, яке є провідним поняттям середовищного підходу, обумовлено його очевидним визнанням у якості необхідної умови (засобу) становлення майбутнього фахівця в галузі освіти

(В. Желанова, Г. Костюк, В. Орлов, В. Панов, О. Рогова, С. Сергеев, В. Слободчиков, В. Ясвін та ін.)

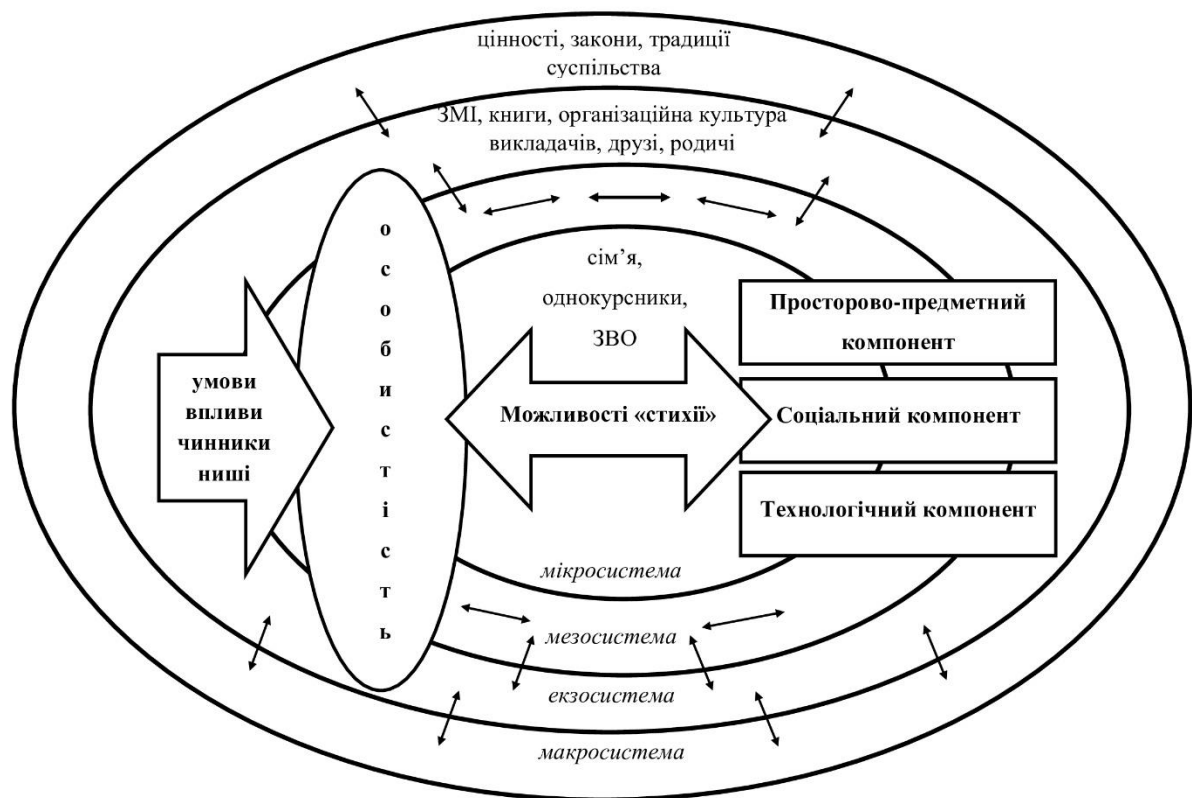
Реалізація середовищного підходу у вищій освіті тісно пов'язана з обґрунтуванням феномену «освітнє середовище». Останні десятиліття спостерігаємо сплеск активного інтересу вчених та освітян до дослідження природи середовища та його функційних характеристик, яке в межах різних методологічних концептів тлумачиться по-різному: колекційний підхід на підставі виокремлення та опису різних педагогічних умов та чинників; соціально-психологічний підхід, у межах якого наукові завдання вирішуються на підставі методології соціальної та педагогічної психології; просторово-предметний підхід, що продовжує традиції досліджень М. Монтесорі, спрямованих на аналіз обумовленості поведінки дітей просторовими особливостями освітнього середовища; середовищний підхід у вихованні; екологічний підхід, що спирається на зарубіжну та вітчизняну соціологічну, психологічну та педагогічну методологію і має системний характер [173].

Поняття «освітнє середовище» як наукова категорія висвітлено в багатьох наукових працях (Н. Артюхіна, В. Білик, В. Желанова, Л. Макар, В. Слободчиков, С. Совгіра, А. Хуторської, Д. Чернілевський, О. Ярошинська, В. Ясвін, R. Baltusite, I. Katane, M. Novak-Dziemianowisz та ін.). Загалом у науковому дискурсі існує безліч визначень цієї дефініції, її структурних компонентів, рис, функцій, типології. Аналіз результатів наведених досліджень доводить, що поняття «освітнє середовище» визначається через такі родові ознаки: конкретне середовище навчального закладу; умова і засіб навчання й виховання; система впливів і умов формування особистості; сукупність матеріальних, педагогічних і психологічних чинників розвитку і саморозвитку особистості; багаторівнева система умов, що забезпечує оптимальні параметри освітньої діяльності; природно та штучно створене соціокультурне оточення людини; субстрат індивідуалізованої діяльності, що є перехідним від навчальної ситуації до життя, та ін.

Так, спираючись на власне бачення та наявні наукові підходи, В. Ясвін вважає, що освітнє середовище можна тлумачити як інституційно обмежену

сукупність можливостей для розвитку особистості, що виникають під впливом педагогічно спроектованих організаційно-технологічних та просторово-предметних умов, а також випадкових чинників у контексті взаємодії членів освітньої спільноти [798]. У цьому контексті заслуговує на увагу структурно-змістова модель середовища розвитку особистості (методологічний вузол), яку запропонував учений і яка інтегрує положення «екологічного підходу про ієрархічну вбудову середовищ» (У.Бронфенбреннер, Д.Гібсон), «еколого-особистісного» підходу про можливості та компоненти середовища (Г. Костюк).

Її графічне зображення дозволяє побачити ієрархічну структуру всіх можливих чинників впливу на особистість у широкому масштабі і врахувати під час проєктування конкретного освітнього середовища відповідно до цілей і завдань, концептуальних положень певного дослідження [798] (Рис. 3.2).



**Рис. 3.2 Структурно-змістова модель середовища розвитку особистості**

С. Совгіра у своїх міркуваннях доходить висновку, що освітнє середовище навчального закладу можна розглядати як сукупність спеціально створених умов, занурених в особливу соціокультурну атмосферу і спрямованих на особистісно-професійний розвиток майбутнього фахівця, внутрішня частина якого перетинається безпосередньо з процесом навчання, а зовнішня частина є інтеграцією освітньої діяльності закладу вищої освіти і соціальних процесів, що відбуваються в суспільстві, його партнерських зв'язків з різними підприємствами і організаціями, які доповнюють його навчальну і виховну діяльність, спрямовану на вдосконалення особистісних і професійних якостей [663, с. 31–36].

В. Слободчиков розглядає освітнє середовище як простір, у якому відбувається продуктивна взаємодія суб'єктів освіти [652].

У якості досить поширених у сучасній науці та в освітній практиці відзначимо такі моделі освітнього середовища, на які спираються вчені в розв'язанні освітніх завдань: «еколого-особистісна розвивальна модель» (В. Ясвін), «антрополого-психологічна» (В. Слободчиков), психодидактична (В. Лебедева, В. Орлов, В. Панов) [652].

Аналітична робота, проведена нами, свідчить про те, що в узагальнювальному вигляді освітнє середовище як складник більш широкого соціокультурного середовища становить об'єкт освітньої системи в усьому розмаїтті його системних, ресурсних, процесуальних, суб'єктно-діяльнісних та знаннево-інформаційних складників, цілісність якого забезпечується інтеграційними процесами, що проявляються на всіх рівнях і торкаються всіх компонентів освітнього процесу.

Долучаючись до позицій учених, *освітнє середовище* потрактуємо як сукупність умов, чинників, впливів та можливостей, що створюють оптимальний простір та освітню ситуацію розвитку потреб, інтересів та здібностей студентів, забезпечують їхню активну позицію в освітньому процесі, особистісно-професійний розвиток та саморозвиток.

Погляди на сутність еколого-освітнього середовища, його значущість та необхідність створення як важливої умови формування еколого-педагогічної

компетентності репрезентовано в студіях М. Білянської, О. Громової, Г. Папуткової, О. Рогової та ін.

О. Рогова вважає, що у формуванні еколого-педагогічної компетентності майбутнього фахівця екологічно відповідне освітнє середовище (вона розглядає його як багатоструктурне явище) має поставати як: сукупність прямих та непрямих впливів на формування екологічної культури суб'єктів освітнього процесу та їх зворотного впливу на навколишнє середовище; інтегральний чинник процесу становлення еколого-педагогічної компетентності в умовах освітнього закладу; продуктивний спосіб включення суб'єктів освітнього процесу в екологічну діяльність; освітній ресурс еколого-педагогічної освіти; засіб гармонізації стосунків у системі «навколишнє середовище – соціум»; результат діяльності суб'єктів освітнього процесу, що впливає на становлення екологічної культури. Причому особливістю екологічно відповідного середовища є наявність природного компонента, який задає нові компенсаторні можливості щодо природи за рахунок природовідновлювальної функції такого середовища, до суб'єкта освітнього процесу за рахунок формування емоційно-ціннісного ставлення до природи [611].

Дещо інше тлумачення наводить Г. Марченко, яка під екологічним освітнім середовищем розуміє систему педагогічного співробітництва на засадах ідей освіти для сталого розвитку [437].

Щодо поняття *еколого-освітнього середовища* вважаємо доцільним його визначення як сукупності умов (матеріально-технічних, соціально-психологічних, змістово-технологічних) та можливостей, що сприяють упровадженню еколого-педагогічного складника в систему професійної підготовки майбутніх вихователів, підвищенню й удосконаленню їхньої особистісно-професійної готовності до виховання екологічно доцільної поведінки дошкільників.

На рівні методологічних приписів у процесі моделювання середовища та виокремлення його компонентів у дослідницьких цілях маємо звертати увагу на певні його характеристики. Найбільш широкий за обсягом та деталізований огляд їх запропонував В. Ясвін, який відзначив у якості останніх мобільність, когерентність, узагальненість, сталість, інтенсивність, модальність, широту,

усвідомленість, емоційність, домінантність, активність [793]. Водночас інші науковці обґрунтовують такі суттєві властивості, як системність, багаторівневість, гнучкість, варіативність, контекстність, інтегративність, інтерактивність, імерсивність (В. Желанова, В. Орлов, В. Панов, С. Сергеев, В. Слободчиков, О. Ярошинська та ін.).

Значення еколого-освітнього середовища у професійній підготовці майбутнього вихователя (ураховуючи його багатофункційність), особливо у вказаному напрямі діяльності, важко переоцінити, оскільки воно є джерелом екологічної освіти, місцем розгортання навчальної та позанавчальної діяльності, проведення екологічних та еколого-педагогічних досліджень, організації різних екологічних практик студентів, створення творчої сприятливої атмосфери для навчання, спілкування, наукового пошуку всіх суб'єктів освітнього процесу, умовою самореалізації та розвитку індивідуальності кожного, підтримки мотиваційно-ціннісного ставлення до еколого-педагогічної діяльності, сферою та умовою ефективного застосування педагогічних технологій. До того ж особистість є активним суб'єктом середовища і здатна примножувати його цінності та смислові орієнтири.

Моделювання та організація доцільного еколого-освітнього середовища сприятиме інтеграції компонентів готовності студентів до виховання екологічно відповідальної поведінки дошкільників, опануванню професійними та екологічними цінностями, розвитку готовності як особистісно-професійної якості майбутнього фахівця.

*Технологічний концепт* та його інструментальна роль пов'язані з розглядом його функціонування у двох вимірах, взаємозалежних та взаємообумовлених: у якості технології реалізації системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників у складі концептуально-цільового, змістово-технологічного та оцінювально-результативного блоків; у якості сукупності технологій навчання, що органічно та доцільно поєднують і оптимальні традиційні, і інноваційні педагогічні технології, що застосовуються на різних етапах експериментальної реалізації розробленої



системи на оптимальному рівні в процесі гармонійного поєднання навчальної, соціально-екологічної, науково-дослідної та професійної діяльності, спрямованої на формування готовності майбутніх фахівців до виховання екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. Зауважимо, що ефективне застосування означених технологій залежить від їх інтегрованого впливу на очікуваний результат професійної підготовки, створення можливостей для індивідуального вибору студентами типу технології навчання, цілеспрямованого використання діагностичного інструментарію на певних етапах навчання.

Хід та підсумки реалізації практичного складника концепту репрезентовано в результатах експериментальної перевірки розробленої системи підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. У цьому контексті зазначимо, що ефективність та результативність системної професійної підготовки майбутніх вихователів до виховання ЕДП дошкільників залежить від низки педагогічних умов. Отже, *шосте концептуальне положення* пов'язано з їх визначенням.

Поняття «умови» має велику кількість інтерпретацій: як філософська категорія (на рівні взаємозалежності двох явищ, коли одне обумовлює існування іншого, або без детермінантного впливу першого не може існувати друге) [729]; як семантичний феномен, сутність якого пояснюється через такі ознаки, як причина, обставина, вимоги, обстановка, що уможливають здійснення певного наміру, дії або сукупності дій тощо [685]. Психолого-педагогічне тлумачення цього терміна означає сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників, можливостей, впливів, що обумовлюють певні зрушення в особистісному розвитку людини, досягнення поставлених освітніх цілей і завдань, зорієнтовують при їх визначенні на врахування цілей, змісту, засобів освітньої діяльності [83]. Педагогічний дискурс досить активно використовує це поняття (наукова література та дисертаційні праці), оскільки воно уособлює певний ресурс (компонент з огляду на системний підхід, знов-таки у складі взаємопов'язаних елементів), що обумовлює раціональне, якісне, успішне та результативне розв'язання актуальної педагогічної проблематики. Аналітичні розвідки О. Васюк пропонують логічно впорядковане

пояснення сутності педагогічних умов: по-перше, йдеться про «середовище, обставини», у яких відбувається певний процес; по-друге, це той чинник, від якого залежить щось інше [80, с. 135]. Тобто варто враховувати двоякісну роль цього феномену: освітній процес відбувається в просторі реалізації цих умов і під їхнім впливом. У подальшому обґрунтування сутності терміна «педагогічні умови», його конкретизацію та прикладне застосування детермінують дослідницькі завдання.

Предметний аналіз наукових досліджень дозволяє констатувати, що категорія «педагогічні умови» доцільно й активно застосовується при обґрунтуванні обставин, чинників, можливостей, від яких залежить успішність професійної підготовки фахівців дошкільної освіти в різних її векторах (Г. Беленька, С. Гаврилук, Л. Зданевич, В. Ляпунова, І. Княжева, Л. Лебедик, Т. Лесіна, О. Листопад, В. Ляпунова, О. Мкртчян, Х. Шапаренко та ін.), зокрема й еколого-педагогічної підготовки майбутніх вихователів (Г. Беленька, О. Громова, Л. Загородня, В. Зебзеєва, Л. Крайнова, Н. Лисенко, Н. Миськова, А. Нестерова, С. Ніколаєва, І. Трубник та ін.). Розкриття в науковому дискурсі змістового наповнення педагогічних умов вочевидь стосується значення та впливу таких психолого-педагогічних чинників (в узагальнювальному варіанті), як мотиваційно-цільова спрямованість; проєктування змісту підготовки, оновлення, розроблення та апробація навчально-методичних матеріалів, серії творчих завдань; упровадження продуктивних освітніх технологій (форм, методів, засобів); формування методично орієнтованого екологічного середовища; реалізація особистісно зорієнтованого підходу в освітньому процесі тощо. Спостерігається також їх варіація відповідно до завдань дослідження та наукової позиції авторів.

На нашу думку, виходячи з аналізу авторських позицій, педагогічні умови можна розглядати як потужний важіль, що становить цілокупність необхідних і достатніх внутрішніх і зовнішніх чинників, які забезпечують успішний перебіг і доцільне функціонування конкретного явища в єдності всіх його компонентів (у нашому випадку системи професійної підготовки майбутніх фахівців до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку) і досягнення поставленої мети. У попередньому підрозділі роботи (2.3) нами було обґрунтовано

сутність готовності майбутніх фахівців до формування ЕДП дітей дошкільного віку як досліджуваного явища і результату професійної підготовки, схарактеризований його компонентно-структурний склад. Отже, визначаючи педагогічні умови, зосередили увагу на тих взаємопов'язаних і взаємозалежних внутрішніх і зовнішніх чинниках, що уможливають оптимальне формування цього особистісно-професійного утворення. За результатами аналізу науково-педагогічної літератури, вивчення стану теоретико-практичної і методичної підготовки майбутніх вихователів до здійснення екологічної освіти в закладах дошкільної освіти, покликаючись на мету і завдання нашого дослідження та концептуальну ідею, сформульовано *педагогічні умови* ефективної реалізації системи професійної підготовки студентів до формування ЕДП дошкільників:

- забезпечення усталеної позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності, спрямованої на формування екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників;

- створення необхідного навчально-методичного забезпечення шляхом удосконалення та реалізації еколого-педагогічного потенціалу циклу фахових освітніх компонентів, модернізації в цьому контексті еколого-педагогічного змісту педагогічних практик, упровадження постійно діючого семінару-практикуму «Підготовка майбутніх вихователів до формування ЕДП дітей дошкільного віку»;

- організація та підтримка синергійного та інноваційного еколого-освітнього середовища;

- здійснення партнерської взаємодії учасників освітнього процесу на рівні «суб'єкт-суб'єктних» стосунків в означеному сегменті професійної підготовки – «особистість (студент) – докільця – особистість (викладач)»;

- використання сучасних інноваційних форм, методів і технологій навчання, спрямованих на формування готовності до оволодіння теоретико-практичним досвідом формування ЕДП дітей.

Отже, основу авторської концепції дослідження становлять положення: про підготовку студентів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників як невід'ємний складовий компонент (підсистему) професійної підготовки

майбутніх вихователів у закладах вищої освіти з огляду на вимоги збалансованого розвитку суспільства та збереження природного довкілля; про оновлення змісту професійної підготовки в означеному напрямі дослідження в єдності та обумовленості її цільового, змістового та технологічного складників; про доцільний баланс у застосуванні традиційних та інноваційних педагогічних технологій у професійній підготовці майбутніх вихователів відповідно до мети і завдань формування досліджуваного феномену – готовності до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників; про необхідність створення розвивального еколого-освітнього середовища як простору системного опанування студентами теоретико-практичним досвідом формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку; про необхідність реалізації чітко окреслених педагогічних умов задля досягнення наявних позитивних динамічних зрушень у формуванні готовності до цього.

З об'єктивного розуміння змісту сучасних глобальних, національних та регіональних екологічних проблем і тенденцій їх розв'язання, трансформації професійно-педагогічної освіти в бік глибинної гуманізації, екологізації і необхідності впровадження інноваційних технологій уважаємо, що *системний підхід* до організації професійної підготовки майбутніх вихователів у вказаному напрямі як базовий має всі можливості стати ключовим інструментом цілеспрямованого, неперервного, копінтного формування відповідальної екологічної особистості та високого професіонала, що успішно здійснює екологічне виховання дошкільників у вказаному сегменті, бо цілком логічно та функційно узгоджує його мету, завдання, механізми, умови та результат.

У подальшому підлягають поясненню завдання, структура, навчально-методичне забезпечення системного процесу професійної підготовки, технології (методи, засоби і форми), особливості створення еколого-освітнього середовища, тобто всі складники функціонування відповідної експериментальної системи.

### **3.2. Теоретичне обґрунтування системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку**

Обґрунтування й розроблення експериментальної системи підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку спирається на окреслені вище концептуальні положення та результати огляду запровадження системного підходу та його авторських інтерпретацій у прикладному значенні, що мають місце в науковому дискурсі та схарактеризовані нижче.

Уважаємо за доцільне навести низку базових визначень, що ними керуються дослідники і які вимагають дотримання певних аспектів у прикладному застосуванні системного підходу до професійної підготовки: системно-елементний (з чого складається система); системно-структурний (спосіб взаємодії компонентів системи); системно-функційний (які функції має виконувати система та її складники); системно-комунікаційний (вертикальний і горизонтальний зв'язки цієї системи з іншими); системно-інтегративний (механізми, чинники збереження, удосконалення й розвитку системи) [284, с.43-52].

Розглянемо кілька прикладів сучасних наукових підходів, що демонструють сутність і особливості застосування системного феномену в окремих різновекторних напрямках професійної підготовки майбутніх вихователів.

Обґрунтовуючи систему підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів до професійного самовиховання, О. Кучерявий визначив її як цілісний конструкт взаємопов'язаних компонентів, як-от: умови, необхідні для появи й розвитку в майбутніх педагогів стійкого інтересу до професійного самовиховання та формування його мотивів; навчально-методичне забезпечення безпосереднього самоформування всього комплексу загальних і спеціальних умінь педагога-фахівця; стимулювання самовиховної активності майбутніх педагогів; надання допомоги студентам у корекції

самовиховної діяльності на основі аналізу та рефлексивної оцінки результатів і потреб у подальшому професійному розвитку [372].

На думку С. Гаврилук, професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних закладів до педагогічної творчості набуває ефективності, якщо вона здійснюється відповідно до розроблених теоретичних і методичних засад, становить модель, що складається з методично-цільового, змістово-операційного та результативного блоків і передбачає організацію навчальної діяльності студентів за мотиваційно-цільовим, пізнавально-когнітивним, самостійно-пошуковим та креативно-розвивальним етапами [110].

Розробляючи теоретико-методичні засади розвитку виразного мовлення майбутніх вихователів дошкільних закладів, Ю. Руденко використала системний підхід як детермінанту в обґрунтуванні ключового поняття «система розвитку виразного мовлення майбутніх вихователів», яке дослідниця розуміє як цілісну, соціально зумовлену, комплексну, поелементну, поетапну, логічно вибудовану систему, що орієнтована на кінцевий результат. Своєю чергою, лінгводидактична модель розвитку виразного мовлення майбутніх фахівців дошкільної освіти включала такі структурні елементи, як методологічні підходи, педагогічні умови, етапи розвитку виразного мовлення в освітній роботі, а також компонентно-критеріальний конструкт, що розкриває відповідні компетенції та є прогнозованим результатом запровадження експериментальної методики. Відповідно етапами реалізації експериментальної роботи з розвитку виразного мовлення майбутніх вихователів були когнітивно-збагачувальний, мовленнєво-продуктивний, мовленнєво-креативний та оцінно-рефлексивний [619].

Термін «система», як зауважує О. Листопад, передбачає характеристику процесу формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів як цілісності, що складається з певної кількості елементів, пов'язаних один з одним; має ознаки та характеристики, які відсутні в елементів, що її становлять. Сутнісними рисами цього процесу є цілісність, органічна єдність, інтегративність. У контексті системного підходу вчений запропонував слушне власне визначення системи формування творчого потенціалу майбутніх вихователів як комплекс

елементів професійної підготовки, упорядкованих у певній логічній послідовності і зв'язках, обумовлений конкретними цільовими настановами, що вирішуються на кожному етапі, теоретично обґрунтованим змістом і методикою організації навчальної діяльності студентів, результатом функціонування якого є сформований професійно-творчий потенціал. Застосовуючи системний підхід, дослідник розробив та обґрунтував модель формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних закладів, що складається із сукупності взаємопов'язаних блоків (методологічного, теоретично-описового, процесуального, методично-організаційного, діагностувально-оцінювального), що утворюють систему професійної підготовки й реалізуються на адаптаційно-орієнтувальному, інформаційно-теоретичному, креативному етапах відповідно до визначеного змісту та продуктивних методів і форм навчальної діяльності студентів [395].

Розробляючи методологічні засади дослідження, присвяченого професійній підготовці майбутніх вихователів до формування толерантності дошкільників, В. Ляпунова відзначила, що системний підхід у дослідженні забезпечує цілісність розгляду змісту толерантності, особливостей її формування та уможливорює обґрунтування теоретико-методичних засад системи професійної підготовки. На підставі розробленого теоретичного підґрунтя професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку В. Ляпунова репрезентувала відповідну систему, що складається з цільового (освітня, виховна, розвивальна мета), змістового (нормативний і варіативний складники теоретичної і практичної підготовки), процесуально-технологічного (форми, методи, засоби) і результативного (моніторинг і очікувані результати) компонентів. Експериментальна реалізація авторської системи в контексті забезпечення умов її реалізації та використання відповідного навчально-методичного забезпечення відбувалася поетапно, включаючи мотиваційно-ціннісний, фахово-збагачувальний та рефлексивно-самостійний етапи, а результати моніторингу та діагностики підтвердили її продуктивність та дієвість [414].

Теоретичний концепт дослідження Т. Лесіної ґрунтується на визначальному положенні, згідно з яким професійна підготовка є цілісною, динамічною та нелінійною системою, а педагогічна діяльність постає як процес вирішення певної кількості задач різних типів, класів, рівнів. Позиціонуючи досліджуваний феномен, Т. Лесіна констатує, що професійна підготовка майбутнього вихователя до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку – це багатоаспектний цілеспрямований процес, мінімально допустимим результатом якого є підготовленість до реалізації особистістю окресленого сегмента професійної діяльності, що інтегрується в загальну готовність. З позиції системного підходу, як наголошує дослідниця, професійна підготовка майбутнього вихователя до розвитку дитини як суб'єкта соціальної дії об'єднує дві підсистеми – освітньо-виховний процес ЗВО та освітньо-професійну діяльність майбутнього фахівця. Відзначимо оригінальний підхід Т. Лесіної, яка вводить дефініцію «педагогічна стратегія професійної підготовки» і розглядає її як визначальний напрям, що націлений на розв'язання завдань дослідно-експериментальної роботи (оперативна мета) і реалізацію педагогічних заходів задля досягнення прогнозованого результату – забезпечення позитивної динаміки підготовки студентів до розвитку соціальних умінь і навичок дошкільників передшкільного віку (стратегічна мета). Відтак, модель педагогічної стратегії професійної підготовки майбутніх вихователів представлено як взаємопов'язану сукупність елементів, структурованих в цілісну систему відповідно до певної логіки та виокремлених етапів (пізнавально-збагачувальний, репродуктивно-діяльнісний, імпровізаційно-творчий). Методологічно-визначальний блок моделі окреслює методологічні орієнтири розробленої дослідно-експериментальної педагогічної стратегії. У сенсоутворювальному блоці представлено компонентно-структурний склад досліджуваного педагогічного явища та визначену сукупність критеріїв. Змістово-процесуальний блок спрямований на поетапне забезпечення розгортання педагогічної стратегії за окреслених педагогічних умов. Діагностувальний блок репрезентує відповідний інструментарій для виявлення рівнів підготовленості студентів у досліджуваному ракурсі. Результативний блок висвітлює динаміку



рівнів підготовленості студентів до розвитку соціальних умінь і навичок дітей передшкільного віку і рефлексію якісних ознак динаміки [383].

Прикладом педагогічної системи особистісного самовдосконалення майбутніх педагогів дошкільної освіти є відповідна модель, запропонована Х. Шапаренко. У її структурі виокремлено цільовий (мета, завдання, нормативна база дослідження); методологічний (концептуальні підходи, закономірності, принципи процесу особистісного самовдосконалення майбутніх педагогів дошкільної освіти); теоретико-описовий (сутність особистісного самовдосконалення майбутніх вихователів та його компоненти); технологічний (функції, змістове й організаційне забезпечення процесу особистісного самовдосконалення студентів); методичний (педагогічні умови й етапи особистісного самовдосконалення майбутніх вихователів); діагностично-рефлексивний (критерії і показники процесу особистісного самовдосконалення, діагностичний комплекс моніторингу, прогнозований результат) етапи ефективного функціонування педагогічної системи. Як справедливо зауважує авторка, цей дослідницький конструкт відзначається оригінальністю та високим рівнем обґрунтованості [774].

У дисертаційній праці С. Бадер обґрунтовано та змістовно розроблено систему формування ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі фахової підготовки. Пропоновану систему авторка розглядає як цілісну, упорядковану, взаємообумовлену сукупність компонентів: цілerezультативний (визначення провідної мети як системоутворювального чинника і прогнозованого результату – підвищення рівня сформованості ціннісно-сміслових орієнтацій студентів); суб'єкт-суб'єктний (майбутні вихователі, викладачі, діти раннього й дошкільного віку); змістовий (сукупність напрямів освітньої роботи зі студентами, професорсько-викладацьким складом кафедр, на рівні проектування освітнього середовища); середовищний (сукупність умов у змодельованому освітньому середовищі, що сприяють формуванню ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів шляхом залучення їх до різних видів діяльності на основі взаємодії з різними соціальними

інститутами); технологічний (сукупність інноваційних педагогічних технологій, що застосовуються на різних етапах упровадження експериментальної системи – адаптивно-пізнавальному, діяльнісно-технологічному та смислотворчому) компоненти, що взаємодіють між собою та соціальним оточенням, уможливають функціонування аксіологічно-сміслового освітнього середовища закладу вищої освіти як провідного чинника формування ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів [20].

Дослідницею О. Мкртчян спроектовано педагогічну систему підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку музичних здібностей дітей 4 – 7 років, що містить концептуально-цільовий (методологічні підходи, закономірності, принципи навчання й виховання майбутніх вихователів ЗДО), змістовий (опанування системою професійних знань, необхідних для ефективної підготовки майбутніх вихователів до розвитку музичних здібностей дітей 4 – 7 років), процесуально-технологічний (технології, організаційні форми, методи, засоби освітньої діяльності, спрямовані на формування системи практичних умінь і навичок професійної діяльності у досліджуваному напрямку), оцінно-рефлексійний (діагностичний інструментарій сформованості професійно значущих якостей вихователя, необхідних для розвитку музичних здібностей дітей 4 – 7 років) блоки. Формувальний експеримент розгорався через мотиваційно-цільовий, змістово-діяльнісний та оцінно-результативний етапи [461].

У контексті нашого дослідження варто звернути увагу і на застосування системного підходу як засадничого в сучасних наукових дослідженнях, що безпосередньо стосуються еколого-педагогічного складника в освітньому процесі вищої педагогічної школи.

Авторський підхід у розв'язанні завдань дослідження спостерігаємо в науковому доробку М. Білянської [48], де схарактеризовані модель підготовки студентів до організації еколого-педагогічної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах і методична система означеної підготовки. Перша включає такі блоки: цільовий (мета і завдання підготовки студентів до еколого-педагогічної діяльності, принципи її організації); змістовий (змістове наповнення фахових

навчальних дисциплін); організаційно-діяльнісний (організацію та етапи підготовки студентів до означеної діяльності: цілепокладання, планування, дидактичний та діагностичний), результативно-оцінювальний (діагностичний інструментарій для виявлення рівня готовності майбутніх учителів біології до еколого-педагогічної діяльності; компоненти, критерії, показники та рівні готовності). Своєю чергою, методичну систему підготовки позиціоновано як складну відкриту конструкцію, елементами якої є мета, завдання, зміст, форми, методи, засоби навчання та навчальної діяльності студентів, засоби контролю та оцінювання їхніх навчальних досягнень. Проте, на наш погляд, залишилося відкритим і недостатньо аргументованим питання, яким чином ці два педагогічних явища корелюють між собою. Організаційно-діяльнісний блок системи реалізовано через етапи, серед яких цілепокладання, планування, дидактичний та діагностичний [48].

Системний підхід, як вважає В. Білик, дає можливість реалізувати природничо-наукову підготовку майбутніх психологів у закладі вищої освіти у вигляді цілісної множинно-структурної системи з урахуванням логічно встановлених зв'язків між її елементами. Заслуговує на увагу положення про те, що впровадження змін до традиційного устрою природничо-наукової підготовки майбутніх психологів передбачає зміщення акцентів з вузькопредметного статусу цієї підготовки, що призводить до формування знань, умінь та навичок у межах окремої навчальної дисципліни, на цілеспрямоване й умотивоване формування в студентів-психологів цілісної природничо-наукової компетентності. У цьому контексті дослідницею розроблено та експериментально перевірено авторську модель системи природничо-наукової підготовки студентів-психологів, яка складається з цільового, концептуального (репрезентований авторською концепцією природничо-наукової підготовки), змістового (висвітлює теоретичні засади природничо-наукової підготовки та змістове наповнення цього процесу), організаційно-методичного (подає алгоритм ефективного здійснення підготовки на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студентів-психологів, охоплює етапи, форми, технології, методи і засоби природничо-наукової підготовки) і

критеріально-оцінювального (репрезентує структурні компоненти природничо-наукової компетентності, критерії, показники та рівні її сформованості) блоків, виявлених і теоретично обґрунтованих педагогічних умов та інформаційно-методичних ресурсів природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти [45].

У дослідженні Л. Королецької теоретично обґрунтовано, побудовано та апробовано педагогічну систему розвитку екологічної культури майбутніх бакалаврів лісового і садово-паркового господарства, що тлумачиться як спрямована на конкретний педагогічний результат упорядкована за певними ознаками множина взаємопов'язаних компонентів, які утворюють керовану цілісність, об'єднану спільною метою функціонування. Зміст педагогічної системи висвітлює специфіку професійної діяльності фахівців цієї галузі, як зауважує авторка, характеризується такими суттєвими ознаками, як цілісність, емерджентність, цілеспрямованість, доцільність, структурність, ієрархічність, динамічність, відкритість, рівновага, стійкість, надійність, синергетичність, життєздатність, концептуальність; містить взаємопов'язані структурні блоки (цільовий, змістовий, технологічний, суб'єктний, об'єктний), що утворюють керовану цілісність, об'єднану спільною метою функціонування та спрямовану на формування готовності до свідомої, ініціативної та відповідальної екологічно зорієнтованої діяльності щодо охорони, збереження природних лісових та садово-паркових екосистем [330].

З огляду на системний підхід підготовку майбутнього вчителя початкової школи до формування екологічної культури молодших школярів А. Варениченко визначає як систему в сукупності таких елементів, як цілі освіти, суб'єкти освітнього процесу, зміст освіти, методи і форми освітнього процесу, матеріально-технічна база, які існують у тісних взаємозв'язках і є підсистемою освітнього середовища. Авторка репрезентувала аргументовану модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування екологічної культури молодших школярів. Основу моделі, як зазначає дослідниця, становлять ідеї сучасної концепції природничо-наукової освіти, позитивні традиції і передовий

педагогічний досвід вітчизняної та зарубіжної школи, уявлення про мету екологічної освіти школярів як формування екологічної культури особистості. Модель включає методологічно-цільовий, змістово-технологічний і діагностично-результативний блоки. Перший блок містить мету й завдання підготовки майбутніх учителів до формування екологічної культури молодших школярів, методологічні підходи та принципи; другий – опис змісту навчальних дисциплін еколого-педагогічного спрямування; форми аудиторного та позааудиторного навчання; технології проблемного навчання, інформаційно-комунікаційні, методи активного навчання; третій блок охоплює критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до формування екологічної культури майбутніх школярів і діагностичний інструментарій. Досить своєрідним і доцільним, на наш погляд, є виокремлення етапів освітньої роботи: адаптаційно-пропедевтичного, організаційно-накопичувального та практично-прогностичного [79].

Зупинимося на деяких прикладах, що розкривають наукові підходи до системної організації професійної підготовки майбутніх вихователів до еколого-педагогічної діяльності в різних її аспектах.

А. Нестерова вважає, що формування еколого-педагогічної компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти забезпечується за умови розробки та реалізації відповідної моделі, яка включає цільовий, змістовий, процесуальний і результативний компоненти. До цільового компоненту входять мета – формування еколого-педагогічної компетентності майбутніх вихователів, підходи – компетентнісний, аксіологічний, системний, діяльнісний, особистісно зорієнтований, принципи екогуманізму, інтегративності та природовідповідності. Змістовий компонент висвітлює основні напрями освітньої роботи: теоретико-методичну підготовку (дисципліни гуманітарного та соціально-екологічного циклу, природничо-наукові, загальнопрофесійної предметної підготовки); спеціальну підготовку (спецкурс і практикум еколого-педагогічного спрямування), практичну (педагогічна практика з опорою на досвід розв'язання еколого-педагогічних задач). Процесуальний компонент моделі містить форми і методи, що використовуються в навчальній та позанавчальній еколого зорієнтованій

діяльності студентів, переважно активного та новаційного характеру, залучення до професійної і науково-дослідної діяльності на підставі методу проєктів [488].

Наукове дослідження Н. Миськової присвячено проблемі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування в старших дошкільників навичок, орієнтованих на сталий розвиток. Технологію підготовки авторка представила у вигляді доволі стрункої моделі, у якій акумульовано цільовий, теоретико-методологічний, змістовий, процесуальний та діагностично-результативний блоки. У цільовому блоці репрезентовано соціальне замовлення на підготовку вихователів, здатних до формування в дітей старшого дошкільного віку навичок, орієнтованих на сталий розвиток, і відповідно мету, реалізація якої призведе до формування готовності до цього аспекту професійної діяльності. Теоретико-методологічний блок зорієнтований на обґрунтування методологічних засад дослідження (визначено загальнонаукові підходи – аксіологічний, особистісно зорієнтований, системний, і конкретно-наукові – діяльнісний, інтерактивний, синергетичний) і принципи підготовки, загальнодидактичні і специфічні. Серед останніх виокремимо принципи прийняття, трансформації, емоційного проживання, обумовлені предметним характером дослідження. У змістовому блоці схарактеризовано засоби реалізації технології підготовки, а саме: авторський спецкурс, дисципліни загальної професійної підготовки, програма педагогічної практики, участь студентів у волонтерському русі в контексті поширення ідей сталого розвитку. Вочевидь авторка відмовилася від традиційного визначення етапів, а скоординувала діяльність за напрямками, тож процесуальний блок містить такі напрями, як організаційно-навчальний, пропедевтично-професійний, соціально-активний, навколо яких скомбіновано форми і методи професійної підготовки. Компонентно-критеріальний склад готовності майбутніх вихователів до формування в дітей старшого дошкільного віку навичок, орієнтованих на сталий розвиток, становить діагностично-результативний блок. Як вартісне авторське наукове досягнення, що цілком виправдало себе в процесі експериментальної перевірки розробленої технології, відзначимо оптимізацію педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу за принципами педагогіки

емпауерменту, оскільки вона як нове якісне технологічне утворення відповідає меті та особистостям освіти для сталого розвитку (Н. Гавриш, О. Пометун, І. Сущенко) [459].

Аналітичний огляд результатів наукових досліджень дозволяє констатувати наявність кількох підходів в авторських позиціях щодо механізму реалізації розроблених концепцій, використовуючи такі наукові категорії, як «модель», «модель системи», «система» професійної підготовки. Окремі дослідники застосовують метод педагогічного моделювання в розробці системи професійної підготовки («модель системи»), розглядаючи її як цілісне утворення структурованих, упорядкованих і взаємозалежних теоретичних і методичних засад, що становлять сутнісне ядро, екстраполюючи його в практичну площину через певну систему. Інші вчені, як бачимо, більш схильні до розробки та проєктування суто системної композиції, що наповнюється всіма необхідними й достатніми складниками, що функціують у її просторі на методологічному, теоретичному та практичному рівнях. Ще одна позиція полягає в презентації розроблених моделей формування певних професійно-особистісних якостей або складників професійної діяльності. У деяких випадках поняття «модель» використовується як графічне зображення системи.

Здійснений аналіз наукових джерел з проблеми застосування системного підходу в професійній підготовці майбутніх вихователів засвідчив, що спроба створення системи їхньої професійної підготовки до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку не спостерігається.

*Систему підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників* визначаємо як об'єктивну цілісність пов'язаних і впорядкованих між собою необхідних і достатніх компонентів (блоків), обумовлених метою її функціонування, що реалізується за певних педагогічних умов через розроблений змістово-технологічний контент і забезпечує прогнозований рівень готовності студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти до формування ЕДП дітей-дошкільників.

Спираючись на ключові концептуальні положення, що репрезентовані в попередньому підрозділі, у розробці системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку будемо брати до уваги ті індикатори (ознаки), що дозволяють віднести запропонований досліджуваний об'єкт до системного наукового феномену: цілеспрямованість, цілісність, єдність (зв'язність), розчленованість на структурні елементи (блоки), стрункність, динамічність, функційність, логічність, послідовність, організованість.

У педагогічному ЗВО система професійної підготовки має орієнтуватися на сучасні державні стандарти вищої освіти, поєднання і взаємозв'язок аудиторної та позааудиторної самостійної роботи студентів у засвоєнні компонентів освітньо-професійної програми, самоорганізації, життєдіяльності конкретного ЗВО, факультету і відповідних груп, науково-дослідної роботи і педагогічної практики. У подальших міркуваннях зважаємо на те, що системний підхід приписує не стільки аналізувати специфіку структурних елементів та доцільність їх функціонування, скільки структуру взаємодії елементів, способи їх зв'язку, те нове, що досягається за певні умови їхньої взаємодії і без чого спостерігається зниження ефекту руху до мети (тобто проєктування системи, її функції, структура елементів та їхні взаємозв'язки корелюються перш за все з ефектом взаємодії). Наявність розвиненої структури зв'язків між елементами системи створюють сприятливі умови для її повноцінного функціонування. Проте педагогічно виправданою буде лише та система, коли вона ніби олюднюється, бо саме реальна партнерська взаємодія педагогів і вихованців – це жива тканина, людська основа, мета і результат педагогічної системи [15].

Узагальнюючи наукові дані, відзначимо різнобарв'я систем (моделей) залежно від авторського бачення розв'язання проблеми, акцентування в кожному випадку зв'язків і відношень між виокремленими структурними компонентами. Як структурні блоки запропонованих експериментальних систем більшість учених виокремлює такі складники (блоки, компоненти, елементи як споріднені терміни): цільовий або концептуальний (цільовий, методологічний, методологічно-цільовий,



методологічно-визначальний, концептуально-цільовий, сенсоутворювальний), змістовий (змістово-процесуальний, змістово-операційний, теоретико-методологічний, теоретико-описовий, теоретико-змістовий), процесуальний (процесуально-технологічний, процесуально-діяльнісний, організаційно-діяльнісний, організаційно-методичний, технологічний, методичний), результативний (результативно-оцінювальний, діагностувальний, діагностично-оцінювальний, рефлексивно-оцінний, діагностично-рефлексивний, критеріально-оцінювальний). Як бачимо, сутнісно схожим є виокремлення в структурі обговорюваного феномену таких блоків, як цільовий, змістовий, технологічний і результативний у їх різних авторських інтерпретаціях, уточненнях і доповненнях.

Аналітична робота та узагальнення отриманих наукових даних, урахування авторських концептуальних положень і власного досвіду уможливили визначення структури експериментальної системи професійної підготовки студентів до означеного напрямку професійної діяльності і презентації її у відповідному схематичному вигляді. Уважаємо, що найбільш доцільним, необхідним і достатнім у нашому дослідженні буде виокремлення таких структурних блоків експериментальної системи, як концептуально-цільовий, змістово-технологічний та оцінювально-результативний (рис. 3. 3).

Розроблена система професійної підготовки вміщує саме ці блоки, бо вони відповідають структурно-компонентному складу готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників, і обумовлюється логікою сходження від прийняття значущості, цінностей та смислу цієї професійної діяльності до освоєння її теоретико-діялісного базису й далі до оволодіння досвідом реалізації накопиченого потенціалу в освітньому середовищі дошкільного закладу.

Соціальне замовлення суспільства на підготовку фахівців дошкільної освіти з високим рівнем екогуманістичної позиції

**Мета:** Забезпечити готовність майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку

Концептуально-цільовий блок

**Завдання:**

• сформувати систему еколого-педагогічних знань, умінь та навичок майбутніх вихователів з формування ЕДП дошкільників;  
 • виховувати потребу та навички екологічно доцільної поведінки у життєдіяльності та професійному бутті й усталену позитивну мотивацію до еколого-педагогічної діяльності у напрямку виховання ЕДП дошкільників;  
 • розвивати ціннісно-смыслові орієнтації та мотиви студентів, пов'язані з відповідальним ставленням до природного довкілля та його збереженням;  
 • виховувати екологічно значущі професійні та особистісні якості, розвивати й стимулювати потребу студентів до самовдосконалення та самоосвіти, рефлексії та оцінювання результатів еколого-педагогічної діяльності з виховання ЕДП дошкільників.

**Методологічні підходи**

- Системний
- Синергетичний
- Культурологічний
- Середовищний
- Технологічний
- Компетентнісний
- Аксіологічний
- Особистісно-діяльнісний

**Закономірності базові:**

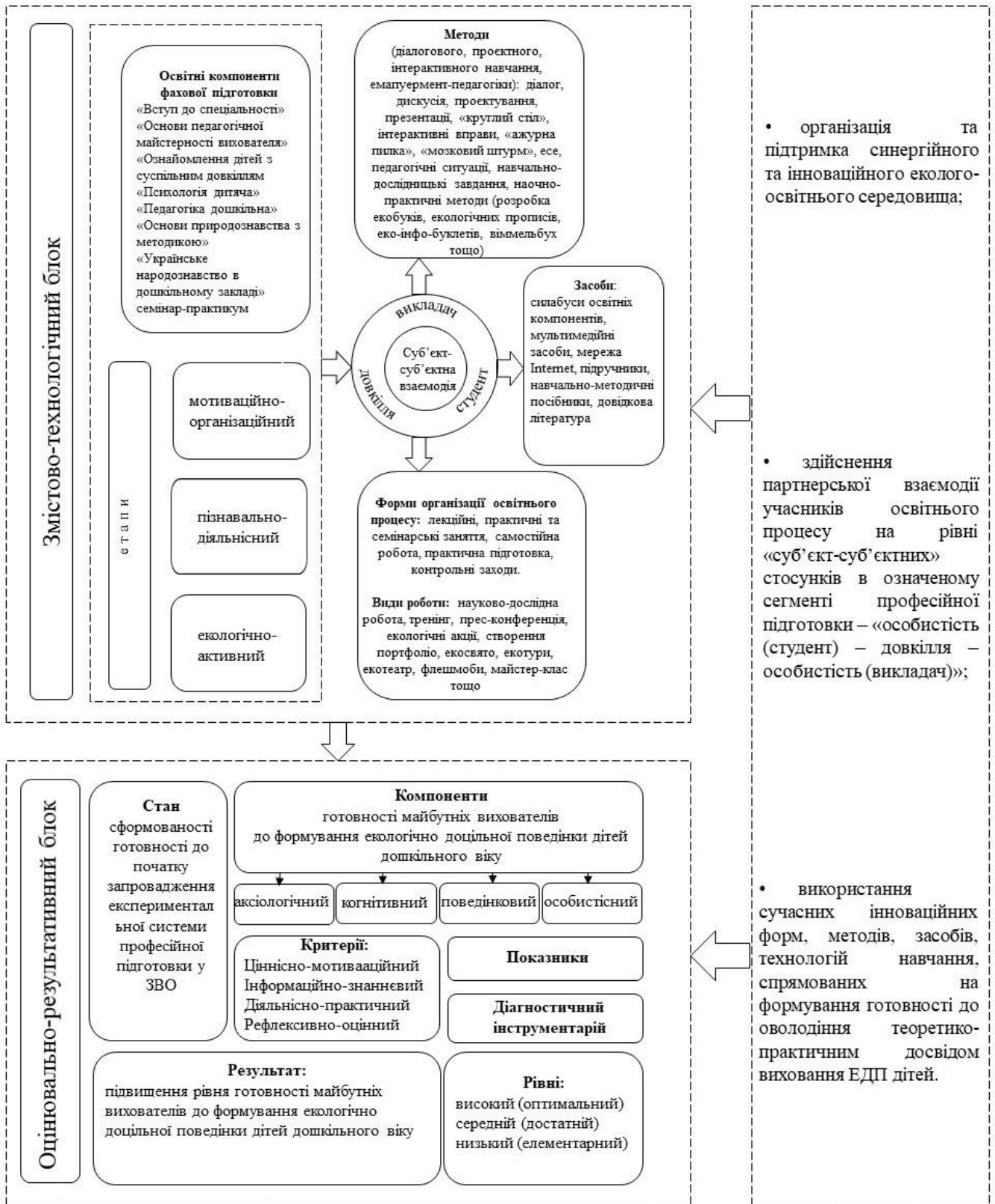
- взаємозв'язок екологізації, гуманізації і технологізації процесу професійної підготовки майбутніх вихователів;
- єдність та взаємозумовленість мети, змісту, технологій, форм, методів, системи контролю та оцінки результатів;
- гнучкість та варіативність процесу професійної підготовки;
- залежність результативності підготовки від стимулювання й мотивації студентів до еколого-педагогічної діяльності;
- зумовленість і залежність результативної підготовки від активного залучення студентів до сучасних екологічних та еколого-педагогічних практик;
- взаємозумовленість та взаємозалежність професійної підготовки від створення та функціонування еколого-освітнього
- **Специфічні:**
  - залежність якості професійної підготовки студентів до формування ЕДП у дітей дошкільного віку від системної інтеграції освітніх компонентів;
  - залежність ефективності формування готовності до досліджуваного аспекту професійної діяльності від консонантного використання сучасних інноваційних технологій;
  - єдність та взаємообумовленість способів життя, поведінки й відповідної діяльності суб'єктів освітнього процесу у контексті вимог екоцентричної парадигми та сталого розвитку суспільства.

**Принципи загально-педагогічні:**

- цілеспрямованості,
- гуманізації, екологізації,
- системності, науковості,
- безперервності,
- інтегративності,
- варіативності та гнучкості,
- інноваційності,
- принцип практичного спрямування;
- специфічні**
  - принцип етичної та естетично-емоційної вимірності,
  - діалогізації освітньої взаємодії,
  - врахування кращого та регіонального компонентів,
  - принцип спрямування від професійних очікувань до успіхів і досягнень усіх майбутніх вихователів.

**Педагогічні умови**

- забезпечення усталеної позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності, спрямованої на виховання екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників;
- створення необхідного навчально-методичного забезпечення шляхом удосконалення та реалізації еколого-педагогічного потенціалу циклу фахових навчальних дисциплін, упровадження постійно діючого семінару-практикуму «Підготовка майбутніх вихователів до формування ЕДП дітей дошкільного віку», модернізації у цьому контексті еколого-педагогічного змісту педагогічних практик.



**Рис. 3.3 Система професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку**

*Концептуально- цільовий блок* є засадничим, складається із компонентів нижчого порядку і містить сукупність мети і завдань професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників, методологічних засад, закономірностей та принципів організації цього процесу.

Якщо скористатися ефектом таксономії цілей, то в нашому випадку доцільно виокремити стратегічну і тактичну мету як різнорівневі. З огляду на проблему дослідження варто говорити про стратегічну мету, що полягає у вихованні екологічно відповідальної особистості майбутнього вихователя, який здатний працювати в контексті освіти для сталого розвитку. Конкретна мета запровадження експериментальної системи (тактична) як системоутворювальний чинник та прогнозований результат – формування готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку – є супідрядною щодо виокремленої вище. Вона детермінована соціальним замовленням на фахівців, компетентних і здатних до системної екологізації освітнього процесу закладів дошкільної освіти в усіх її напрямках, особливо в контексті формування доцільних і відповідальних взаємин дитини з природним довкіллям.

У визначенні завдань послуговуємось тим положенням, згідно з яким важливо, щоб і освітні цілі, і індивідуальні цілі, життєві та професійні перспективи студента обов'язково узгоджувалися, взаємодіяли та поєднувалися. Формулювання завдань відбувається вже на оперативному рівні. Вони визначені в контексті триєдиного конструкту (навчання, виховання, розвиток), що є найбільш поширеним у цілепокладанні освітнього процесу вищої школи, відповідним чином: сформуванню системи еколого-педагогічних знань, умінь та навичок майбутніх вихователів, пов'язаних з досліджуваним феноменом професійної підготовки; виховувати в них потребу на навички екологічно доцільної поведінки в життєдіяльності та професійному бутті й усталену позитивну мотивацію до еколого-педагогічної діяльності в напрямі формування екологічно доцільної поведінки дошкільників; розвивати ціннісно-сміслові орієнтації та мотиви

студентів, пов'язані з відповідальним гуманним ставленням до природного довкілля та його збереженням; виховувати екологічно значущі професійні та особистісні якості, розвивати та стимулювати потребу студентів до самовдосконалення та самоосвіти, уміння рефлексивного аналізу та оцінювання результатів еколого-педагогічної діяльності з формування екологічно доцільної поведінки дошкільників. Зазначимо, що така послідовність завдань є дещо формальною, бо в живому реальному освітньому процесі, який відзначається складністю, багатшаровістю, дією об'єктивних закономірностей та впливом суб'єктивних чинників, іноді випадкових, у професійних реаліях ці завдання можуть перетинатися, збігатися, набувати пріоритетної позиції тощо.

Теоретичне обґрунтування методологічних підходів до процесу організації професійної підготовки студентів в означеному сегменті на основі аналізу наукознавчих тенденцій сучасності подано в підрозділі 2.2 і коротко позначено в підрозділі 3.1. Виявлено, що найбільш продуктивними є системний, синергетичний, особистісно-діяльнісний, аксіологічний, культурологічний, компетентнісний, середовищний і технологічний підходи, які природним чином висвітлюють специфіку досліджуваного процесу, причому увагу зосереджено на змістовому їх наповненні. У цьому підрозділі накреслимо основні позиції застосування цих підходів у функціонуванні експериментальної системи, тобто приділимо увагу їхній інструментальній ролі.

Системний підхід сприяв дотриманню в розробці експериментальної системи основних вимог до її оптимального функціонування: взаємозалежність та взаємозмінюваність усіх її компонентів (блоки, етапи, умови); взаємозв'язок усіх елементів системи, сила якого перевищує силу зв'язків між окремими елементами; відносна самостійність функціонування підсистем (блоків та їхніх складників) та водночас їх підпорядкування цілісній системі; цілісна інтеграційна дія системи загалом та окрема взаємодія конкретних елементів у структурі кожної підсистеми.

Синергетичний підхід обумовив розгляд експериментальної системи як системи відкритої й самоорганізованої, коли необхідним є не лише визначення її внутрішніх структурно-якісних зв'язків, а й усього розмаїття її зв'язків з довкіллям;

як системи, що перебуває в стані постійного розвитку та вдосконалення, коли кожний компонент є і самостійно цілісним, і компонентом іншого рівня зв'язків. Синергетичний характер має також і взаємодія суб'єктів освітнього процесу – викладачів і студентів (її характеристику з позицій принципів синергетичної педагогіки подано в наступному підрозділі) [599].

Цілком поділяємо думку І. Хижняк, що синергетичною природою позначається і характер занять, у нашому випадку – еколого спрямованих, з відповідних навчальних дисциплін, у яких перетинаються і вступають у зв'язки різні середовища як окремі підсистеми [743, с. 222-223]: екологічна (складалася з визначення обсягу, структури, функцій, зв'язків еколого-педагогічного матеріалу); методична (характеризується відбором і застосуванням адекватних засобів, форм і методів проведення заняття, вибудовуванням його композиції на різних етапах); комунікаційна (включає інтерактивну, кооперативну та емпатійну взаємодію викладача і студентів).

Особистісно-діяльнісний підхід обумовив орієнтацію всіх складників системи на парадигму студентоцентризму, коли зусилля викладачів спрямовуються на посилення мотивації майбутніх вихователів як чинника і джерела успішного розвитку їхньої готовності до виховання ЕДП дітей дошкільників, підтримки інтересу до екологічної діяльності педагогічними засобами в умовах дошкільного закладу; запровадження свободи вибору проєктів, завдань, ресурсів, засобів під час навчальних занять, самостійного опрацювання змісту еколого-педагогічних дисциплін, проходження педагогічної практики, організації науково-дослідницької, просвітницької, художньо-естетичної, природоохоронної, туристично-краєзнавчої, суспільно корисної та методичної діяльності на різних етапах навчання; стимулювання саморефлексії під час аудиторних і позааудиторних занять.

Аксіологічний підхід безпосередньо позначився на змістовому наповненні всіх блоків системи: формулюванні мети і завдань, трансформації змісту навчання в бік опанування морально-ціннісними імперативами екологічної діяльності та

поведінки за умови врахування визначеного компонентного складу готовності студентів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників.

Культурологічний підхід у формуванні готовності майбутніх вихователів до виховання ЕДП дошкільників забезпечував її провідну роль у структурі їхньої екологічної культури загалом (а отже, мотивував змістово-діяльнісний складник навчально-методичного забезпечення), що підсилює значущість і мотивацію поведінкового та особистісного аспектів і вихователів, і вихованців у дотриманні способу екологічно розумного способу буття.

Компетентнісний підхід став наскрізною лінією в розробці змісту всіх блоків системи та її впровадження, спрямування освітньої роботи на формування готовності студентів до виховання екологічно доцільної поведінки дошкільників як одного з провідних невід'ємних складників екологічної компетентності здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта, усвідомлення ними значущості та місця цього складника у структурі фахових компетентностей для успішної майбутньої професійної діяльності.

Середовищний підхід пов'язаний із моделюванням та функціонуванням створеного еколого-освітнього середовища як сукупності відповідних компонентів та умов, що сприяють оптимізації взаємодії суб'єктів освітнього процесу, залученню студентів до різних видів діяльності на основі співробітництва із соціально-екологічним оточенням.

Технологічний підхід у межах першого і другого блоку системи пов'язуємо з його інструментальною роллю, оскільки він був задіяний як механізм організації процесуально-діяльнісної сторони освітнього процесу в єдності методологічних, інструментальних та особистісних засобів досягнення педагогічної мети і завдань; опанування студентами сучасними інноваційними технологіями виховання ЕДП дошкільників; самостійного розроблення ними технологічних (практичних) засобів виховання ЕДП, експериментальну перевірку їх ефективності в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

Характеристику таких компонентів концептуально-цільового блоку, як закономірності та принципи, що детермінують і регламентують перебіг процесу

професійної підготовки майбутніх фахівців до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, подано в підрозділі 3.1.

*Змістово-технологічний блок* є стрижневим і виявляє себе на перетині кількох смислових координат: навчально-методичне забезпечення процесу підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти до вказаного сегмента професійної діяльності; оптимальний і доцільний баланс використання традиційних та інноваційних форм, методів і технологій цілеспрямованої освітньої роботи та відповідні етапи її розгортання у створеному еколого-освітньому середовищі.

Готовність до формування екологічно доцільної поведінки – інтегративна характеристика особистості студента, що віддзеркалює процес і результат її формування та передбачає нерозривну єдність професійно-педагогічної і екологічної підготовки, бо цей феномен акумулює і еколого-педагогічні знання, емоційно-почуттєве та ціннісне ставлення до природи і професії, відповідні уміння, навички й потребу особистої гармонійної взаємодії з природою, і набутий досвід виховання екологічно доцільної поведінки в дошкільників. Оскільки готовність студентів можна розуміти як свідому професійну вмотивованість потреб, бажань, внутрішніх нахилів до виховання екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, увага має бути зосереджена на змістовому та технологічному супроводі її розвитку та вдосконалення. Інструментом конструювання змісту компонентного складу цього блоку є суб'єктно-діяльнісна теорія про людину як особистість, суб'єкта власного розвитку і суб'єкта різних видів діяльності та соціоприродних взаємин (Б. Ананьєв, Д. Ельконін, О. Лазорко, В. Слободчиков, Д. Фельдштейн).

Підкреслимо, що оволодіння змістом відповідних знань з теорії і практики формування ЕДП дошкільників відбувається в контексті й на підставі вивчення навчальних дисциплін гуманітарного, природничо-наукового, соціально-економічного циклу професійної підготовки відповідно до просторово-часового режиму розгортання освітнього процесу загалом.



Означений блок включає змістове наповнення навчальних освітніх компонентів професійної підготовки майбутніх вихователів та освітніх компонентів еколого-педагогічного спрямування контентом, що забезпечує підготовку студентів до професійної діяльності досліджуваного напрямку. До освітніх компонентів фахової підготовки та еколого-педагогічного спрямування здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, які потребували перегляду, оновлення та корекції в контексті їх забезпечення означеним екологічним складником було обрано такі: «Вступ до спеціальності», «Основи педагогічної майстерності вихователя», «Педагогіка дошкільна», «Психологія дитяча», «Основи природознавства з методикою», «Українське народознавство в дошкільному закладі», «Ознайомлення дітей з суспільним довкіллям».

Розробляючи змістові конструкти щодо створення навчально-методичного забезпечення, послуговувались певними векторами. У доповненні та вдосконаленні змісту освітніх компонентів професійної підготовки майбутніх вихователів (зокрема й екологічно спрямованих), насиченні його еколого-педагогічним матеріалом за проблемою дослідження надано пріоритету формуванню ціннісно-мотиваційних орієнтацій у контексті екоцентричної парадигми та ідей сталого розвитку, урахуванню новітніх наукових досягнень у галузі природничого та психолого-педагогічного знання, потреб майбутньої професійної діяльності студентів; застосуванню інноваційних технологій навчання, спрямованих на якісне оволодіння когнітивно-практичним досвідом формування у дошкільників екологічно доцільної поведінки. Корелюючи із поглядами Т. Стефановської, відзначимо важливість формування таких особистісних якостей, як емпатія, емоційність, відкритість, оптимізм (психологічні); аналітичність, креативність, критичність, системність (мисленнєві); поведінкові (ініціативність, відповідальність, наполегливість); інтегративні (мобільність, компетентність) [672].

Змістовий контент підпорядкований усвідомленню студентами мети, змісту, форм, методів, засобів, технологій, особливостей формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. Його значення та функційність підсилюються

інтеграцією психолого-педагогічних, екологічних, інформаційних, правових, соціологічних знань, опануванням досвідом організації формування ЕДП в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

Найдоцільнішим варіантом і результатом такої інтеграції виявився створений авторський семінар-практикум «Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку». У ньому акумульовано загальнопедагогічні, екологічні та методичні знання з проблеми, що вивчається. Вибудовано практичний курс, спрямований на оволодіння студентами досвідом формування ЕДП дошкільників, у процесі якого створюються сприятливі умови для виховання таких особистісно-професійних рис, як здатність до свободи вибору в умовах екологічної необхідності, відповідальність за вчинки, емпатійність, ініціативність, активність, самостійність, креативність, здатність до рефлексії, уміння приймати адекватні рішення.

Насичення процесу проведення семінару-практикуму інтерактивними методами та інноваційними технологіями (педагогіка емпатуерменту, технології проєктного, діалогового та інтерактивного навчання) для забезпечення готовності студентів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку є провідним чинником розвитку всіх виокремлених нами її компонентів: аксіологічного, когнітивного, поведінкового й особистісного.

Технологічний компонент цього блоку, тісно пов'язаний із змістовим, висвітлює технологічну організацію процесуально-діяльнісних складників – підбір, комбінація та доцільне використання підпорядкованих меті, завданням і змісту професійної підготовки методів, форм, технологій і засобів на всіх етапах навчання. Технологічна організація сприяла інтеграції цих складників у єдиний розвивальний простір, що дозволило скоригувати процес навчання в його сутнісних аспектах. У цьому контексті був запозичений і змодифікований нами підхід Г. Папуткової [523, с. 29] щодо трирівневої структури освітнього процесу, а саме: навчання розглядаємо як спосіб і форму життєдіяльності його суб'єктів, що не виключає інформаційного обміну і є джерелом вітагенного досвіду; взаємодія «студент – викладач» набуває не тільки суб'єкт-суб'єктної форми, а характеру

неперервного співрозвитку (коеволюції) суб'єктної взаємодії; взаємини всіх суб'єктів освітнього процесу розглядаємо як комунікативні системи, що моделюють соціоприродні стосунки, бо і викладач, і студент є суб'єктами еколого-відповідної дії.

Загалом змістово-технологічний блок демонструє організаційно-процесуальні сторони професійної підготовки в досліджуваному напрямі: містить інтегровані в освітній процес форми, методи й засоби, технології навчальної та позанавчальної діяльності, засоби, спрямовані на відпрацювання змістовного контенту професійної підготовки, а також взаємопов'язані етапи підготовки. Він визначає спільну діяльність викладача і студента з формування готовності останнього через співпрацю на рівні партнерської взаємодії, що створює оптимальні умови для розвитку в студентів здатності до особистісно-професійного самовизначення та самореалізації.

Аналіз наукового досвіду визначення й реалізації етапів у дослідницькій роботі та покликання на авторське бачення структури й змісту цього компонента системи дозволив виокремити такі етапи професійної підготовки: мотиваційно-орієнтаційний, пізнавально-діяльнісний, екологічно активний. Наголосимо, що ці етапи не існують ізольовано один від одного (їх розгортання узгоджено на рівні реалізації освітніх завдань), і на деяких стадіях освітнього процесу можуть перетинатися за змістом, формами і засобами здійснення завдань дослідження й функціонування цього блоку системи.

*Перший етап* освітньої роботи (мотиваційно-орієнтаційний) сприяє актуалізації ролі та значущості підготовки до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, розвитку інтересу та потреби в еколого-педагогічній діяльності, стимулюванню позитивної мотивації до набуття готовності до означеного складника цієї діяльності. На цьому етапі відбувається прийняття майбутніми вихователями мети формування і власної екологічно доцільної поведінки в життєдіяльності, і необхідності її формування у своїх майбутніх вихованців. Він зорієнтований також на безпосереднє включення студентів у соціально-екологічну діяльність, спрямовану на формування досвіду

емоційно-ціннісного ставлення до природи, стійкої потреби до екологічної діяльності, відповідального й раціонального освоєння природного середовища; формування в майбутніх педагогів у процесі навчання екологічних цінностей, уявлень про особистісно-професійний смисл оволодіння педагогічним досвідом виховання екологічно доцільної поведінки як можливості здійснення себе як фахівця; формування усталеної позитивної мотивації дотримання екологічно доцільного способу життєдіяльності – і особистого, і професійного, до вказаного сегмента майбутньої професійної діяльності в закладах дошкільної освіти. Уважаємо, що ці виміри освітньої взаємодії викладачів і студентів в аудиторній та позааудиторній діяльності прямо й опосередковано пронизують й наступні етапи реалізації експериментальної системи.

*Другий етап* – пізнавально-діяльнісний – містить два взаємопов'язані конструкти – змодифіковану систему еколого-професійних знань, умінь та навичок і способи (технології) навчання. Він спрямований на оволодіння теоретичними засадами та досвідом вивчення й проєктування екологічної освіти дошкільників в означеному напрямі освітнього процесу закладу дошкільної освіти, системними знаннями про механізми, закономірності, особливості, методи, форми, засоби формування екологічно доцільної поведінки вихованців, способи організації еколого-освітнього середовища, опанування сучасними інноваційними технологіями. Розробку змістово-технологічного наповнення цього етапу та його реалізацію намагалися здійснювати, покликаючись на твердження І. Канта: «...мудрість більше полягає в образі дій, ніж у знанні» [285, с. 241]. Тобто поруч з усвідомленням важливості екологічно ціннісного ставлення до природи, засвоєнням системи знань досвід еколого-педагогічної діяльності студентів, їхня власна відповідальна екологічна поведінка, екологічний спосіб буття, особистісна активно-діялісна креативна позиція у навчанні стають пріоритетними в оволодінні майбутньою професією. І цим завданням підпорядкований увесь технологічний процес організації навчання в єдності його структурно-функційних компонентів.

На цьому етапі використовуються традиційні та інноваційні форми (лекції, практичні та семінарські заняття, самостійна робота, педагогічна практика, науково-дослідна робота, тренінг, пресконференція, екологічні акції, створення портфоліо, екосвято, екотури, екотеатр, флешмоби, квести, майстер-клас та ін.) і методи навчання (діалогового, проєктного, інтерактивного, емапуермент-педагогіки): діалог, дискусія, проєктування, презентації, «круглий стіл», інтерактивні вправи, «ажурна пилка», «мозковий штурм», есе, педагогічні ситуації, навчально-дослідницькі і творчі завдання, наочно-практичні методи (розробка екобуків, екологічних прописів, екоінфобуклетів, вімельбух тощо) як пріоритетні за значенням, можливостями і результативністю.

У виборі способів інструментального забезпечення процесу професійної підготовки дотримувалися тенденції будування процедурної сторони освітнього процесу в напрямі переважання самостійної пізнавально-практичної, пошуково-дослідницької і креативно-активної діяльності над репродуктивно-відтворювальною в контексті орієнтації на потенційні творчі можливості, інтереси та потреби студентів, оптимізацію формування особистісно-поведінкового складника їхньої еколого-педагогічної готовності як результату підготовки, умінь самостійно приймати екологічно обґрунтовані рішення в професійній діяльності.

Серед засобів виокремлено силабуси освітніх компонентів професійної підготовки, мультимедійні засоби, мережу «Інтернет», підручники, навчально-методичні посібники, довідкову літературу.

*Третій етап* – екологічно-активний – пов'язаний із виконанням курсових і наукових робіт, створенням і реалізацією адресних еколого-педагогічних проєктів, організацією екологічних та еколого-педагогічних активних практик, участю студентів у позааудиторних видах діяльності екологічного спрямування (науково-дослідної, природоохоронної, туристично-краєзнавчої, волонтерської і суспільно корисної, просвітницької, художньо-естетичної).

Особлива увага надається організації педагогічної практики в закладах дошкільної освіти, програму і зміст якої доповнено складниками вказаного напрямку освітньої роботи; самостійній позааудиторній роботі студентів відповідно

до їхніх уподобань, інтересів та потреб, що набуває творчого та дослідницького характеру через розробку та виконання варіативних завдань; участі майбутніх вихователів у таких інноваційних формах екологічної та еколого-педагогічної діяльності, як волонтерський рух, молодіжні проекти та програми, екологічні акції, екотолоки, еколого-педагогічні квести та флешмоби, екологічні та краєзнавчі експедиції, природоохоронні рейди та суспільно корисні заходи тощо. Взято до уваги ті заходи, що проводяться за ініціативою самих студентів, громадських організацій, здійснюються в межах групи, факультету, ЗВО, регіону і звичайно в межах конкретного закладу дошкільної освіти.

Реалізація окреслених етапів відбувалася у створеному екологічно доцільному освітньому середовищі, яке, на думку О. Рогової, «забезпечує «зону особистої турботи та відповідальності», тому що є місцем реалізації практичної екологічної діяльності, до якої залучено всіх суб'єктів освітнього процесу» [611, с. 24-25]. Результативне формування означеного особистісно-професійного утворення майбутніх вихователів здійснюється саме в такому середовищі, яке становить сукупність певних умов та компонентів, що взаємодіють і доповнюють один одного і створюють оптимальний простір для партнерської взаємодії викладачів і студентів.

*Оцінювально-результативний блок* включає такі складники: компоненти і критерії готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, показники, за якими здійснювалося вимірювання кожного компонента, рівні розвитку готовності та висновки щодо результативного підсумку ефективності експериментальної системи професійної підготовки; діагностичний інструментарій, за допомогою якого діагностувався рівень готовності студентів до виховання ЕДП дітей-дошкільників, оцінювалася його динаміка.

Водночас завданням оцінювально-результативного блоку є здійснення моніторингу освітнього процесу з метою виявлення рівня сформованості готовності студентів до окресленого сегмента еколого-педагогічної діяльності на певних етапах навчання, умов та чинників впливу на ефективність навчання,

контролю над процесом формування структурних компонентів готовності засобами інноваційних технологій, що використовуються в освітній роботі зі студентами, та корегування відповідно до визначених завдань професійної підготовки. Форми і методи контролю та оцінки накопиченого еколого-освітнього потенціалу студентів: тестування, усне й письмове опитування, виконання науково-дослідницьких і творчих завдань, контрольні роботи, залік, іспит.

Окремо зазначимо, що науковою спільнотою широко застосовуються такі маркери оцінки, як «ефективність» та «якість», коли обговорюють продуктивність будь-якої професійної діяльності. Оскільки перший відносять до процесу, а другий – до результату, то маємо диференціювати критерії ефективності самої системи професійної підготовки майбутніх педагогів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку та критерії і показники її якості, що віддзеркалюються в такому утворенні, як готовність, завдяки чому можна робити висновки про досягнення якісного результату професійної підготовки в досліджуваному нами напрямі.

Особливостями розробленої нами експериментальної системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку вважаємо її багат шаровість, упорядкованість, структурованість, цілісність, синергійність; спрямованість на підготовку майбутніх вихователів як суб'єктів освіти для сталого розвитку, здатних просувати ідеї екоцентризму та дбайливого, відповідального ставлення до природи у професійній діяльності; наявність інваріантного конструкту (мета, методологічні підходи, закономірності, принципи) та варіативного (диференційованого змісту, форм, методів, засобів, технологій); динамічність і гнучкість системи в її змістово-функційному аспекті залежно від викликів часу та потреб студентів, його орієнтація на екоморальні цінності; можливість проєктування індивідуальних професійно-навчальних сценаріїв для студентів в оволодінні еколого-педагогічним досвідом.

Ефективно реалізувати професійну підготовку майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку і досягнення

очікуваного результату дозволяють відповідні оптимальні педагогічні умови, визначення яких подано в підрозділі 3.1. Вони стали наскрізним стрижнем і поступово реалізовувалися в межах блоків системи: концептуально-цільового, змістово-технологічного та оцінювально-результативного, спираючись на логіку та послідовність формування структурних компонентів готовності, їхній взаємозв'язок та взаємовплив. Отже, наступний підрозділ присвячено докладній характеристиці педагогічних умов ефективної реалізації розробленої експериментальної системи.

### **3.3. Педагогічні умови реалізації експериментальної системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку**

Схарактеризуємо визначені в підрозділі 3.1 педагогічні умови, що забезпечують ефективну реалізацію експериментальної системи професійної підготовки, більш докладно. Наголосимо, що ці умови мають максимально детерміновано впливати на розвиток усіх виокремлених компонентів досліджуваного педагогічного явища – готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, зокрема аксіологічного, когнітивного, поведінкового та особистісного.

Тож, *перша умова* стосується забезпечення усталеної позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності, спрямованої на виховання екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників. Обґрунтуємо її вибір.

Ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності в окресленому напрямі екологічної освіти дошкільників і відповідно рівень їхньої готовності виявляються в їхній поведінці через певну мотивацію. Цілеспрямоване забезпечення особистісно-професійної мотивації, усвідомлення ціннісно-етичного та діяльнісного аспектів розвитку в дитини екологічно доцільної поведінки,



коадаптивних її взаємин з природним довкіллям є провідним пусковим чинником особистісно-професійного розвитку майбутнього вихователя через функціонування механізмів психологічної регуляції внутрішніх структур екологічної свідомості та самосвідомості, рефлексії, професійного самовизначення, потреби в самовдосконаленні, розвитку екологічних переконань у бік екоцентричних цінностей, що мають обумовлювати особистісно-професійне буття.

Феноменологія мотиву та мотивації, їх значення в процесі діяльності людини, типи мотивації, теорії мотивації, особливості мотивації студентів у навчальній діяльності ставали предметом дослідження багатьох зарубіжних та вітчизняних учених (А. Арбор, І. Бех, Л. А. Вігфілд, Л. Виготський, В. Вілюнас, С. Глазачев, Е. Декі, Ж. Екльс, С. Занюк, Є. Ільїн, О. Лазорко, Д. МакКлеланд, А. Маслоу, Р. Райан, Х. Хекхаузен та ін.).

Звернімося до тлумачення в науковому дискурсі понять «мотив» і «мотивація» (вони не є тотожними), оскільки розуміння їх сутнісної природи є психологічним підґрунтям розгортання освітньої роботи на виокремлених нами трьох її етапах (другий блок експериментальної системи).

Міркування вчених в авторській інтерпретації згруповані навколо кількох визначень поняття «мотив»: предмет (матеріальний або ідеальний), досягнення якого слугує смислом діяльності; своєрідний визначальний вибір спрямованості діяльності, заради якого вона виконується; усвідомлена спонукальна причина, що становить основу дій та вчинків особистості; будь-яке спонукання до діяльності, пов'язане із задоволенням потреби суб'єкта або сукупність зовнішніх та внутрішніх умов, що спонукають його до активності.

Вітчизняні психологи наголошують на тому, що, по-перше, будь-який розвиток мотиву відбувається тільки через зміну та поширення кола діяльності, що перетворює предметну діяльність; по-друге, у якості джерела виникнення мотивів можуть бути різні цінності, інтереси, ідеали, властиві суспільству, де відбувається становлення особистості, і тоді вони (мотиви) виконують функцію сенсоутворювальну, надають індивідуальній свідомості особистісного смислу; по-третє, як тільки виникає мотив, у суб'єкта змінюється поведінка, яка набуває певної

спрямованості; по-четверте, далеко не всі мотиви усвідомлюються особистістю, тож варто говорити про усвідомлені мотиви (є надійною спонукою дій та поведінки) та неусвідомлені. Ураховуючи предмет дослідження, будемо вважати, що мотив – це внутрішня спонукальна причина до екологічно розумного та відповідального життєвого й професійного буття майбутнього вихователя.

Терміном «мотивація» в сучасній психології позначаються два явища: багатовимірна конструкція, що становить сукупність спонукань, детермінант, стимулів, чинників, які обумовлюють активність індивіда та його поведінку; процес утворення, формування мотивів, що підтримують поведінкову активність на певному рівні. Акцентуємо другу позицію, де наголошено на процесі актуалізації будь-якого мотиву та його спонукальної ролі в активації діяльності певної спрямованості. До того ж відзначимо, що мотивація не є одноактним кроком, що пронизує поведінкову дію (сукупність дій і вчинків). Перш за все вона обумовлює пріоритетність сприйняття поведінкової ситуації й переважання одного з можливих варіантів її осмислення і на наступних етапах діяльності детермінує її ефективність. Від мотивації залежить орієнтація свідомості на постановку мети, адекватної мотиву в певній ситуації; вибір особистісних потенцій (умінь, навичок, знань, здібностей), що використовуються в діяльності; інтенсивність та успішність її здійснення згідно з поставленою метою [83].

Ефект мотивації, на думку вчених, полягає в динамічному характері спрямованості дій на певні цільові настанови [226]. У психологічних розвідках з феномену мотивації С. Занюка виокремимо положення, згідно з яким поведінковий аспект особистості мотивується найвищим (за ієрархією системи мотивів) мотивом, який за конкретних умов найближче пов'язаний із перспективою досягнення мети; мотив діє, доки не досягнуто мети; мотивація є процесом вибору між різноманітним діями, процесом, що регулює і спрямовує дію; від мотиваційного стану залежить, у якому напрямі будуть використані здібності [226].

За Х. Хекхаузенем, можливість досягнення в житті та професії високих результатів забезпечується орієнтацією на успіх та уникнення невдач. У цьому сенсі актуалізуємо і думку А. Маслоу, який вважає, що особистість, яка зорієнтовує

себе і людей, що її оточують, на позитивний результат, дійсно досягає поставленої мети [443].

Загалом у науковому дискурсі мотивацію як психологічне утворення тлумачать як неоднозначну, багатовимірну, складносупідрядну систему спонукань, що включає потреби, інтереси, мотиви, бажання, ідеали, норми, цінності, прагнення, установки і свідчить про мультимотивованість діяльності та поведінки людини.

Відтак, з психологічного погляду в нашому випадку мотивацію розглядаємо як спонукальну сукупність внутрішніх мотивів, які детермінують і супроводжують конкретні дії, конкретну професійну діяльність чи поведінку особистості й забезпечують успішне досягнення результату. В аспекті дослідження, зважаючи на означені наукові положення, мотивацію на виховання екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників розглядаємо як таку, що на рівні свідомості спонукає, детермінує та спрямовує зусилля майбутніх вихователів на дотримання в життєдіяльності правил екологічно виправданої поведінки і професійні намагання передати цей досвід взаємин з природним довкіллям вихованцям. Тобто вирішального значення у формуванні всієї сукупності особистісно-професійних мотивів студентів має формування саме усталеної позитивної мотивації, спрямованої на формування екологічно доцільної поведінки дошкільників. Цю тезу підсилює й покликання на визначені нами ключові компоненти готовності студентів, зокрема співвіднесення з аксіологічним компонентом, виміром якого є ціннісно-мотиваційна орієнтація: наявність ціннісних орієнтацій та мотивів, пов'язаних зі ставленням до природного довкілля та його збереженням; мотиваційна установка на екологічно доцільну поведінку в особистому житті та професійній діяльності; умотивованість на професійно-екологічну діяльність у напрямі формування ЕДВ дошкільників у освітньому процесі ЗДО.

Обґрунтовуючи необхідність реалізації означеної нами першої умови, звернули увагу на конструктивний підхід дослідниці Л. Королецької щодо виділення низки теоретичних положень, що характеризують мотиваційну сферу розвитку екологічної культури майбутніх бакалаврів лісового і садово-паркового

господарства [330, с. 112]. Запозичений підхід спонукав до окреслення параметрів, що працюють на завдання забезпечення усталеної позитивної мотивації майбутніх вихователів до еколого-педагогічної діяльності: уявлення про мотивацію як категорію, що становить стрижень екологічної особистості, навколо якого нашаровуються ціннісні орієнтації, установки, професійні очікування, домагання, емоційно-вольові, морально-естетичні, інтелектуальні якості особистості студента; опертя на єдність змістово-ціннісної та смислової характеристик мотивації; визнання динамічного характеру структурної природи мотивації, що постійно розвивається в усіх своїх складниках, виокремлених раніше.

Окреслені покликання на природу та функції мотивів (мотивації) у регуляції діяльності та поведінки особистості мають стати вихідними психологічними настановами в організації навчальної та позанавчальної освітньої діяльності еколого-педагогічної спрямованості в контексті реалізації практичних завдань нашого дослідження. Базовий характер позитивної мотивації у структурі готовності до виконання професійної діяльності в досліджуваному напрямі визначається тим, що її успішність залежить від мотиву (мотивів), що спонукають до певних дій і вчинків.

Формування екологічно спрямованих мотивів професійної діяльності в означеному вимірі сприяє успішному оволодінню студентами досвідом виховання екологічно доцільної поведінки дошкільників за умови орієнтації освітнього процесу на розвиток і підтримку особистісно-професійних потенцій майбутніх вихователів. Тож, забезпечення усталеної позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності, спрямованої на виховання екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників, є наскрізною траєкторією, що проходить через усі етапи експериментальної роботи; воно тісно пов'язано із реалізацією наступних умов, вимагає організації активної, творчої, емоційно насиченої, умотивованої практичної освітньої діяльності, спрямованості еколого-педагогічного потенціалу фахових дисциплін на підвищення мотивації, створення комфортних умов взаємодії в розвивальному еколого-освітньому середовищі, використання інноваційних технологій навчання, участі студентів у

різних за екологічним змістом та формами екологічних та еколого-педагогічних практиках, науково-дослідницькій, просвітницькій, природоохоронній, художньо-естетичній, краєзнавчій, суспільно корисній діяльності.

*Другою умовою* є створення необхідного навчально-методичного забезпечення шляхом удосконалення та реалізації еколого-педагогічного потенціалу циклу фахових навчальних дисциплін, упровадження постійно діючого семінару-практикуму «Підготовка майбутніх вихователів до формування ЕДП дітей дошкільного віку», модернізації в цьому контексті еколого-педагогічного змісту педагогічних практик. Ця умова тісно пов'язана із реалізацією першої, оскільки створює сприятливі умови для забезпечення спонукальної функції мотивації через використання потенціалу навчальних дисциплін.

В опрацюванні над змістом, здійсненні його відповідної трансформації в бік збагачення та оптимізації базуємося на загальнометодологічних принципах: відповідність меті й завданням дослідження, гуманістична спрямованість навчального матеріалу; зв'язок із тенденціями постійного оновлення соціокультурного, економічного, правового, екологічного життя суспільства; системоутворювальний характер матеріалу й послідовність його трансляції; наявність інтегративних навчальних дисциплін, що вивчаються; взаємозв'язок і взаємообумовленість суміжних дисциплін, їх орієнтація на кінцевий результат; еколого-етична та естетична спрямованість.

Одним із продуктивних шляхів забезпечення оптимального та конструктивного підходу до опрацювання змістового контенту, що використовують сучасні науковці та освітяни, є механізм інтеграції. Зупинимось на системній інтеграції (міжпредметній та внутрішньопредметній) як тактиці продуктивного застосування еколого-педагогічної компоненти досліджуваного сегмента в змісті професійної підготовки та дієвого засобу формування системного й цілісного бачення досліджуваного педагогічного явища. Частково її розгляд розпочато в підрозділах 3.1 та 3.2, отже, схарактеризуємо певні важливі аспекти, що конкретизують механізм та засоби інтеграції.

Нагадаємо, що в довідковій літературі та наукових джерелах термін «інтеграція» тлумачиться як поєднання різних елементів, компонентів, частин, функцій у єдине ціле, що супроводжується зміцненням та ускладненням їх відношень і зв'язків, появою нових аспектів трансформації об'єктів. У сучасних дослідженнях зазначено, що сутність інтеграції знань (форми її існування) змінюється згідно з панівним типом свідомості. Поява екоцентричного типу свідомості в контексті ідей сталого розвитку спричинила і процес зміни змістового концепту професійної підготовки майбутніх спеціалістів дошкільної освіти, пошуки його методологічних і логічних підстав. І в цьому ж контексті на особливу увагу заслуговує не стільки будь-яка конкретна теорія або сукупність певних упорядкованих знань, скільки сукупність способів зв'язку понять, концепцій, теорій, методів, різноманітні думки і методи вивчення в цілісному висвітленні об'єкта, пошуки форм зв'язку альтернативних суджень. Інтегративність означає не розчин одного в іншому, а єдність уже нового рівня, збереження взаємодіючих елементів (систем) і встановлення контактів між ними, що збагачують кожний з інтегрованих об'єктів. Отже, принцип інтеграції розглядають «як взаємопроникнення: виявлення і встановлення когнітивних, методичних, інструментальних та інших зв'язків між різними дисциплінами; процес взаємопроникнення, ущільнення, уніфікації знання, що виявляється через єдність з протилежним йому процесом розчленуванням, диференціації; взаємопроникнення елементів, що перебувають у розрізненому стані, але мають при цьому первісну генетичну спорідненість, горизонтальні та вертикальні зв'язки між науками, мистецтвами, знаннями та уявленнями про світ» [660, с. 34]. З численних характеристик інтеграції знань вирізняють рівні (у нашому дослідженні застосовані міждисциплінарний та внутрішньодисциплінарний), форми (відповідно – понятійна, проблемна, діяльнісна, практична, психолого-педагогічна), типи (відповідно – змістова), що перебувають у взаємодії один з одним, утворюючи певну координацію та субординацію наукового знання, принаймні еколого-педагогічного [660].

У дидактико-методичному обґрунтуванні другої умови спиралися на дослідження проблеми інтеграції знань та міжпредметних зв'язків, наукові підходи до обґрунтування їх сутнісної природи та особливостей реалізації в освітньому процесі загальноосвітніх закладів і закладів вищої освіти (В. Білик, М. Білянська, О. Громова, В. Ільченко, П. Кулагін, Л. Лебедик, В. Ляпунова, С. Максимов, О. Мкртчян, І. Підласий, В. Сидорко, М. Сова, Н. Тверезовська, Д. Чернілевський, L. Gerbilsky та О. Staroseletska та ін.). Підходи до визначення вказаних понять є достатньо розгалуженими та спираються на багатофункційний характер їхньої освітньої дії та призначення (педагогічна категорія, дидактична умова, принцип дидактики, принцип системності).

Загалом у сучасному освітньому процесі ЗВО інтегративний підхід застосовується у двох площинах: реалізується під час вивчення інтегрованих курсів чи окремих дисциплін, коли цілісність знань формується завдяки інтеграції їх на підставі спільних для всіх предметів понять, застосування методів, форм навчання, що сприяють об'єднанню знань; викладання дисциплін відбувається на основі взаємоузгодження навчальних програм, обумовленого системою наук та освітньою метою, і в навчальному плані вони розташовуються таким чином, щоб кожна наступна спиралася на попередню й віддзеркалювала «продукти міжнаукової інтеграції» [656].

У науковому дискурсі виокремлюються і види міжпредметних зв'язків: фактичні, понятійні, теоретичні, філософські [731]; навчально-міждисциплінарні, дослідницько-міждисциплінарні, ментально-опосередковані, опосередковано-прикладні [136]. У започаткованому дослідженні передбачено їх часткове використання залежно від обсягу матеріалу, що інтегрується, його спрямованості, освітньої мети, тривалості інтеграції, логіки навчального плану, специфіки навчальних дисциплін: навчально-міждисциплінарні – працюють у межах одного блоку дисциплін, що йдуть слідом одна за одною); дослідницько-міждисциплінарні – одна чи більше дисциплін мають спільні проблеми та об'єкти досліджень; ментально опосередковані – засобами і змістом різних дисциплін формуються одні

й ті вміння, необхідні фахівцю в його майбутній діяльності; опосередковано-прикладні – поняття однієї дисципліни використовуються під час вивчення іншої).

Близьким до наших дослідницьких міркувань є потрактування міжпредметних зв'язків як педагогічної категорії для позначення синтезуючих, інтегративних відношень між об'єктами, явищами, процесами реальної дійсності, що знаходять висвітлення у змісті, формах, методах навчально-виховного процесу та виконують освітньо-розвивальні функції [429]. Функційний характер цієї категорії дозволяє виокремлювати і міжпредметні, і внутрішньопредметні зв'язки, що виявляють себе на рівні горизонтально-вертикальної інтеграції та пронизують і весь процес змістовного обґрунтування та структурування професійної підготовки з метою формування готовності студентів до виконання професійної діяльності в означеному сегменті, і її змістовий складник. Отже, завдання викладача полягає у визначенні структури базових понять досліджуваного явища та їхніх системних зв'язків у кожній дисципліні, а також виявленні та налагодженні міждисциплінарних зв'язків.

Здійснений нами аналіз навчальних програм інваріантного та варіативного складників підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта засвідчив, що проблема формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку в їх змісті не є самодостатньою й не набуває системного характеру, розглядається переважно на когнітивному рівні, опосередковано, не акцентовано, фрагментарно, недостатньо пов'язана з ідеями освіти для сталого розвитку та завданнями екологічної освіти дошкільнят в умовах викликів сьогодення.

У результаті аналітичної роботи, зважаючи на інтеграційні механізми, дослідницький досвід учених та власні позиції, здійснено такі кроки з науково-методичного забезпечення процесу формування готовності майбутніх вихователів до досліджуваного педагогічного явища в процесі професійної підготовки:

– попередній аналіз екологічного потенціалу та змісту кожного освітнього компонента, що входить до навчального плану як основного нормативного документа спеціальності 012 Дошкільна освіта, що репрезентує структуру змісту



професійної підготовки та визначення можливих шляхів їх екологізації (бралися до уваги нормативні освітні компоненти і вибіркові з циклу (за вибором навчального закладу і студента);

– виокремлення з чинного навчального плану освітніх компонентів, що можуть бути екологізовані в досліджуваному напрямі й містять водночас потрібний особистісно-професійний змістовий потенціал і спрямовуються безпосередньо на підготовку студентів до екологічного виховання дошкільників («Вступ до спеціальності», «Основи педагогічної майстерності вихователя», «Педагогіка дошкільна», «Психологія дитяча» як фахові освітні компоненти; «Основи природознавства з методикою», «Українське народознавство в дошкільному закладі», «Ознайомлення дітей з суспільним довкіллям» як освітні компоненти екологічного спрямування); насичення цих дисциплін темами й питаннями екологічної тематики для розгляду основних аспектів взаємодії особистості з природним довкіллям у руслі освіти для сталого розвитку та екоцентричної парадигми; внесення, конкретизація та оновлення інформації щодо характеристики екологічно доцільної поведінки особистості й дошкільників зокрема, механізмів, закономірностей, умов, технологій її формування в умовах дошкільного закладу, необхідності спеціальної особистісно-професійної підготовки фахівців для здійснення цього завдання;

– збалансоване розподілення екологічної та еколого-педагогічної інформації, яка висвітлюється у змісті обраних дисциплін та педагогічній практиці на весь період навчання (1 – 4 курси) у межах реалізації освітньої програми і з метою неперервності еколого-педагогічної освіти, підтримки та поглиблення мотивації та рівня знань студентів, поступового накопичення ними самостійного еколого-педагогічного досвіду в різних його формах, апробування, розвиток та ускладнення творчих професійних потенцій, розвитку етико-естетичних, емоційно-вольових і рефлексивних якостей;

– урахування принципу науковості, системності, варіативності, інтегративності, практичного спрямування, опертя на краєзнавчий та регіональний компоненти в ході логічної структурно-функційної вибудови матеріалу означеної

екологічної тематики в навчально-методичних комплексах задіяних дисциплін у процесі навчання майбутніх вихователів;

– устанавлення збалансованого зв'язку між теоретичними і практичними концептами у викладанні означених дисциплін, їх пріоритетна орієнтація на посилення практичної спрямованості та реальну педагогічну практику;

– включення до програм педагогічної практики (обрано дві: практика в групах дошкільного віку та організаційно-методична практика в ЗДО) завдань еколого-педагогічної спрямованості з метою творчого застосування набутого когнітивно-практичного потенціалу, його вдосконалення та поглиблення в умовах реального освітнього процесу дошкільного закладу; опанування навичками розробки методичного сервісу для вихователів та батьків з реалізації домінантного екологічного складника освіти для сталого розвитку, його мотиваційного, когнітивного та поведінкового компонентів;

– оновлення тематики курсових робіт, тобто включення до неї тем, що становлять проблемно-дослідницьке поле еколого-педагогічного спрямування за вимогами парадигми сталого розвитку, зокрема з досліджуваної проблеми;

– розробка й уведення авторського постійно діючого семінару-практикуму, що побудований за принципом взаємозв'язку глобального, національного та краєзнавчого підходів до вирішення досліджуваної проблематики, синтезує екологічні й еколого-педагогічні знання, має чітко виражену практичну спрямованість, ураховує профіль спеціальності.

Дотично таких обов'язкових освітніх компонентів (загальна підготовка) – «Філософія», «Основи безпеки життєдіяльності та охорони праці», «Вікова фізіологія, валеологія та основи екології») та вибірових дисциплін («Основи етики та естетики», «Правознавство», «Соціально-політичні студії», «Основи економічної теорії») чинного навчального плану професійної підготовки першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта здійснений аналіз освітніх програм засвідчив, що майже всі вони у відповідних межах, темах і питаннях прямо чи опосередковано більшою мірою спрямовані на теоретичне відпрацювання екологічного матеріалу: формування системи

екологічних знань, уявлень, переконань, екологічних цінностей, їх ролі в житті людини та професійній діяльності; розвиток біоцентричного світосприймання; усвідомлення основних положень концепції сталого розвитку, важливості й необхідності екологічного способу буття, засвоєння екологічних орієнтирів життєтворчості, важливості гуманних взаємин із природним довкіллям, підтримки й збереження природних ресурсів. Отриманий студентами досвід під час вивчення цих дисциплін стає належним базовим світоглядним, ціннісним та когнітивним підґрунтям для опанування професійно значущим еколого-педагогічним контентом, що безпосередньо стосується проблем дошкілля і на якому ми зосередили основну дослідницьку увагу.

Процедуру вдосконалення змістового еколого-педагогічного контенту навчальних дисциплін було розпочато з уточнення та коригування цільового компонента. Зважаючи на мету функціонування експериментальної системи: формування готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників, виокремлення в її структурі динамічної сукупності відповідних компонентів (аксіологічного, когнітивного, поведінкового, особистісного) варто було звернутися до ідеї таксономії цілей (поняття розроблене зарубіжними вченими), тобто тієї її сторони, що стосується детальної або конкретної розробки цілей і завдань навчальних дисциплін, які було обрано для забезпечення змістового складника освітнього процесу. Оскільки таксономія цілей є також зручною і для оцінювання якості підготовки майбутніх вихователів, було скориговано опис мети і завдань нормативних і варіативних навчальних дисциплін, які було обрано для експериментальної роботи. До цього кроку спонукав також і оперативний рівень їх формулювання (В. Беспалько) [31]: мета і завдання ставали операційними і діагностичними, коли конкретизувалися у навчальних темах означених дисциплін і способах їх відпрацювання з метою підвищення готовності до цього педагогічного явища згідно з потребами студентів.

Перейдемо до підстав процедури збагачення та внесення інформації з досліджуваної проблеми у змістовий складник обраних освітніх компонентів. Відбір і внесення освітнього матеріалу з досліджуваної проблеми у відповідні

навчальні дисципліни здійснювалися за умови творчого переосмислення їх змісту за критерієм повноти та системності видів діяльності, які потрібні для розвитку інтелектуальних здібностей особистості та опанування кваліфікаційними вміннями, необхідними для виконання еколого-педагогічної діяльності означеного напрямку різної складності. Принаймні проектування змісту ґрунтувалося на врахуванні положення – навчати не предмета, а спеціальності, ураховувати її реальний внесок у методологічну, теоретичну і практичну підготовку майбутнього вихователя; забезпечувати усталену мотивацію до вивчення еколого-педагогічного контенту, розвиток інтегрального екологічного мислення та екологічної свідомості, здатності передбачати наслідки екологічних учинків та поведінки, продуктивно розв’язувати проблеми, що виникають у професійній діяльності [158].

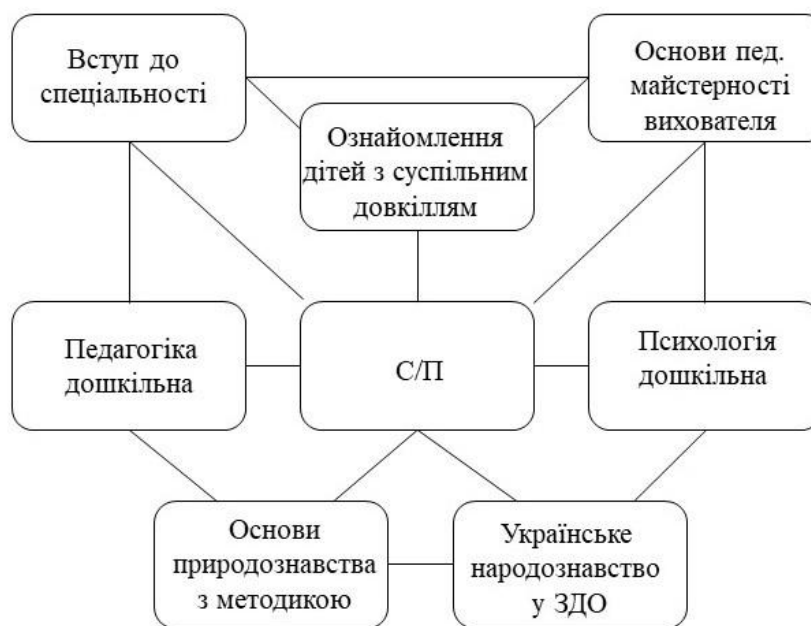
Наголосимо, що оптимальний варіант інтеграції змісту навчальних дисциплін бачимо в такій парадигмі: умовно кажучи, «Вступ до спеціальності» (1 курс, перший семестр), «Основи педагогічної майстерності вихователя» (1 курс, другий семестр), «Ознайомлення дітей з суспільним довкіллям» (2 курс, третій семестр), «Психологія дитяча» (2 курс, четвертий семестр) «Педагогіка дошкільна» (2 курс, четвертий семестр – 3 курс) значною мірою мають бути спрямовані на активне й творче відпрацювання особистісно-професійного підґрунтя і теоретичних психолого-педагогічних передумов формування екологічно-доцільної поведінки дошкільників; своєю чергою, друга група – «Основи природознавства з методикою» (3 курс, п’ятий семестр), «Українське народознавство в дошкільному закладі» (3 курс, п’ятий семестр) і авторський семінар-практикум (4 курс, сьомий семестр), базуючись на результатах вивчення дисциплін першої групи – зорієнтовані переважно на інтеріоризацію отриманих спеціальних знань, їх актуалізацію та поглиблення, розвиток практичних умінь та навичок, творчого професійного потенціалу, набуття певного досвіду еколого-педагогічної діяльності в указаному її сегменті, а отже, системного цілісного бачення процесу формування екологічно відповідальної поведінки дошкільників, його наслідків та перспектив.

Такий умовний розподіл викликаний також і особливостями побудови навчального плану, послідовністю вивченням фахових дисциплін і є адаптованим

до визначених компонентів готовності майбутніх вихователів як результату професійної підготовки. Зокрема, опанування першою групою навчальних дисциплін передбачає актуалізацію аксіологічного та когнітивного компонентів, зосередження уваги на розвитку та забезпеченні позитивної мотивації на окреслений вид професійної діяльності, опануванні системою екологічних уявлень та переконань, розуміння значущості власної екологічно доцільної поведінки в житті та професії й необхідності її формування з професійного погляду, починаючи з дошкільного віку; засвоєння базових основ еколого-педагогічних знань, творче оволодіння екологічними цінностями. Друга група дисциплін практико-зорієнтованих продовжує розпочату освітню роботу й акцентована більше на діяльнісно-особистісному компоненті: формуванні системи відповідних операційних умінь, педагогічних і методичних навичок реалізації конкретних еколого-педагогічних завдань, творчого досвіду відповідної діяльності та передачі його іншим суб'єктам освітнього процесу, розвитку таких особистісних рис, як активність, ініціативність, самостійність, креативність, відповідальність, здатність до свободи вибору і рефлексії, гуманність, емпатія тощо. Зауважимо, що в гуманістичній традиції розвиток особистості розглядається як процес взаємопов'язаних змін її сутнісних складників, що характеризують ступінь гармонії її самості та соціорозумності (І. Котова) [568, с. 57]. Ця думка спонукала до продовження логічного ряду й додавання до нього такої якості особистості, як природорозумність з огляду на екологічні виклики сьогодення. Можна стверджувати, що самість, соціорозумність та природорозумність – триада полюсів спрямованості особистості на себе (життя в собі), соціум (життя в суспільстві) та природу (життя в природі) і відповідно три сторони самотворення.

Розроблена авторська програма семінару-практикуму «Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку» (належить до дисциплін вільного вибору студента) (Додаток А) як мультидисциплінарної дисципліни базувалася на означених вище характеристиках інтеграції знань й асимілювала у своєму змісті поняття та змістові конструкції з таких дисциплін, як «Вступ до спеціальності», «Основи педагогічної майстерності

вихователя», «Педагогіка дошкільна», «Психологія дитяча», «Основи природознавства з методикою», «Українське народознавство у ЗДО», «Ознайомлення із суспільним довкіллям», що обумовлює полісистемне бачення феномену екологічно доцільної поведінки та технологій її виховання в дітей дошкільного віку, і дозволяла зосередити увагу на створенні найбільш сприятливих умов для формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в означеному сегменті. Графічно систему зв'язків освітніх компонентів представлено на рисунку 3.4



**Рис. 3.4** Освітні компоненти та семінар-практикум

Таку форму інтеграції обрано не випадково. У науковому дискурсі, еколого-педагогічному досвіді вчених та освітян, практиці екологічної освіти у вищій школі, а також на пошуковому етапі нашого дослідження доведено її ефективність, раціональність використання та чітко виражену практичну спрямованість на підставі застосування продуктивних методів і засобів, інноваційних технологій навчання, взаємозв'язку різних видів діяльності, можливості організації партнерської взаємодії у створеному еколого-освітньому середовищі (М. Білянська, В. Білик, Варениченко).

Конструювання семінару-практикуму, покликаючись на вимоги вчених [31], відбувалося в такому алгоритмі: цілепокладання (окреслення мети й завдань), тематичне планування змістового забезпечення та дидактичного (форми, методи, засоби, технології), проектування практично-діяльнісного етапу здійснення освітньої роботи та діагностування (очікуваний результат). Увесь зміст семінару-практикуму та його викладання було зосереджено та підпорядковано гаслу «Знай – Люби – Бережи – Вчиняй!» Кінцевий результат запровадження семінару-практикуму – досягнення суттєвої позитивної динаміки в підвищенні рівня готовності студентів до формування ЕДП дошкільників, у якій гармонійно поєднані усвідомлення збереження природи, намагання оволодівати спеціальними знаннями, розуміння особистісної та професійної значущості еколого-педагогічної діяльності, бажання брати в неї участь і використовувати набутий інноваційний творчий досвід в екологічному вихованні дошкільників, зокрема й на наступному третьому етапі реалізації експериментальної системи – екологічно активному.

*Третьою умовою* слугувало положення про організацію та підтримку синергійного та інноваційного еколого-освітнього середовища. Обґрунтуємо його сутність.

У підрозділі 3.1 схарактеризовано загальний підхід до розуміння та характеристики освітнього середовища, отже, зосередимо увагу на тих параметрах і компонентах, що характеризують саме еколого-освітнє середовище як його модифікацію з огляду на завдання дослідження та особливості реалізації системи професійної підготовки студентів до формування ЕДП дошкільників.

Створення дієвої наскрізної лінії в експериментальній системі професійної підготовки майбутніх вихователів відбувається за умови конструювання відкритого розвивального еколого-освітнього середовища, у якому концентрується та реалізується сукупність узгоджених потрібних освітніх ресурсів, де знання предметного характеру стають основою для діяльності в реальних ситуаціях професійного характеру, оскільки, на наш погляд, воно спроможне підсилити педагогічні складники процесу формування особистісно-професійних якостей

студентів, потрібних для здійснення еколого-педагогічної діяльності в дошкільному закладі.

У дослідженні О. Рогової подано вичерпну аргументацію щодо основних характеристик еколого-відповідного середовища, у якому відбувається процес формування еколого-педагогічної компетентності майбутнього фахівця і які приймаємо також як вихідні позиції в обґрунтуванні третьої умови. На її думку, в еколого-відповідному середовищі створюються умови для: усвідомлення оточення як місця життєдіяльності та розвитку ціннісно-мотиваційних орієнтацій, основу яких становить екологічний імператив і принцип гуманізму; екологізація підготовки майбутнього педагога; вивчення нормативно-правової бази екологічної діяльності та дотримання моральних норм і правил поведінки в навколишньому середовищі, набуття навичок раціонального природокористування та гармонізація відносин зі світом і самим собою; розвиток критичного мислення у зв'язку з формуванням умінь аналізувати роль природи в житті людини, прогнозувати результати впливу людини на природу та оволодіння способами аналізу екологічних ситуацій; оволодіння еколого-соціальними вміннями та навичками, спрямованими на покращення якості навколишнього середовища, відновлення втрачених природних об'єктів; розвиток емоційно-чуттєвого сприйняття світу; комунікативних умінь і освоєння практики спільного прийняття рішень [611, с. 23-24].

Узагальнення наукових позицій в означеному аспекті дослідницьких пошуків та опертя на власні міркування дозволили визначити оптимальні чинники конструювання та підтримки еколого-освітнього середовища, що забезпечують ефект синергії та працюють на використання його розвивального потенціалу:

– застосування засобів, що забезпечують задоволення базових і професійних потреб особистості: у комфортних взаєминах, реалізації творчого потенціалу, пізнанні, саморозвитку, розкритті індивідуальності;

– особистісно зорієнтована взаємодія викладача і студентів на принципах співробітництва та поваги один до одного;



- забезпечення свободи вираження почуттів, переживань, емоцій, інтересів, бажань студентів в освітньому процесі, соціальному та природному оточенні;
- самоздійснення студента в різних сферах навчальної та позанавчальної діяльності, еколого-педагогічних практиках на підставі інтересів, запитів, мотивацій, накопиченого досвіду, творчих шукань;
- надання пріоритету тим видам освітньої діяльності, що спрямовані на актуалізацію досвіду екологічної діяльності та передачі його іншим суб'єктам, спонукають до конкретних відповідальних екологічних дій і вчинків;
- створення атмосфери еколого-педагогічної співбуттєвості, де відбувається накопичення практичного досвіду студентів в охороні, захисті та відновленні природного середовища та його педагогічна трансформація в роботі з дітьми-дошкільниками.

У структурі освітнього середовища вчені виокремлюють такі компоненти: соціальний, просторово-предметний, психолого-педагогічний (В. Левін); просторово-семантичний, змістово-методичний та комунікативно-організаційний (Ю. Кулюткін, С. Тарасов); соціально-психологічний, навчально-методичний, предметно-просторовий (Є. Климов, В. Слободчиков, В. Ясвін); діяльнісний (технологічний), комунікативний та просторово-предметний (В. Панов), просторово-предметний, соціальний, психодидактичний. Л. Панченко як складники освітнього середовища визначає просторово-семантичний, технологічний, комунікативний, інформаційний, імовірнісний [522]. Як бачимо, незважаючи на певні розбіжності, простежується наявна ідентичність компонентів.

У нашому дослідженні при обґрунтуванні *компонентів еколого-освітнього середовища* вважаємо за необхідне зосередити увагу на таких, що забезпечують ефективність професійної підготовки студентів, функціонування всіх її означених блоків і узгоджуються зі структурою готовності до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

*Просторово-предметний компонент* у виразнюється в сукупності необхідної матеріально-технічної бази (спеціалізовані аудиторії, екоаудиторії, бази проходження педагогічних практик, мультимедійні засоби, комп'ютерне

забезпечення, інтернет-ресурси, фаховий бібліотечний фонд, наочно-ілюстративний матеріал, дизайн інтер'єрів, рекреаційні зони, прилегла ландшафтна територія тощо).

*Соціально-психологічний* компонент виявляє себе у створеній позитивній психологічній атмосфері, серцевиною якої є цілеспрямована партнерська взаємодія викладача і студентів (і в навчальній, і позанавчальній діяльності), система їх зв'язків, що базується на принципах гуманності, довіри, доброзичливості, відкритості й зорієнтована на розвиток у майбутніх вихователів ціннісного ставлення до природного довкілля та власної еколого-професійної діяльності, дотримання правил екологічної розумної поведінки в життєдіяльності, удосконалення значущих особистісно-професійних якостей, рефлексивних умінь, творчих здібностей, комунікаційного досвіду. У цьому контексті додамо, що принципово важливим у встановленні діалогу та довірливих взаємин викладача та студентів у всіх видах діяльності, їхніх стосунків з природним довкіллям є власний приклад першого та його досвід екологічно доцільної поведінки.

Еколого-освітнє середовище – це і взаємодія у формі життєво-професійних ситуацій-подій, що виникають під час міжособистісних контактів, і духовна спільність (ціннісно-смілова), що сприяє професійно-особистісному становленню майбутнього вихователя.

Відтак, окремо підкреслимо, що згідно з предметом дослідження, його екологічною спрямованістю та насиченістю необхідним є виокремлення в соціально-психологічному компоненті його невід'ємного складника – зв'язки в системі «особистість – природне довкілля», які складаються під час навчання у ЗВО і перебування в його середовищі. Соціально-природне середовище – це реальність, у якій живе людина. З дидактичною метою введено поняття «еколого-освітнє середовище» як цілеспрямовано сконструйований феномен (викладач є, так би мовити, «дизайнером» середовища. Суголосні з думкою М. Білянської: «Оскільки середовище життя і середовище діяльності людини єдині, то йдеться, насамперед, про соціально-природне середовище, а щодо формування еколого-освітнього – про взаємини між суб'єктами освітнього процесу та умовами його здійснення на

кшталт «організм – середовище» [48, с. 257]. Отже, говоримо про ефект взаємовпливу середовища та особистості. Усвідомлення майбутніми вихователями ролі, значущості, функцій, впливу природного оточення, сутності взаємин з природними явищами обумовлює та детермінує процес професійної підготовки в напрямі формування інтелектуального, емоційно-морального підґрунтя, що визначає вектор позиції та поведінки людини і у сфері соціально-природного оточення, і в майбутній еколого-педагогічній діяльності з вихованцями дошкільних закладів.

*Змістово-технологічний компонент* – це екологічно насичене навчально-методичне забезпечення, освітні технології, сукупність форм, засобів, методів навчальної та позанавчальної діяльності, стилі взаємодії, що зорієнтовують на формування когнітивного та поведінкового складників готовності, ураховують новітні наукові досягнення та гарантують отримання високих результатів; забезпечують поєднання індивідуального, диференційованого та групового навчання, динамічний і системний моніторинг знань, умінь та навичок. Відтак, означені компоненти охоплюють ресурсний, змістовий і процесуальний параметри середовища.

*Характеристиками* змодельованого еколого-освітнього середовища вважаємо цілісність, відкритість, діалогічність, мобільність, інтегративність, інтерактивність, варіативність, імерсивність.

Цілісність означає гармонійне функціонування в часі й просторі всіх компонентів еколого-освітнього середовища на шляху досягнення мети професійної підготовки до локального виду еколого-педагогічної діяльності майбутніх фахівців. Відкритість полягає у взаємодії еколого-освітнього середовища ЗВО із закладами дошкільної освіти, громадськими інституціями та організаціями. Діалогічність передбачає організацію взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу в контексті діалогу та полілогу. Мобільність забезпечується динамікою впливів складників еколого-освітнього середовища, наявністю змін різних видів діяльності, можливістю оперативного реагування та своєчасною корекцією дидактико-методичних засобів, орієнтацією на рівень проміжних

результатів процесу навчання. Інтегративність висвітлює зв'язок суб'єктів освітнього процесу та різних умов (просторово-часових, соціально-природних, дидактичних, психолого-педагогічних тощо), усіх визначених складників спроектованого еколого-освітнього середовища. Варіативність – можливість змін у його структурі, пошуку та оптимального поєднання різних умов, освітніх технологій, засобів, гнучкість їх використання для забезпечення оптимального особистісно-професійного розвитку майбутнього вихователя в локальному виді еколого-педагогічної діяльності. Інтерактивність – спрямована на організацію паритетних стосунків викладача і студента, багатосторонньої комунікації; використання самооцінки та постійного зворотного зв'язку, активну безпосередню участь студентів у всіх сферах і видах еколого-педагогічної діяльності, створення можливостей конструювання знань самими студентами та участі в усіх можливих екологічних практиках. Імерсивність – забезпечує занурення суб'єктів освітнього процесу в реальну ситуацію еколого-педагогічної діяльності, залучує емоційно-мотиваційні та когнітивно-поведінкові структури особистості студента до діяльності в середовищі, максимально наближує до майбутньої професійної діяльності вихователя дошкільного закладу.

Розвивального ефекту еколого-освітнє середовище набуває, коли кожний із суб'єктів освітнього процесу має оптимальні можливості для саморозвитку, коли забезпечуються умови для вільної комунікативної взаємодії на засадах партнерських стосунків, організована збалансована взаємодія у тріаді «викладач – середовище – студент».

Модель проєктного поля освітнього середовища було розроблено В. Ясвіним. Вона поєднала загальні, взаємодоповнювальні та несуперечливі наукові підходи і є, на наш погляд, досить місткою та чітко детермінованою [798].

Опрацьовуючи змістовно-функційний потенціал цієї моделі, відзначили як базові такі взаємопов'язані положення в розумінні ролі, сутності та структури еколого-освітнього середовища: суб'єктом відносин із еколого-освітнім середовищем є особистість, що розвивається; воно розглядається як простір або умовно обмежене оточення особистості, що є спеціально організованим і

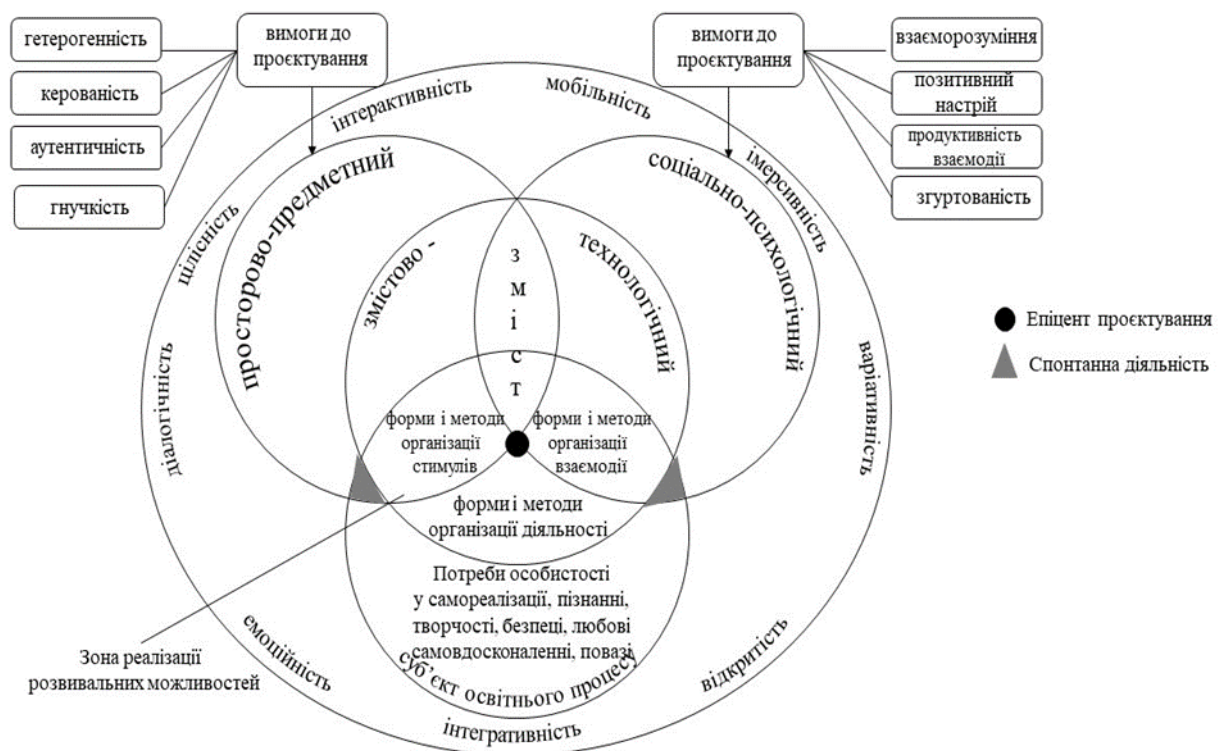
цілеспрямовано функціонує в освітньому процесі; оточення стає середовищем еколого-педагогічного розвитку майбутнього вихователя через діяльність та спілкування, і ресурсний потенціал оточення має бути реалізованим шляхом активних дій і вчинків самої особистості; у структурі еколого-освітнього середовища доцільно виокремити певні компоненти (їх описано раніше), що залежить від спрямованості та призначення середовища, що проєктується з певною освітньою метою; еколого-освітнє середовище може бути описаним через систему певних параметрів (вони відзначені на моделі – компоненти, характеристики, освітні ресурси та їх можливі зв'язки), що характеризують особливості його функціонування і за допомогою яких можна реалізувати особистісні цінності та задовольнити комплекс потреб майбутніх вихователів (у самоактуалізації, підвищенні професійної майстерності, творчості, праці, самопізнанні, безпеці, повазі та визнанні), сприяти накопиченню відповідного досвіду виховання ЕДП дошкільників.

Означену модель було взято за основу як своєрідну методичну матрицю, частково модифіковано та адаптовано при розробці компонентного складу еколого-освітнього середовища. Графічно модель у нашій інтерпретації представлено на рисунку 3.5

Епіцентром проєктування є точка взаємопроникнення компонентів еколого-освітнього середовища і навколо нього концентрується «зона розвивальних можливостей».

Структура цієї моделі свідчить про те, що її системоутворювальним чинником є мета професійної підготовки, яка полягає в досягненні високого рівня готовності майбутніх вихователів до формування ЕДП дітей-дошкільників. Системоутворювальний чинник цієї педагогічної структури визначає ієрархію, функційність, цілісність та інтегративність усіх її характеристик і компонентів (предметно-просторового, соціально-психологічного, змістово-технологічного), що досягається за допомогою розвитку прямих і зворотних зв'язків і між компонентами, і між ними і зовнішнім соціально-природним середовищем. Мережа структурно-функційних зв'язків, що діють у цьому середовищі, утворює потужне

силове поле, в умовах якого під впливом відповідних технологій навчання майбутні вихователі опановують спеціальними еколого-педагогічними знаннями та вміннями з виховання ЕДП дошкільників; розвивають аналітичне мислення та здібності, здатність до діалогу, співтворчості та самоактуалізації; морально-етичні якості (екологічні цінності, відповідальність, чуйність, емпатія, працьовитість, турботливість); набувають досвіду рефлексії та оцінки власної та дитячої екологічної поведінки, прийняття екологічно доцільних рішень, набутого еколого-педагогічного досвіду, професійного самовизначення.



**Рис. 3.5** Модель еколого-освітнього середовища

Отже, створення та підтримка розвивального еколого-освітнього середовища, використання його синергійного ефекту сприяє організації позитивної інтелектуально-емоційної атмосфери, активізації смисложиттєвих та професійних уподобань, підтримці умов для співпраці та продуктивного спілкування викладача і студента.

*Четверта умова* передбачала здійснення партнерської взаємодії учасників освітнього процесу на рівні «суб'єкт-суб'єктних» стосунків в означеному сегменті професійної підготовки – «особистість (студент) – довілля – особистість (викладач)», реалізація якої забезпечує збагачення якісних ознак готовності студентів до виховання ЕДП дошкільників.

Категорія взаємодії знаходиться в епіцентрі досліджень гуманітарного наукового знання. У філософському розумінні взаємодія є невід'ємним атрибутом людського життя, оскільки людина використовує її як спосіб організації буття, засіб пізнання себе, інших, довілля, знаряддя дії, особливий тип відношення між об'єктами. Підкреслимо, що кожен з учасників дії зазнає впливу іншого, змінюється сам та здатний змінити іншого. Дія кожного об'єкта на інший зумовлена і власною активністю об'єкта, і його реакцією на дії інших об'єктів [729].

Психологічне трактування взаємодії зосереджено навколо ролі (сутності) взаємозумовленого впливу суб'єктів один на одного в контексті діалектичних відношень глобальних явищ – людина і світ [751]

У педагогічному тлумаченні вичерпне визначення взаємодії суб'єктів подано як сумована сукупність взаємних впливів суб'єктів, що намагаються досягнути спільної мети, причому одиницею взаємодії є діяння, вплив викладача на студента в загальному контексті взаємодії з ним, яке може бути вербальним, мімічним, візуальним, практично-дієвим, предметним. Тобто саме через вплив та діяння можлива взаємодія суб'єктів освітнього процесу [693].

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія характеризується такими ознаками: особистісна орієнтація (здатність побачити та зрозуміти співрозмовника); рівноправність позицій суб'єктів освітнього процесу (замість домінування викладача діє право студента на власну позицію і думку); активність учасників взаємодії; емпатія і готовність прийняти погляди іншого, конструктивно взаємодіяти з ним; нестандартні форми і прийоми спілкування (викладач змінює рольову позицію залежно від обставин) [384].

Для подальшого розгортання практики особистісно зорієнтованої освіти необхідна підготовка майбутнього вихователя не тільки як професіонала, який

володіє всім змістом педагогічної професії, але й як особистості, здатної до самодосконалення та самореалізації в професійній діяльності, тобто його становлення як суб'єкта професійної діяльності. У сучасному освітньому просторі рух у бік суб'єктності, самостійності, здатності до саморозвитку та самовизначення вважається особливою цінністю.

Вочевидь суб'єктний потенціал особистості реалізується в суб'єктній позиції, яку можна розглядати як системне утворення у складі внутрішніх елементів суб'єкта та їх зв'язків (мотиваційно-ціннісного, інтелектуального, діяльнісного, рефлексивного), що дозволяють людині гармонійно взаємодіяти водночас із внутрішньоособистісним середовищем та із зовнішнім.

У загальному вигляді суб'єктну позицію студента як майбутнього вихователя можна визначити як позицію особистісного та професійного саморозвитку. Важливою умовою розвитку суб'єктної позиції студента є відповідність та узгодженість зовнішніх педагогічних впливів з його внутрішньоособистісним потенціалом, «внутрішніми умовами». З одного боку, суб'єктна позиція студента означає відповідність його цілей, мотивів та способів дій педагогічним вимогам, з другого – вихід за межі вказаних приписів і підпорядкування системи взаємин завданням особистісно-професійного самовдосконалення.

Для того, щоб суб'єктна позиція студента – майбутнього професіонала стала реальністю, необхідним є зустрічний рух обох головних суб'єктів педагогічного процесу – викладача та студента. Для останнього це означає, перш за все, осмислення низки рефлексивних питань: що від мене вимагають і що я повинен робити; навіщо я повинен це робити, і наскільки це відповідає моїм життєвим та професійним установкам і перспективам; як я повинен діяти у стратегічному та тактичному напрямках, щоб досягти мети. Відповіді на ці питання і є емоційно-вольовим підґрунтям формування суб'єктної позиції. Суб'єктна позиція не існує «взагалі», без співвіднесення до чогось або когось, поза її вияву в певній ситуації. Оскільки суб'єктна позиція виражає спосіб самореалізації та саморозвитку особистості, вона має певні виявлення:



- опанування професійно значущими способами та нормативами діяльності, розробка на цій основі власної системи дій;
- розробка особистісних критеріїв та норм професійної діяльності;
- вихід за межі нормативної діяльності, здатність до авторського проектування та особистісно значущого способу здійснення життєвих та професійних стратегій.

Отже, суб'єктна позиція постає деякою мірою як антипод нормативно-рольової позиції; оскільки демонструє та розвиває індивідуальність, авторство, креативність особистісної позиції, ініціює вихід за межі заданої діяльності, надає діяльності неповторної своєрідності.

Найбільш оптимальна, активна позиція особистості студента в освітньому процесі залежить від психологічно й дидактично чітко вибудованої системи суб'єкт-суб'єктних стосунків. Відзначимо провідні принципи побудови такої системи: ставлення до студента як до вільного, рівноправного та самоцінного партнера; готовність будувати позитивні стосунки навіть усупереч його негативного ставлення до себе та інших; безумовне прийняття студента таким, яким він є; відкритість, щирість, довіра, прагнення до взаємодії. До речі, у реальному педагогічному процесі в центрі такої системи опиняються і зустрічаються згідно з нашим дослідженням три самодостатні суб'єкти: викладач як суб'єкт професійної діяльності, студент як суб'єкт навчальної діяльності та природне довкілля (у віртуальному або реальному сенсі), з яким перші два взаємодіють у процесі різних видів діяльності в період навчання у ЗВО.

Ефективність педагогічної технології багато в чому залежить від установалення суб'єкт-суб'єктних стосунків між викладачем та студентом за умови їхньої взаємної відповідальності за якість професійної підготовки та особистісного зростання студента. Якими б не були активність, зацікавленість та самостійність самих студентів, рівень їхнього творчого потенціалу, усе ж таки значущим чинником та умовою якісної підготовки спеціаліста залишається викладач і особливо його партнерські стосунки зі студентами.

Для студента викладач як носій високого рівня екологічного світогляду та екологічної культури, освічений, інтелігентний, упевнений у собі, вихований, тактовний, відповідальний, з розвиненим інтелектом, аналітичними здібностями, почуттям гумору, з оптимістичним поглядом на життя, безумовно, буде професійно та особистісно значущою, авторитетною людиною, з якою хочеться творити, співпрацювати, розвиватися, опанувати професією, діяти в дусі збереження природного середовища, відкривати дієві механізми та реалізовувати способи гуманної взаємодії з ним.

Організація партнерської взаємодії суб'єктів освітнього процесу означає визнання значущості установки на спільну творчу діяльність, діалогічне спілкування, обмін інформацією та досвідом екологічно доцільної поведінки, опанування екоцентричними цінностями та смислами, правилами й нормами спілкування з природним довкіллям, формування стійкого інтересу та усталеної мотивації до екологічного сегмента професійної діяльності майбутніх вихователів, потреби в особистісно-професійному вдосконаленні.

Психологічні напрацювання свідчать про те, що міжсуб'єктні стосунки є невід'ємним атрибутом діяльності та необхідною умовою розвитку психічних утворень: «...будь-яка вища психічна функція була зовнішньою тому, що була соціальною раніше, ніж стала внутрішньою, власне психічною функцією, вона була раніше соціальними взаєминами двох людей. Засіб дії на себе спочатку є засобом дії на інших або засобом дії інших на особистість» [106, с. 197]. Ось чому діяльнісна природа міжособистісної взаємодії сприяє розвитку в студентів способів спілкування, самопізнання, самовизначення, свідомих, мотивованих дій і вчинків, рефлексивних та комунікативний умінь і навичок.

Значущість міжособистісної взаємодії полягає в тому, що в освітній роботі зі студентами полісуб'єктне спілкування функціонує не лише як самодостатній і самоцінний феномен для його учасників і провідний розвивальний чинник, а й для студентів постає як засіб та зразок конструктивного спільного розв'язання педагогічних завдань і проблем, що виникають на професійному шляху.

Міжособистісна партнерська взаємодія якнайкраще спонукає до співтворчості у формуванні готовності майбутніх вихователів до виховання ЕДП дошкільників, оскільки «самі викладачі є носіями традицій творчої діяльності та можуть передавати їх в процесі міжособистісної взаємодії, у результаті якої відбувається обмін інформацією про використані прийоми інтелектуальної діяльності та творчого пошуку» [774, с. 239].

В умовах партнерської взаємодії закладаються оптимальні умови для вивчення потенціалу кожного студента й забезпечення індивідуальної траєкторії його особистісно-професійного розвитку, персоніфікованого вибору форм, методів і засобів спеціально організованого навчання та відповідно самостійної роботи, збалансованого співвідношення учіння (діяльність студентів) та викладання (діяльність викладача).

Майбутня професійна діяльність вимагатиме від студента застосування полісуб'єктної взаємодії і з усіма працівниками дошкільного закладу, а головне – з вихованцями. Ще один аргумент на користь значущості реалізації означеної умови полягає в тому, що майбутній вихователь, який дбає про розвиток дитини-дошкільника як суб'єкта екологічно відповідального вчинку, має усвідомлювати, що мета виховної дії віддзеркалюється у спонуканні та стимулюванні дитини, а самі вчинки мають бути для неї особистісно значущими. Тобто студент набуває досвіду створення умов для розвитку не лише відповідальної, а й суб'єктної позиції вихованця в спілкуванні з природними об'єктами.

Міжособистісні стосунки реалізують себе якнайкраще в ситуації спілкування. Спілкування через діалог розглядається як умова реалізації суб'єкт-суб'єктних стосунків між студентами і викладачем.

У розвивальному освітньому середовищі стосунки викладача і студента будуються не за вертикальним виміром (коли буття викладача височить над буттям студента), а за горизонтальним, коли студент і викладач рівноправні суб'єкти, мають однакове право на творчу діяльність і свободу. У якості такої «співбуттєвої» клітини (В. Слободчиков) постає діалогова структура їхньої діяльності та спілкування. Говорячи про природу діалогу, В.Бахрушин розглядає його як спосіб

буття особистостей за принципом єдності «Я» та «Іншого». Поле зустрічі цих двох свідомостей учений називав діалогічним розумінням: пізнання іншого як проникнення, вживання, відчуття, злиття з ним та водночас збереження свого місця [27]. Такий діалог на підставі поваги, любові, симпатії, гідності і є ключем партнерських міжособистісних стосунків, які становлять сутність гуманного особистісно зорієнтованого освітнього середовища. Діалогова форма міжособистісних стосунків є сприятливим полем для вільного обміну думками, цінностями, смислами, судженнями, оцінками; для невпинного зростання суб'єктності майбутнього вихователя, коли він бачить значущість своєї позиції для партнерів, важливість власної думки для інших, вчиться адекватно оцінювати особистісні риси і набуває в діалозі так званої «самості» – здатності усвідомлювати та репрезентувати внутрішній світ свого «Я», а отже, вміти здійснювати самопізнання, самовизначення, саморегуляцію та самооцінку.

Зазвичай під гуманістичним діалогом розуміють паритетні, дружні, довірливі непригнічені стосунки, які насамперед демонструє викладач, спонукаючи цим студентів до аналогічних дій і вчинків, до взаємопорозуміння, обопільного руху до окресленої спільної мети під час і навчальних занять, і позааудиторних. Проте, незважаючи на характер окреслених стосунків, викладач на перших етапах функціонування діалогової взаємодії виконує роль ведучого, спрямовано впливає на студентів, на поступове змінення наявного в них на цей час особистісно-професійного потенціалу в потрібному напрямі. З часом за умови тривалого розгортання гуманістичного діалогу цільова спрямованість істотно змінюється. Як зауважує І. Бех, діалог є зв'язком між двома духовними світами, динамічною духовною спільністю [34]. У випадку гуманістичного діалогу викладач і студент долають певну частину освітнього шляху разом, і далі частка самостійного осягнення змісту навчання й набуття професійного досвіду все більше зростає через делікатну супроводжувальну дію, підтримку та допомогу викладача. Отже, між двома реальними суб'єктами освітнього процесу в процесі взаємодії і третім (природа, яка є присутньою опосередковано або іноді є безпосереднім

«партнером») відбувається тривале духовне дійство, яке по-справжньому розвиває й надихає обох.

Організація партнерської взаємодії для викладача означає суб'єктивацію його позиції, що може являти себе в різних рольових сценаріях. Протягом усього навчання у ЗВО позиція викладача (викладачів, задіяних у професійній підготовці) є динамічною, багатофункційною та різновекторною залежно від змісту етапів освітньої роботи, обраних форм і технологій. Науковиця С. Бадер у цьому контексті, виходячи з предмета та завдань дослідження, визначає такі ролі викладача: куратор, організатор (менеджер), фасилітатор, консультант, тьютор, коуч, партнер. Вона зауважує, що на перших етапах навчання домінують ролі куратора, організатора та фасилітатора, а на наступних – тьютора, коуча і партнера [20, с. 284]. На наш погляд, вибір рольової поведінки залежить від багатьох внутрішніх та зовнішніх чинників, ось чому є процесом динамічним і потребує від викладача високого рівня педагогічної майстерності. Він є, так би мовити, «режисером» освітнього дійства і водночас актором, сценаристом, редактором, глядачем, критиком та ін.

Партнерська роль викладача і студента виявляє себе у взаємодії під час навчальної (особливо в контексті використання діалогових, інтерактивних технологій) та позанавчальної діяльності (просвітницької, науково-дослідної, художньо-естетичної, природоохоронної, краєзнавчої, волонтерської і суспільно корисної тощо), коли студенти і самі виступають її організаторами та безпосередніми учасниками екологічних та еколого-педагогічних заходів разом із викладачами; під час налагодження партнерських стосунків із педагогічними колективами, де студенти проходять педагогічну практику, з вихованцями та їхніми батьками.

*П'ята умова* полягала у використанні сучасних інноваційних форм, методів і технологій навчання, спрямованих на формування готовності до оволодіння теоретико-практичним досвідом виховання ЕДП дітей.

Процес еколого-педагогічного навчання майбутніх вихователів має певні особливості: оптимальне співвідношення теоретичного та практичного навчання;

мобільність та гнучкість форм і методів навчання; використання різноманітних видів діяльності студентів (навчальної, науково-дослідницької, педагогічної практики в закладах дошкільної освіти, еколого-педагогічних практик); залучення естетичного та емоційного чинників у процесі опанування змістом навчальних дисциплін; зростання ролі мотивації в процесі навчання, заснованої на психологічній єдності зі світом природи, та розвиток духовного потенціалу особистості майбутнього вихователя; суб'єктивне сприйняття особистістю природних об'єктів і явищ; естетичне ставлення до природного довкілля, що спонукає до розвитку потреби в спілкуванні з природою та її охорони; екологічно-відповідальна спрямованість дій, що забезпечує орієнтацію студента в самовизначенні та самореалізації в процесі взаємодії з природою; поступове та системне накопичення досвіду еколого-педагогічної діяльності в дошкільному закладі, досвіду творчого розв'язання професійно-педагогічних проблем і творчого перетворення еколого-педагогічних ситуацій, що виникають у процесі присвоєння дитиною екологічно доцільних навичок поведінки в природному довкіллі.

Особливості реалізації п'ятої умови обумовлені процесом сходження від абстрактного до конкретного на шляху розгортання самостійної пізнавальної діяльності студентів. Фундаментальні (базові) знання поглиблюються через конкретизацію знань, пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю з формування ЕДП дошкільників. Якість професійних знань і вмінь досягається за умови визнання та опертя на унікальність суб'єктивного досвіду студента як важливого чинника саморозвитку та індивідуальної життєдіяльності в процесі навчання та в майбутній професії. Взаємодія суб'єктивного досвіду та того, що пропонується не стільки в процесі збагачення або сумачії, скільки в діалогічному процесі «прийняття» або «неприйняття» останнього, перетворення його на власне бачення ситуації залежно від наявних потенційних можливостей індивідуального професійного розвитку. Означені положення, їх успішна реалізація потребують вимогливого ставлення до вибору оптимальних та адекватних інструментів освітнього процесу.

У дидактиці вищої школи немає одностайного погляду на класифікацію (або систематизацію) організаційних форм освітньої роботи, оскільки різні автори використовують різні підходи та підстави. Найбільш поширеним є поділ на форми навчальної та позанавчальної діяльності або аудиторні та позааудиторні. Ми схилиємося до другого варіанта, бо, на наш погляд, він поширює простір, межі та можливості досягнення мети професійної підготовки й використання різноманітних продуктивних видів діяльності екологічного спрямування.

Аналіз класифікацій форм і методів навчання у вищій школі, їх адаптація до потреб професійної підготовки майбутніх вихователів до окресленого сегмента освітньої діяльності уможливили застосування і традиційних методів і форм, і інноваційних, причому пріоритету було надано останнім.

При виборі форм професійної підготовки спиралися на відпрацьовані педагогікою вищої школи методологічні настанови. Форма освітнього процесу в науковому дискурсі тлумачиться як цілеспрямована, організована, змістовно насичена та методично (технологічно) забезпечена система педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Вона реалізується через органічну єдність цілеспрямованої організації змісту, методів та засобів навчання. Функції форм навчання досить різноманітні. Загальноприйнятими є: освітня (знання); організаційна (чіткий інструментарій); психологічна (створення атмосфери свободи, цікавої та захоплювальної праці, оптимального психічного стану та напруги духовно-фізичних сил); розвивальна (спрямованість на розвиток особистісних якостей, збагачення професійного досвіду та майстерності). Серед спеціальних функцій виокремимо інтегративно-координувальну, коли в межах однієї форми частково використовуються елементи інших, що дозволяє урізноманітнити освітній процес, надати йому поліморфного, жвавого та стимульного характеру, забезпечує для студентів більшу свободу в опануванні змістом занять, наближає до реального життя, його викликів і потреб [396]. Ця теза стосується вибору та особливостей використання і традиційних, і інноваційних форм освітнього процесу, особливо позааудиторних.

До аудиторних форм і методів було віднесено лекції (лекції-огляди, лекції-візуалізації, лекції-дискусії, лекції-пресконференції, лекції-брифінги, лекції-діалоги), семінарські та практичні заняття (пояснювально-ілюстративні методи, опрацювання понятійного апарату, термінологічні вправи, створення мнемосхем, проблемні ситуації та задачі, складання функційних схем, ділові та рольові ігри, елементи тренінгів, інтерактивні ігри та вправи, розробка та захист проєктів, наочно-практичні методи тощо), самостійну роботу та педагогічну практику. Відтак, інноваційний підхід торкнувся і змістовно-технологічного наповнення традиційних аудиторних форм, коли на лекційних і практичних заняттях застосовувалися окремі елементи інноваційних технологій (методи інтерактивного, діалогового, проєктного навчання, емпauerмент-педагогіка). Серед інноваційних форм навчальної діяльності виокремимо ще відеолекцію, опрацювання матеріалів дистанційних курсів еколого-педагогічного спрямування на платформі Moodle, пошукові дослідження в мережі «Інтернет», участь у відеоконференціях та вебінарах, вивчення матеріалів екологічних сайтів, розробка та виготовлення екобуку.

До традиційних форм позааудиторної діяльності було віднесено екологічні свята, ігри, екологічні екскурсії, вікторини тощо. Діапазон використання інноваційних форм позааудиторної діяльності був значно ширшим та більш розгалуженим. У цьому контексті скористалися рекомендаціями вчених [745] і згрупували їх за трьома напрямками: мотиваційно-комунікаційні (екологічні тренінги, інтерактивні екологічні ігри, екологічні акції); інформаційно-когнітивні (екологічні експедиції, відвідування етнекологічних експозицій – краєзнавчі музеї сел. Прелесне, міст Слов'янська, Лиману, Краматорська та Святогірська, природного парку Клебан-Бик; еколого-творчі: науковий гурток, волонтерська та природоохоронна діяльність, екологічні студії, еколого-педагогічні кемпінги, квести, майстер-класи, флешмоби, дослідницькі та практико зорієнтовані проєкти на замовлення).

Серед учених немає спільного та однозначного рішення дотично підстав та класифікації інноваційних технологій (навіть термін новий з'явився нещодавно –



ультрановаційні [45, с. 335] через їх складність, пластичність, багатофункційність, динамічність та цільове призначення. Проте вони суголосні в тому, що інноваційні технології – це потужний ефективний засіб підвищення якості навчання студентів, формування усталеної мотивації до професійної діяльності, що підтверджується результатами багатьох наукових досліджень [20; 45; 48; 79; 131; 306; 330; 459; 774; 777]. Найчастіше до інноваційних технологій відносять проблемне та проєктне навчання, контекстне й модульне, ігрові технології, технології інтерактивного навчання, евристичне навчання, тренінгові технології, технологію кейс-стаді, комп'ютерні технології; серед новітніх – емпauerмент педагогіку, коворкінг-технологію (є сучасним різновидом або платформою спільного дослідного та проєктного навчання), баркемп-технологію (відкриті інтерактивні зустрічі людей з метою вільного обміну думками та ідеями), воркшоп-технологію (у центрі освітнього процесу самостійне навчання студентів на основі інтенсивної групової взаємодії), SMART- та BYOD-технології (використання інтерактивної дошки із сучасним програмним забезпеченням та мобільних пристроїв), запозичені зі світового освітнього простору, які поширюють, доповнюють та урізноманітнюють формат організації освітнього процесу у ЗВО.

Критеріями вибору інноваційних технологій максимальної міжсуб'єктної взаємодії та активності (спостерігаємо кореляцію з попередньою умовою) на підставі аналізу наукових джерел та власного практичного досвіду обрано такі: відповідність вимогам часу, цільова відповідність технології означеним завданням професійної підготовки; домінування активних (інтерактивних) методів і засобів навчання, наявність у її механізмах та структурі надихання на дії, активної комунікації суб'єктів освітнього процесу; орієнтація на активну екологічну практичну діяльність; технологічні можливості створення емоційно сприятливого психологічного клімату, моделювання еколого-педагогічної діяльності в дошкільному закладі, реалізації професійно-особистісних запитів і очікувань студентів, дієвого перетворення екологічних цінностей і смислів на професійно-життєві цілі, мотиви, потреби, вчинки майбутніх вихователів. У цьому контексті серед великого розмаїття педагогічних технологій виокремлюємо діалогове

навчання, інтерактивне, проєктне та емпauerмент-педагогіку, що мають уособлювати тактику організації та реалізації експериментальної системи. Освітньо-розвивальний потенціал цих технологій досить ґрунтовно репрезентований у наукових джерелах [31; 193; 531; 557; 583; 598; 62], тож коротко схарактеризуємо ті їх особливості, що мають значення для успішної реалізації експериментальної системи професійної підготовки.

Діалогова технологія має великі потенційні можливості завдяки своїй багатофункційній сутності: це природна форма людської комунікації; універсальний інструмент розуміння партнерів по навчанню; компонент внутрішнього змісту особистості; форма організації навчання, де особистість виробляє власну позицію, власне «я» в просторі існування іншого «я» та визнання його самобутності, є ініціатором власного освітнього руху до поставленої мети [745].

Науковий дискурс багатий на розвідки сутності діалогічного навчання під час розв'язання різновекторних завдань локального виду професійної діяльності, синтезуючи результати яких, доходимо певних висновків та водночас екстраполюємо їх на власні дослідницькі пошуки: навчальний діалог маємо розглядати як діалог суб'єктів (у нашому випадку: студент – довікля – викладач); діалог ідей (погляди, концепції, теорії, підходи, позиції щодо екологізації освітнього процесу ЗДО); діалог культур (обмін та співвіднесення еколого-культурних і професійних цінностей викладача і майбутнього вихователя); діалог як засіб і ресурс духовно-інтелектуального, ціннісно-емоційного спілкування та смислотворення, коли студенти невимушено відкривають себе через іншого [20; 126].

У дослідженні С. Бадер знаходимо дані щодо провідних характеристик діалогового навчання, які достатньо відпрацьовані в наукових доробках: гуманістичність, культурологічність, динамізм, варіативність, комунікативність, креативність [20, с. 315-316]. Дослідниця вводить цілком слушно й таку характеристику, як смислотворення, оскільки, на її думку, у діалозі відбувається «зустріч» різних систем цінностей та смислів, у результаті чого народжуються нові

означені феномени [20]. Принципово важливими і значущими для нашого дослідження вважаємо саме динамізм, креативність і смислотворення. Динамізм забезпечує активність, жвавість та гнучкість діалогової взаємодії в пошуку творчих рішень еколого-педагогічних проблем щодо формування екологічно доцільних вчинків і дій дітей-дошкільників. Креативність націлена на розвиток і виникнення нових підходів, думок, аргументів, доказів, технологічних і методичних рішень в екологічному вихованні дітей. Смислотворення актуалізує процес інтеріоризації накопичених екологічних знань та досвіду еколого-практичної діяльності у внутрішні стійкі особистісно-професійні смисли й поведінкову сферу. Отже, означену технологію варто використовувати на всіх етапах освітнього процесу та в позааудиторній роботі, що виправдано низкою наведених вище положень.

Принципи активності й інтерактивності особистості в освітньому процесі залишаються одними з провідних і передбачають таку організацію освітнього процесу, що характеризується високим рівнем внутрішньої мотивації, усвідомленою потребою в оволодінні знаннями, самостійними творчими проявами, опануванням креативними видами діяльності, намаганням підвищити власний рівень особистісного розвитку та професійної компетентності. Отже, певні технології навчання як головні постулати обирають засоби й методи модернізації та інтенсифікації пізнавальної суб'єктної активності. У науковій літературі існують різні авторські позиції щодо виокремлення варіантів (різновидів) активного навчання. На нашу думку, більш упорядкований та логічно вибудований варіант, яким будемо послуговуватися як робочою підставою для виокремлення саме інтерактивного та проєктного навчання, представлено за цією ознакою запропонованої класифікації активного навчання в дослідженнях В. Борисенка: (ігрові технології навчання, проблемні, дослідницькі, пошукові, проєктні, інтерактивні тощо) [62, с. 196-197].

Інтерактивне та проєктне навчання обрано тому, що вони допомагають максимально вирішувати освітні завдання, створюють комфортні умови для відкриття та конструювання еколого-педагогічного знання самими студентами, набуття практичного досвіду професійної діяльності у співпраці з іншими

суб'єктами навчання; логічно та доцільно включаються в технологічну парадигму цілеспрямованої професійної підготовки, вбудовуються в її технологічний ланцюжок на виокремлених етапах навчання, поєднують індивідуальну, парну та групову роботу студентів; їх центром є активність майбутнього вихователя, його внутрішній творчий потенціал і можливості (певні дидактичні інструменти) оптимального забезпечення її розвитку; для викладача зберігається можливість творчої інтерпретації їх застосування та змістового наповнення (зокрема числі й окремих елементів) у живих педагогічних діях або ситуаціях з урахуванням конкретних обставин освітнього процесу.

Уточнимо, що за своєю природою та призначенням інтерактивне навчання – це не стільки взаємодія (бесіда, діалог) викладача і студента, скільки спілкування у зв'язках «студент – студент», «студент – викладач – студент». Поділяємо позицію О. Пометун, що «суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається тільки шляхом постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень, і вчитель є рівноправними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють» [556, с. 8-9]. Інтерактивне навчання – це навчання з добре налагодженим зворотним зв'язком між усіма суб'єктами освітнього процесу, із двобічним обміном інформацією між ними. До інструментарію інтерактивної педагогічної взаємодії входить полілог, діалог, миследіяльність, смислотворчість, свобода вибору, створення ситуації успіху, рефлексія, позитивне оцінювання [558].

Відтак, основу інтерактивного навчання становить міжособистісна комунікація, яка якнайкраще має бути зреалізована в таких відомих формах (іноді їх кваліфікують як методи, бо спільної позиції щодо цього в дидактиці вищої школи немає), як дискусія (широкий обмін думками, аналітичний діалог щодо проблеми, відносно якої існує розбіжність думок з метою пошуку її ефективного рішення), дебати (структурований публічний обмін думками між двома сторонами з обговорюваної проблеми, щоб переконати у своїй правоті третю сторону), «круглий стіл» (бесіда, у якій відбувається вільний обмін думками з проблеми),

мозковий штурм (ефективний системний метод організації творчого колективного пошуку), тренінг (форма освітньої практики або групове заняття практичного спрямування під керівництвом ведучого, спрямоване на особистісно-професійний розвиток студентів у певному напрямі (інтелектуальному, емоційному, дієво-практичному), який забезпечується за умови активної творчої взаємодії всіх без винятку учасників [48; 62; 79; 131; 218; 330; 557; 558]. Відповідно, методами і прийомами інтерактивного навчання, прийнятними для практики вищої школи, є: «ажурна пилка», «дерево рішень», «акваріум», есе, «коло ідей», «навчаючи – учусь», метод Прес, «снігова куля», робота в малих групах та робота в парах, SWOT-аналіз, метод коненсусу тощо [48; 131; 557; 558].

Метод проєктів та його різновиди вперше було застосовано у світовому освітньому середовищі (Д. Дьюї, В. Кілпатрик, Е. Паркхерст, П. Петерсен) у 20-х роках минулого століття. У різних інтерпретаціях і модифікаціях (навчання проєктної діяльності, використання методу проєктів, проєктування педагогічної діяльності) проєктне навчання (технологія) ввійшло в освітній процес сучасної шкільної та вищої освіти (М. Білянська, А. Варениченко, Н. Гончар, Г. Литвинюк, О. Когут, О. Кульматицька, І. Княжева, Л. Королецька, Л. Лебедик, О. Листопад, Н. Миськова, Т. Подобєдова, О. Полат, С. Сисоєва, С. Совгіра та ін.). Безсумнівну цінність проєктного навчання становить його спрямованість на формування таких особистісно-професійних характеристик майбутніх вихователів, як ініціативність, самостійність, креативність, здатність до наукового пошуку, бо ця технологія пов'язана з розробкою й дослідженням найбільш актуальних конкретних проблем екологічної освіти дошкільників у їх практично-прикладному сенсі і характеризується свободою вибору засобів у досягненні мети. Окрім перерахованого, проєктне навчання забезпечує формування в майбутніх вихователів пізнавальних, комунікативних та проєктивних навичок. Ураховуючи власний викладацький досвід, особливості формування готовності майбутніх вихователів до формування ЕДП дошкільників та запропоновані сучасною наукою класифікації проєктів [48; 330; 530; 62; 642], у якості обраних пропонуємо таку модифікацію: індивідуальні та групові пізнавальні, дослідницькі, творчі та

практико зорієнтовані проекти. Процес розробки проектів та їх результативність зорієнтовані на стимулювання мотиваційного компонента готовності студентів до означеного сегмента професійної діяльності, установлення гармонійних рівноправних міжособистісних стосунків у процесі навчання.

Вибір педагогіки емпіаурменту обумовлений тим, що вона відповідає актуальним ідеям освіти для сталого розвитку (її екологічному аспекту), предмету нашого дослідницького пошуку, є потужним засобом підтримки та розвитку мотиваційної сфери особистості, її внутрішніх сил. У перекладі поняття «емпаурмент» означає пробудження внутрішньої сили людини, її натхнення, мотивації до дії [448]. До наукового тезаурусу, крім педагогіки емпіаурменту, ввійшли і такі її різновиди, як «метод емпіаурменту», «принцип емпіаурменту», «селф-емпаурмент». Ідеї емпіаурменту, що народилися у психології спільноти в США в 70-ті роки ХХ століття [680], активно використовуються в наш час на різних ступенях освіти як інноваційний інструмент, що забезпечує актуалізацію внутрішніх ресурсів людини, самостійних рішень і дій, позитивного мислення, формування екологічного способу життя та відповідальної поведінки з огляду на виклики сьогодення. Проблему використання творчого потенціалу емпіаурмент-педагогіки в освіті для сталого розвитку, в освітньому процесі закладу дошкільної освіти досліджують та обговорюють О. Анісімова, Н. Гавриш, М. Мелманн, О. Орлова, О. Пометун, О. Саприкіна, Т. Сімайкіна; у підготовці майбутніх вихователів – Н. Миськова; у підготовці вчителів початкової школи Н. Теличко, учителів загальноосвітньої школи – О. Пометун; у соціальній роботі Р. Армандо, С. Гено, І. Терещенко та В. Зубенко, Б. Шефер, Ч. Хорейсі [188; 448; 459; 535; 696; 698].

Як зазначають М. Мелманн та О. Пометун, ключовим методологічним положенням педагогіки емпіаурменту є визнання учня активною та творчою особистістю, що здатна пізнавати та саморозвиватися через діяльність. Сутністю освітнього контексту є співвідношення між інформацією та дією [448]. Пояснімо. На відміну від традиційної лінійної моделі навчання: інформація – знання – змінення цінностей – зміна в поведінці особистості, педагогіка емпіаурменту

пропонує так звану спіральну модель: виникнення мотиву до дії (інтерес, хвилювання, непокоєння, піклування) з приводу будь-якої проблеми – отримання необхідної інформації про шляхи, способи, дії щодо її розв’язання – конкретні дії – результат та його осмислення. Коли коло замикається, можна очікувати подальших умотивованих успішних кроків до нового циклу діяльності. З педагогічного погляду таку спіраль можна відтворювати в кожній новій темі (проблемі), створюючи навчальні ситуації для її «запуску», що на практиці означає запрошення до дії та експериментування [448].

З метою підвищення якості навчання студентів у процесі реалізації змістово-технологічного блоку експериментальної системи (викладання навчальних освітніх компонентів та проведення авторського семінару-практикуму) будемо послуговуватися такими принципами цього педагогічного напрямку [535, с. 37-38] (інтерпретовані суголосно параметрам дослідження), до яких учені та освітяни відносять: створення умов для формування впевненості майбутніх вихователів у власних силах і можливостях та відповідальності за результати навчання; прийняття студентами рішень щодо стилю життя і власної екологічно доцільної поведінки та їх виконання; забезпечення психологічного комфорту під час навчання, умов для появи почуття задоволеності від результатів індивідуальної і групової роботи, виконання дій, вироблення звичок екологічної та професійної поведінки, орієнтованих на гуманну взаємодію з природою і на виховання в дошкільників екологічно відповідальних вчинків.

З погляду на доцільність та значущість використання принципів емпатермент-педагогіки в реалізації п’ятої умови важливим вважаємо комунікативне співробітництво та формування партнерських стосунків між суб’єктами освітнього процесу, реальну участь студентів у прийнятті рішень дотично своїх дій, можливостей впливати на хід освітнього процесу та власне життя, вільний обмін думками, участь у реалізації спільних еколого-педагогічних проєктів.

Застосування означених методів, технологій та їх елементів (вони репрезентовані в усіх блоках професійної підготовки) у межах указаних форм

здійснювалося на всіх трьох етапах реалізації змістово-технологічного блоку експериментальної системи (мотиваційно-орієнтаційному, пізнавально-діяльнісному та екологічно активному).

Отже, за результатами теоретичного дослідження обґрунтовано педагогічні умови, що передбачають: забезпечення усталеної позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності, спрямованої на формування екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників; створення необхідного навчально-методичного забезпечення шляхом удосконалення та реалізації еколого-педагогічного потенціалу циклу фахових освітніх компонентів, модернізації змісту педагогічних практик, упровадження постійно діючого семінару-практикуму «Підготовка майбутніх вихователів до формування ЕДП дітей дошкільного віку»; організація та підтримка синергійного та інноваційного еколого-освітнього середовища; здійснення партнерської взаємодії учасників освітнього процесу на рівні «суб'єкт-суб'єктних» стосунків в означеному сегменті професійної підготовки – «особистість (студент) – довілля – особистість (викладач)»; використання сучасних інноваційних форм, методів і технологій навчання, спрямованих на формування готовності до оволодіння теоретико-практичним досвідом виховання ЕДП дітей, і мають забезпечити ефективність реалізації експериментальної системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

### **Висновки до розділу 3**

Отже, результати науково-теоретичного обґрунтування експериментальної системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку можна конкретизувати в такий спосіб.

Концепція дослідження ґрунтується на коеволюційній стратегії розвитку людства (гармонійне співіснування біо- та соціосфери, їх спільний



взаємозумовлений розвиток); на визнанні ролі гуманітарної стратегії подолання екологічної кризи, усвідомленні сучасної екологічної картини світу та пріоритетних завдань професійної педагогічної освіти.

Професійну підготовку майбутніх вихователів до формування ЕДП дошкільників визначаємо як цілеспрямовану системну діяльність суб'єктів освітнього процесу (студентів і викладачів ЗВО), зорієнтовану на гарантоване забезпечення готовності майбутніх фахівців до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, що є невід'ємним складником еколого-педагогічної компетентності й підставою для подальшого вдосконалення професійно-екологічної майстерності.

Концептуальну основу дослідження становлять три системоутворювальні концепти: *методологічний* (обґрунтування концептуальних засад з позицій системного, синергетичного, особистісно-діяльнісного, аксіологічного, культурологічного, компетентнісного, середовищного та технологічного підходів), *науково-теоретичний* (визначення провідних категорій дослідження, обґрунтування концептуальних положень, закономірностей, принципів, педагогічних умов реалізації системної професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку) і *технологічний* (обґрунтування дотримання доцільного балансу в застосуванні традиційних та сучасних інноваційних педагогічних технологій з акцентом на превалювання останніх у професійній підготовці майбутніх вихователів відповідно до мети і завдань забезпечення готовності до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників).

У ході конструювання експериментальної системи керувалися методологічними настановами про врахування чотирьох процедурних аспектів: морфологічного (з чого складається) структурно-змістового (чим наповнюється); функційного (механізми та умови реалізації); комунікаційно-конгруентного (вертикально-горизонтальні зв'язки між усіма компонентами).

Систему професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників визначаємо як об'єктивну цілісність

пов'язаних і впорядкованих між собою необхідних і достатніх компонентів (блоків), обумовлених метою її функціонування, що реалізується за певних педагогічних умов через розроблений змістово-технологічний контент і забезпечує прогнозований рівень готовності студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти до формування ЕДП дітей-дошкільників.

Проектування системи формування готовності до означеного напрямку професійної діяльності в умовах професійної підготовки здійснювалося через низку етапів: уточнення цілей і завдань, аналіз та врахування вимог ОПП першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта; визначення та конструювання, наповнення відповідним змістом структурних блоків експериментальної системи (концептуально-цільовий, змістово-технологічний, оцінювально-результативний); обґрунтування педагогічних умов її ефективної реалізації.

Реалізація експериментальної системи професійної підготовки передбачає формування в майбутніх вихователів ціннісно-сміслового, когнітивно-практичного та особистісно-творчого потенціалу еколого-педагогічної діяльності в означеному сегменті професійної діяльності, зокрема: формування позитивної мотивації, потреби в підвищенні рівня еколого-педагогічних знань, ціннісно-сміслового та відповідального ставлення до екологічного способу особистісної та професійної життєдіяльності в контексті дотримання правил і норм екологічної поведінки; конструктивного досвіду самостійного творчого розв'язання еколого-педагогічних проблем з виховання екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку; рефлексійного досвіду оцінки власної самореалізації в еколого-педагогічній діяльності, потреби в самоосвіті та самовдосконаленні, власної екологічної поведінки та поведінки своїх вихованців; усвідомлення значущості тих особистісних якостей, що обумовлюють поруч із указаними професійну готовність до виховання екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

Обґрунтовано педагогічні умови, що мають забезпечити ефективність реалізації експериментальної системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного

віку: забезпечення усталеної позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності, спрямованої на формування екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників; створення необхідного навчально-методичного забезпечення шляхом удосконалення та реалізації еколого-педагогічного потенціалу циклу фахових освітніх компонентів, модернізації змісту педагогічних практик, упровадження постійно діючого семінару-практикуму «Підготовка майбутніх вихователів до формування ЕДП дітей дошкільного віку»; організація та підтримка синергійного та інноваційного еколого-освітнього середовища; здійснення партнерської взаємодії учасників освітнього процесу на рівні «суб'єкт-суб'єктних» стосунків в означеному сегменті професійної підготовки – «особистість (студент) – довілля – особистість (викладач)»; використання сучасних інноваційних форм, методів, і технологій навчання, спрямованих на оволодіння теоретико-практичним досвідом формування ЕДП дітей дошкільного віку.

## **РОЗДІЛ 4. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

### **4.1. Дослідження рівня готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку**

Наступний етап нашого дослідження пов'язаний із проведенням педагогічного експерименту, який зазвичай складається з констатувальної, формувальної та контрольної стадій. Відтак, цей підрозділ спрямовано на розкриття змісту, методики проведення та результатів констатувального експерименту.

Метою констатувальної стадії експерименту є дослідження рівня сформованої готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку, її кількісних та якісних показників.

До основних завдань констатувальної стадії експерименту віднесли: дослідження стану професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку в освітньому процесі ЗВО; проведення констатувальних зрізів рівня сформованості готовності до формування ЕДП дошкільників за виокремленими параметрами задля розуміння подальшої його динаміки за умови запровадження експериментальної системи; кількісне та якісне оброблення результатів констатувального етапу експерименту.

Згідно з метою та виокремленими компонентами, критеріями, показниками та рівнями сформованості готовності студентів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей старшого дошкільного віку дібрано та застосовано відповідний діагностичний інструментарій.

Для розв'язання першого завдання дослідження було проведено опитування викладачів фахових дисциплін спеціальності 012 Дошкільна освіта випускових кафедр Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет», Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Бердянського державного педагогічного університету, Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Київського університету імені Бориса Грінченка, Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради з метою виявлення обізнаності та поінформованості викладачів в означеній проблематиці еколого-педагогічної підготовки майбутніх вихователів, набутого досвіду її практичної реалізації у вказаному напрямку, мотиваційно-ціннісних установок на використання сучасних освітніх технологій професійної підготовки студентів до екологічної освіти дошкільників. Загальна кількість респондентів становила 23 особи.

У змістовно-структурному аспекті авторська анкета побудована таким чином, щоб її питання охопили загальний рівень знань викладачів фахових дисциплін у досліджуваному напрямку та їхні мотиваційні установки щодо цього; допомогли дослідити наявність особистого досвіду викладання з урахуванням еколого-педагогічного компоненту та рівень введення відповідного тезаурусу в освітній процес; отримати власну оцінку викладачами готовності студентів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку та виявити міркування стосовно актуалізації цього процесу, тобто оцінити, як загалом здійснюється в реальній освітній практиці підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку (Додаток Б 1).

Кількісний та якісний аналіз відповідей на питання вказаних трьох тематичних блоків дозволив зробити такі висновки.

Аналізуючи першу групу запитань, ми побачили, що переважна більшість викладачів випускових кафедр, які взяли участь в анкетуванні, дійсно продемонструвала певну серйозну зацікавленість та обізнаність у заявленій проблематиці. Вони загалом розуміють сутність запропонованого екологічного понятійного поля (сталий розвиток, екологічна криза, екологічна освіта, екологізація освіти), проте 14 % виявили труднощі у розмежуванні таких понять, як антропоцентричний та екоцентричний світогляд, визначенні їх принципових розбіжностей (чи не замислювалися, або не надавали професійного значення); 20 % викладачів мають поверхнєве уявлення сутності поняття «екологічно доцільна поведінка», не завжди включають формування поведінкового аспекту у комплекс завдань екологізації освітнього процесу у ЗВО, обмежуючись лише ціннісним або інформаційно-когнітивним напрямом навчання. Під час кількісного та якісного аналізу відповідей ми упевнилися в тому, що потребу введення екологічного компоненту у професійну підготовку майбутніх вихователів у контексті викликів сучасності відчувають 100 % викладачів, посиляючись на гостру необхідність розв'язання кризових екологічних проблем у країні та світі за умови підготовки відповідних фахівців, в тому числі й у системі вищої педагогічної освіти. Необхідність і цілеспрямованість введення поведінкового аспекту екологічного виховання дошкільників у зміст фахової підготовки майбутніх вихователів підкреслюють майже всі викладачі.

100 % респондентів (викладачі фахової навчальної дисципліни «Основи природознавства з методикою») зауважують, що у процесі викладання обов'язково висвітлюють питання виховання екологічного способу життя у дітей дошкільного віку, проте більшість з них зазначає, що на ґрунтовну підготовку у практичному сенсі бракує часу, у тому числі на використання новітніх технологій у повному обсязі. Більше половини викладачів таких дисциплін, як «Вступ до спеціальності» та «Основи педагогічної майстерності вихователя» торкаються обговорюваного аспекту на теоретичному рівні, це не

спеціальна тема, а лише складова іншої на рівні окремого питання. Третина викладачів психології дитячої обговорюють переважно на лекційних заняттях сутність та основні риси екологічної поведінки дитини-дошкільника, механізм її формування у контексті розглядання поведінки як психологічного феномену. Проблему екологічного виховання дошкільників внесли до змісту курсу педагогіки дошкільної 75 % викладачів, однак спеціально питання формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку у такій редакції на методичному рівні не розглядається.

В узагальненому варіанті серед міждисциплінарних зв'язків, які застосовують наші респонденти у викладанні фахових дисциплін за умови інтеграції означеного еколого-педагогічного компоненту головним чином зауважують на дисципліни загальної підготовки («Філософія», «Вікова фізіологія, валеологія та основи екології»); серед фахових дисциплін більш повний їх перелік представлено у відповідях викладачів основ природознавства з методикою та тих, хто викладає декілька фахових дисциплін, – до вищеназваних приєднані дитяча психологія, дошкільна педагогіка, українське народознавство в дошкільному закладі, педагогічна майстерність вихователя. Цікавим є той факт, що у 22 % анкет містилося посилання на інформатику та сучасні інформацій технології з аргументуванням того, що володіння засобами ІКТ значно оптимізує освітній процес, особливо тоді, коли електронні продукти викладачі виготовляють самі, разом зі студентами, або самі студенти і використовують на навчальних заняттях, під час педагогічної практики, в екологічних акціях тощо. 45 % викладачів, на жаль, підкреслюють існування тенденції до несистемного фрагментарного використання міжпредметних зв'язків під впливом суб'єктивних або об'єктивних чинників.

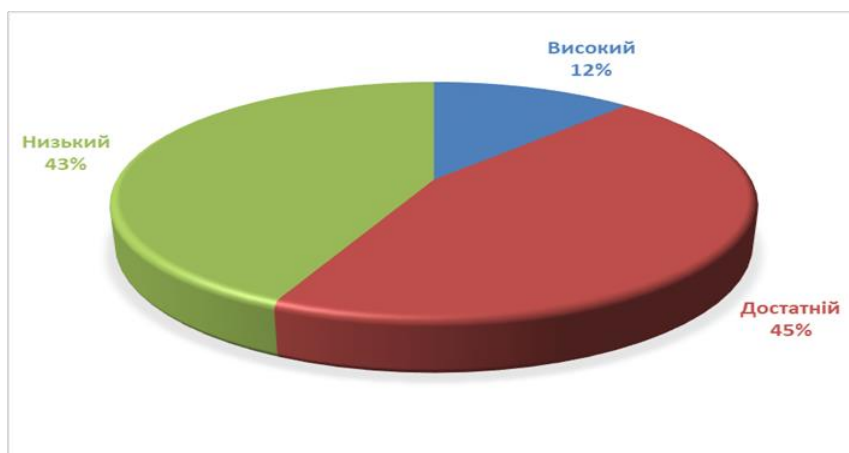
Запитання щодо готовності студентів до формування екологічно доцільної поведінки викликало певний інтерес, і викладачі досить серйозно поставилися до відповідей на нього. Про це свідчить намагання замислитися

над його основними компонентами та висловити чітко свою думку. Майже всі респонденти відзначили мотиваційний, знаннєвий і практичний компоненти. 24 % опитуваних висловили думку щодо включення у структуру готовності креативного компоненту, 45 % – рефлексивного. Більша частина викладачів зауважують, що ціннісно-екологічне ставлення до природи поруч зі стійкими позитивними мотивами та досвідом екологічної діяльності треба розглядати у якості критеріїв динаміки та результативності професійної підготовки і що вони мають стати предметом ґрунтовної уваги.

На запитання стосовно технологічного (методичного) супроводу процесу формування готовності до досліджуваного сегменту професійної діяльності всі викладачі відзначають, що професійна підготовка має ґрунтуватися на пріоритетності таких форм, методів і засобів навчання, що сприяють опорі на особисту активність студента, реально наближують до професійної діяльності в сучасних умовах, націлені на міжособистісне та міжсуб'єктне спілкування, самостійний пошук необхідних знань, здійснюють рефлексивні заходи на всіх етапах навчання. Досить активно відгукнулися викладачі дисципліни «Основи природознавства з методикою», причому третина з них активно використовує на практиці таку інноваційну технологію, як педагогіка емпатуерменту (40 %, як відзначено в анкетах, - усвідомлюють її значущість на теоретичному рівні), інші – ігрові технології, методи інтерактивного навчання, тренінги. Викладачі інших фахових дисциплін вказали, що застосовують як традиційні форми і методи навчання, так і проблемні методи, пошукові, прес-конференції, ділові ігри, інтерактивні вправи та ігри, проєктні методи навчання, мультимедійні презентації та інші засоби ІКТ, елементи дистанційного навчання, технології розвитку критичного мислення (хоча баланс між ними є надто рухливим), наполягаючи на тому, що саме група останніх є найбільш ефективною, проте їх використання може бути епізодичним та несистемним. Говорячи про сучасні найбільш потужні освітні технології, які нададуть очікуваного ефекту у розв'язанні обговорюваної



проблеми, більшість викладачів наполягають на розвивальних можливостях технологій проєктного навчання, контекстного, діалогового, активного навчання, розвитку критичного мислення; емпauerмент-педагогіка як новітній феномен ідеології розповсюдження концепції сталого розвитку на рівні констатації присутня у половини анкетних відповідей. Усі викладачі відзначили необхідність та доцільність використання такої дієвої форми як тренінги у професійній підготовці майбутніх вихователів, хоча активно та регулярно на практиці застосовують 45 %. Говорячи про існування інтересу студентів до екологічного способу їх життя та еколого-педагогічної проблематики, всі викладачі підкреслили, що він дійсно спостерігається, має позитивну динаміку, на чому наполягали саме викладачі основ природознавства з методикою (продиктовано умовами нашого життя і потребами сталого розвитку суспільства, усвідомленням важливості екологізації дошкільної освіти та особливостями авторського викладання), проте є не завжди стійким, глибоким і скоріше низьким, ніж достатнім, однак може значно коливатися за періодами та етапами навчання. Респонденти вважають також, що майбутні вихователі недостатньо обізнані в еколого-педагогічному тезаурусі, особливо в означеному колі понять і питань щодо екологічного виховання дошкільників, їхній еколого-педагогічний досвід у вказаному напрямі є слабким, епізодичним, вузьким.



**Рис. 4.1** Результати оцінки викладачами рівня готовності студентів до формування ЕДП у дітей дошкільного віку

Отже, за оцінками викладачів рівень готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників виглядає таким чином: низький – 43 %; достатній – 45 %; високий – 12 %.

Відповідаючи на запитання, чи є необхідною спеціальна навчальна дисципліна для більш цілеспрямованого, глибшого та досконалого опанування технологією формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку, 75 % усіх викладачів фахових дисциплін відмітили, що цей матеріал краще ґрунтовно розглядати у процесі викладання дисципліни «Основи природознавства з методикою». Проте, 90 % викладачів дисципліни з основ природознавства з методикою висловились за доцільність введення спеціальної додаткової дисципліни, причому такої, що має суто діяльнісно-практичну спрямованість. У якості такого варіанту називали спецсемінари або практикуми. Ще 25 % усіх респондентів посилалися на можливості дошкільної педагогіки, дитячої психології та ознайомлення дітей із суспільним довкіллям за умови оптимізації змісту та технологій освітнього процесу.

На запитання, що має бути вдосконалено у професійній підготовці майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки, 10 % респондентів відповіли, що перегляду потребують навчальні програми, їх узгодження з викликами часу та вимогами екоцентричної парадигми; 40 % - підготовка викладачів; 50 % – педагогічна практика та застосування освітньому процесі інноваційних освітніх технологій.

Анкетування супроводжувалося спостереженнями, вивченням офіційної документації, навчально-методичної документації, індивідуальними та груповими бесідами із викладачами, які у розмовах доводили, що у багатьох випадках еколого-педагогічної роботи у вказаному напрямку покладаються на інтуїцію, декому не вистачає спеціальних знань та умінь, відповідного рівня майстерності у реалізації інновацій, технологічної готовності, що має сприяти успішній роботі та задоволенню від її результатів; дехто з викладачів зізнався, що працює за перевіреними досвідом і часом підходами та

методами, почасти традиційними (зберігається так званий «знаннєвий підхід»), їм бракує сильної мотивації, бажання до суттєвих змін у професійному зростанні та часу; на особливу увагу потребує організація педагогічної практики у дусі нових викликів часу.

Таким чином, підготовчий етап експериментального дослідження засвідчив актуальність обраного напрямку, активну зацікавленість ним з боку освітянського загалу педагогічних ЗВО та необхідність якісного конструктивного розв'язання виявлених проблемних питань. Переважна кількість викладачів визнає гостру потребу у вихованні в майбутніх фахівців дошкільної освіти під час навчання у ЗВО необхідного теоретичного та практичного досвіду цілеспрямованої та результативної екологізації освітнього процесу в дошкільному закладі.

На основному етапі констатувального зрізу була задіяна група студентів у складі 316 осіб (третій і четвертий рік навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти) спеціальності 012 Дошкільна освіта ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Криворізького державного педагогічного університету, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Рівненського державного гуманітарного університету, Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Обсяг вибірки є достатньо репрезентативний.

Проведення діагностичних процедур ґрунтувалося на дотриманні таких правил та умов: спрямування різних типів діагностичних завдань на виявлення критеріїв і показників основних компонентів готовності майбутніх вихователів до виховання екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку; врахування особистісних та вікових особливостей студентів; створення стану зацікавленості виконанням завдань; наявність досвіду їх виконання; створення сприятливого психологічного клімату.

Відзначимо, що у підрозділі 2.3. дисертаційної роботи було визначено та обґрунтовано компоненти (аксіологічний, когнітивний, поведінковий та особистісний) та критерії сформованості готовності майбутніх вихователів до означеного сегменту професійної діяльності, як-от: ціннісно-мотиваційний, інформаційно-знаннєвий, діяльнісно-практичний та рефлексивно-оцінний критерії, відповідно їхні показники та рівні сформованості.

Дотично добору діагностичних методик брали до уваги доцільність їх використання, об'єктивність, валідність та міру охоплення досліджуваних параметрів, взаємодоповнюваність. Програма дослідження представлена у таблиці 2.1 посилання на таблицю на Розділ 2.3

Із метою діагностики за ціннісно-мотиваційним критерієм (наявність ціннісних орієнтацій студентів, мотивів ставлення до природного довкілля, мотиваційної установки на еколого-доцільну поведінку в особистому житті та професійній діяльності, умотивованості на професійно-екологічну діяльність у напрямку формування ЕДП дошкільників) обрано стандартизовані методики: визначення ціннісних орієнтацій М. Рокича, вербально-асоціативну методику ЕЗОП, методику «Домінанта», опитувальник «Ставлення до навколишнього середовища», анкетування (авторські розробки) – (опис застосованих методик та опитувальників подано у Додатку Б, авторських анкет – у Додатку В).

Констатувальні зрізи, в яких взяли участь здобувачі рівня вищої освіти бакалавр спеціальності 012 Дошкільна освіта, відбулися наприкінці 3-го та 4-го років навчання після вивчення базових курсів усіх фахових освітніх компонентів та проходження всіх видів педагогічної практики за умови традиційного процесу навчання у ЗВО і дозволили визначитися в еколого-педагогічному спрямуванні ціннісно-мотиваційної сфери здобувачів. Загалом констатувальним етапом експерименту було охоплено 316 студентів.

Методика М. Рокича «Ціннісні орієнтації» допомогла визначити систему ціннісних орієнтацій здобувачів за допомогою ранжування термінальних (цінності-цілі) та інструментальних (цінності-засоби) цінностей, ступінь їх

значущості для особистості та загальну установку на певний тип поведінки – споживацький, діяльнісний, творчий (Додаток Б 2). Перше місце посіли такі термальні цінності (найбільш значущий показник), як активність життя (52 %), матеріальний добробут (63 %), фізичне й психічне здоров'я (81 %) любов (43 %); далі за значущістю – цікава робота (58 %), суспільне визнання (41 %), можливість творчих проявів у діяльності (35 %); низьку оцінку студента поставили таким термінальним цінностям, як саморозвиток та особистісне самовдосконалення (22 %), щастя інших людей (25 %). Що стосується природи, то у структурі особистісних цінностей майбутніх вихователів вона знаходиться на диспозиції нижче середньої (21 %). Серед інструментальних цінностей досить високо студенти оцінили широту поглядів (72 %), ефективність у справах (62 %), освіченість (54 %), самостійність (48 %), терпимість (64 %), відповідальність (57 %). На останніх позиціях розміщено самоконтроль (15 %), тверду волю (21 %), ретельність (28 %). На жаль, такі альтруїстичні цінності, як чуйність та дбайливість (спрямованість в системі міжособистісних стосунків) не набрали високих показників (32 %). Відтак, саме ці якості знаходять свій яскравий вияв і у спілкуванні з природою і є пріоритетними у мотивації гуманної та екологічно безпечної поведінки. Загалом, за результатами цієї методики орієнтація майбутніх вихователів на активну професійну або творчу діяльність не є домінантною, а природа у структурі особистісних цінностей не входить до пріоритетних.

Для поглиблення даних щодо ціннісних орієнтацій, їх підтвердження або спростування було використано методику «Домінанта» (Додаток Б 3). Студентам запропонували віддиференціювати групи цінностей, що є відповідно найбільш важливими та найменш важливими для їхнього емоційного стану, когнітивної сфери та майбутньої професії. Результати ранжування представлено у таблиці 4.1

Таблиця 4.1

**Результати дослідження рівня найбільш важливих і найменш важливих цінностей майбутніх вихователів за методикою «Домінанта»**

Перелік цінностей	Найбільш важливі						Найменш важливі					
	Емоції	Інформація	Діяльність	Всього	Середнє	Ранг	Емоції	Інформація	Діяльність	Всього	Середнє	Ранг
Матеріальні цінності	1	3	2	6	2	1	7	9	4	20	6,6	7
Природа, її краса	10	2	1	13	4,3	2	3	11	10	24	8	9
Охорона та збереження довкілля	6	3	4	13	4,3	2	10	6	12	28	9,3	10
Суспільне визнання	7	6	5,5	18,5	6,1	3	1	5	8	14	4,6	2
Життя як цінність	10	7	9	26	8,8	7	6	8	11	25	8,3	7
Навчання	5	10	11	26	8,8	7	11	1	5	17	5,6	5
Гуманність (чуйність, дбайливість)	11	5	8	24	8	6	4	12	7	23	7,6	8
Наука, мистецтво	12	12	11	35	13,3	9	12	3	3	18	6	6
Ставлення до себе	9	5	7	21	7	5	5	10	9	24	8	9
Особисте вдосконалення	3	8	10	21	7	5	8	2	2	12	4	1
Професіоналізм	4	11	12	27	9	8	9	4	1	14	4,6	2
Здоров'я (фізичне, духовне)	2	10	5,5	17,5	6,5	4	2	7	6	15	5	3

Тож, домінуючі диспозиції серед найважливіших цінностей посідають особистісне вдосконалення, суспільне визнання та професіоналізм. Відповідно до емоційної сфери природа та її краса посідають 3-й ранг; життя як цінність – 6-й ранг; у когнітивній сфері природа та її краса – 11-й ранг, життя як цінність – 8-й ранг; сфері професійної діяльності – 10-й ранг; охорона та збереження довкілля у сфері одержання інформації та діяльності мають відповідно 6-й та 12-й ранги. Робимо висновок, що цінності, пов'язані із природою не є такими важливими (відповідно 9-й, 10-й, 8-й ранги з 12).

Результати ранжування цінностей, що є найменш важливими представлено також у таблиці 4.1

Майбутні вихователі до групи найменш важливих цінностей внесли такі матеріальні цінності, природа та її краса, збереження та охорона довкілля, що співпадає із даними попередньої серії. Гуманність (чуйність, дбайливість, доброта) (якості, які є важливими в етико-партнерських відносинах людини та природи) посідає 8-й ранг за результатами обох серій, а отже не є також домінантною цінністю. Для 28 % респондентів цінності, пов'язані із збереженням природного довкілля є незначущими. Відтак, стан ціннісної сфери майбутніх вихователів по відношенню до природного довкілля заслуговує на особливу подальшу увагу у фаховій підготовці.

Вербально-асоціативну методику «ЕЗОП» було використано з метою дослідження типу домінуючої установки по відношенню до природи (Додаток Б 4). Ученими виокремлено чотири типи установок ставлення до природних об'єктів: естетична установка – природа сприймається як об'єкт краси; когнітивна – як об'єкт вивчення; прагматична – як об'єкт користі; етична – як об'єкт охорони. Результати дослідження типів мотивації у взаємодії з природними об'єктами занесені у таблицю 4.2

Таблиця 4.2

**Результати вивчення типів мотивації у взаємодії  
з природними об'єктами**

Тип мотивації	Кількість виборів	%	Ранг
Естетичний	2047	54 %	1
Когнітивний	493	13 %	4
Етичний (природоохоронний)	569	15 %	3
Прагматичний	683	18 %	2

Отримані дані свідчать про те, що домінантними типами мотивації, спрямованої на природне довкілля, у респондентів є естетичний та прагматичний.

Отримані результати доповнювали та уточнювали за допомогою анкетування. Його метою було виявлення місця природи у структурі ціннісних орієнтацій студентів, мотивів взаємодії з природою, усвідомлення важливості особистого екологічно доцільного способу життя та поведінки, значущості екологізації дошкільної освіти у виокремленому напрямі, інтересу та умотивованості до нього (Додаток В 1, В 2).

Кількісний та якісний аналіз зроблено за допомогою систематизації, групування та ранжування отриманих даних, встановлення певних залежностей між досліджуваними чинниками.

Якісний аналіз відповідей студентів на запитання анкети № 1 довів, що екоцентричні погляди у визначенні ролі природи у своєму житті поділяють 20.5 % майбутніх вихователів – наголошують на партнерських стосунках природи та людини, відчують особисте занепокоєння та турботу за існування та збереження природного світу; на антропоцентричних позиціях знаходяться 40.3 % респондентів, які вбачають у природі ті засоби, які здатні задовольнити особисті потреби (джерело насолоди, зміцнення здоров'я, матеріальних благ, якісного харчування, проведення дозвілля тощо), 24.5 % – не замислювалися над цим питанням, або обмежилися лише одним ствердженням із названих вище. Особистісне позитивне ставлення до природи у 14.7 % відсотків респондентів пов'язано із установками на моральний характер відносин з об'єктами природи, бо вони виокремлюють роль природи як етичного суб'єкту в олюдненні внутрішнього духовного життя людини, що є досить важливим для майбутнього фахівця і потребує пильної уваги під час професійної підготовки. У взаємодії з природним довкіллям переважають оздоровчі мотиви у 35.3 % респондентів; духовно-моральні – 13.2 %; природозбережувальні – 13.5 %; суто прагматичні у 22.5 %; економічні – 15 % опитуваних. У порівнянні



з даними опитування за методикою «ЕЗОП», суттєвих розбіжностей не спостерігаємо.

Чи почувають студенти себе причетними до поліпшення природного довкілля (актуальна мотивація екологічної поведінки) – на це запитання отримали такі дані: 25.8 % опитуваних вважають, що так; скоріше так – 38.2 %; 27.2 % - вважають, що від них нічого не залежить, 18.8 % – утруднилися відповісти. Цікавим було запитання щодо оцінки студентами власної екологічної поведінки у природному оточенні та бажання поліпшити її (причому студенти, на наш погляд, не зовсім критично підійшли до відповіді, бо результати попереднього опитування та відповіді на наступне запитання спростують ці твердження): 40 % вказали, що хочу та вчиняю, наскільки можливо, свідомо й відповідально; намагаюсь (бажаю), проте не завжди – 45 %, 15 % скоріше, байдуже ставлюся до своєї поведінки та не надаю значення її наслідкам, не виявляю особливого бажання.

На запитання, чи готові студенти (бажають) корегувати власні вчинки й поведінку у контексті збереження природного світу для майбутнього, було отримано такі показники: маю обмежити життєві стандарти, а саме споживання, не розглядаю цю перспективу як можливу – ніхто з опитуваних на ці відповіді увагу не звернув; для мене екологічна поведінка є нормою – 65 % (хоча у попередній відповіді подано менш високі показники: така ситуація свідчить про те, що студенти не розуміють у повному обсязі сутність свідомих екологічних вчинків у контексті ідей сталого розвитку, мають слабку нестійку вмотивованість до них); потрібен постійний самоконтроль для подолання стереотипів споживацького (прагматичного) та байдужого ставлення до природи – 35 % респондентів.

Здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти також оцінили міру своєї участі в екологічних заходах, що проводилися на факультеті протягом їхнього навчання: активними учасниками акцій були 14.7 % студентів, епізодичними – 70.6 %, зовсім не брали участі 14.7 % опитуваних

(погляди не підтверджуються реальними діями). Серед заходів екологічного спрямування у порядку ранжування від більш розповсюджених до найменш розповсюджених розташування виглядає таким чином: акції з прибирання сміття на території навчального закладу та курортній зоні, конкурси екологічного плакату, допомога притулку для тварин, участь у науковому студентському гуртку, волонтерські екологічні акції. Наступне запитання було тісно пов'язано із попереднім і надало можливість визначити міру кореляції із попередніми даними: студенти оцінювали ставлення до проведення екологічних заходів, пов'язаних із майбутньою професією. Виявилось, що із значним інтересом ставляться 50.7 %; вважають необхідними лише у разі потреби – 32 %; не бачать їх особливого значення – 17.3 % майбутніх вихователів. Основними мотивами, що спонукали до участі в екологічній діяльності були такі (за ступенем значущості та частотою вибору): екологічні заходи відповідають вподобанням – 1 місце; бажання отримати задоволення від екологічних заходів та їх результату – 2 місце; бажання заслужити повагу та прихильність однолітків та дорослих, провести «екологічний» час із однолітками – 3 місце; усвідомлення того, що природа перебуває у безпеці і потребує допомоги – 4 місце; намагання вдосконалити вміння щодо збереження природи – 5 місце; почуття відповідальності перед природою – 6 місце. Наразі, суто екологічні мотиви (становлять 22.6 %) поступаються місцем мотивам самовираження та самовдосконалення.

Особливий інтерес у контексті діагностики ціннісно-мотиваційного критерію викликали відповіді на останні два запитання анкети № 1. З одного боку ми виявляли інтерес до еколого-педагогічного напрямку професійної підготовки, з іншого – бажання і мотивацію до проведення будь-якого екологічного заходу для дітей дошкільного віку. 26.5 % респондентів в анкетах упевнено продемонстрували зацікавлене ставлення до вказаного напрямку професійної підготовки, скоріше цікавить (нестійкий позитивний інтерес) – 50.7 %; байдужість або невизначеність показали 22.8 % студентів. Водночас

71.2 % відзначили, що із задоволенням провели б екологічний захід для дітей, без особливого бажання (утруднилися у визначенні мотивів) – 28.8 %. Серед мотивів більшість респондентів вказали на отримання задоволення від процесу та результату вказаної діяльності, спілкування з дітьми у природному довкіллі, можливість реалізувати певні творчі наміри, розширити уявлення про методичне забезпечення виховних заходів екологічного спрямування. Вочевидь, домінують професійні та пізнавальні мотиви.

Зупинимось більш детально на якісному аналізі відповідей здобувачів за змістом анкети № 2. Абсолютна більшість майбутніх вихователів наполягає на необхідності професійної підготовки до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. Серед мотивів називають такі: існує гостра потреба у вихованні дитини ціннісного, поважного, дбайливого, свідомого ставлення до природного довкілля; щоб діти набували досвіду екологічної поведінки та відчували себе органічною часткою природи; мали берегти природу для нащадків, ставали активними суб'єктами природного світу у спілкуванні з ним. Проте 25 % здобувачів, на жаль, обмежилися лише простими твердженнями важливості цього процесу без визначення мотивації. Погоджуючись із наявністю інтересу та особистого бажання до якісного здійснення саме цього напрямку професійної діяльності опитувані пояснюють це або необхідністю підвищення когнітивного компонента своєї готовності, або важливістю здійснення цілеспрямованих корисних екологічних дій (морально-етичного спілкування), природоохоронної діяльності разом із дітьми у контексті залучення до вирішення таких екологічних проблем, що мають і світове, і регіональне значення, відчутти і частку свого внеску. У кількісному значенні маємо: за процедурою ранжування мотивів перше місце посіли мотиви професійні (інтерес та бажання до проведення еколого-педагогічної роботи з дітьми-дошкільниками, опанування професійним досвідом виховання ЕДП дитини – 37 %); друге – пізнавальні (бажання набути ґрунтовних знань в означеному сегменті освітньої діяльності, поглибити

методичну підготовку – 32 %); третє – творчої самореалізації (бажання реалізувати творчий потенціал, відчути задоволення від спільної з дітьми природоохоронної діяльності та результативних екологічних дій – 20 %). Цікавим виявився той факт, що 11 % виокремили й переважно екологічні мотиви – через професію стати активним суб'єктом природозбережувальної діяльності і заохочувати до неї інших людей. Отримані дані корелюють із тими, що мають місце у відповідях на близьке запитання попередньої анкети, однак, на нашу думку, студенти висловилися більш свідомо: якщо раніше було 22.8 % байдужих до цієї діяльності, то наразі – 12.5 % здобувачів, коли був задіяний конкретний її напрям. Проте, загалом студенти демонструють наявність пізнавального та професійного інтересу до вказаної еколого-педагогічної проблематики.

Аналіз та узагальнення результатів діагностики рівня сформованості готовності за ціннісно-мотиваційним критерієм дозволили стверджувати, що на низькому (елементарному) рівні перебувають 29.5 % (93 студента) здобувачів, на середньому (достатньому) – 47.9 % (152 студента), на високому (оптимальному) – 22.6 % (71 студент). Результати презентовано у таблиці 4.3

*Таблиця 4.3*

**Результати діагностики готовності майбутніх вихователів до формування ЕДП у дітей дошкільного віку за ціннісно-мотиваційним критерієм**

Рівень	Кількість студентів	%
Низький (елементарний)	93	29,5
Середній (достатній)	152	47,9
Високий (оптимальний)	71	22,6

Таким чином, загалом за результатами всього комплексу діагностичних процедур спостерігаємо наявність базового екологічного рівня обізнаності (є необхідне теоретичне підґрунтя); панування естетичного ставлення до природи, усвідомлення значущості екологічної поведінки в особистому та

професійному житті, присутність її належної мотивації, інтересу і бажання до еколого-педагогічної діяльності в досліджуваному її сегменті, проте ці параметри не є стійкими, ґрунтовно осмисленими та підкріпленими реальними екологічними діями або вчинками. Низькі показники в окремих параметрах ціннісно-мотиваційного критерію готовності залежать від рівня розвитку і когнітивної сфери студентів, і наявності достатнього досвіду практичної екологічної та еколого-педагогічної діяльності, значущості означеного напрямку фахової підготовки для особистісного та професійного зростання кожного студента. Принципових та значущих відхилень між діагностичними результатами студентів третього та четвертого років навчання за традиційних умов не виявлено (розбіжності в даних спостерігаються в межах від 2.5 до 8.5 %). Тож, ціннісно-мотиваційна складова професійної підготовки студентів до досліджуваному напрямку освітньої роботи потребує зміцнення та належної ґрунтовної системної уваги.

Для діагностики інформаційно-знаннєвого критерію готовності майбутніх вихователів до формування ЕДП у дітей дошкільного віку (система загально-екологічних знань – особливості функціонування екосистем, сучасні екологічні проблеми людства у контексті ідей сталого розвитку, джерела екологічної безпеки на глобальному, національному та регіональному рівнях, характер впливу на людину, природу та соціум наслідків неправильної поведінки людей у взаємодії з природою; знання нормативно-моральних аспектів природокористування та взаємодії людини з природними об'єктами; система базових педагогічних і методичних знань щодо формування ЕДП дошкільнят (державні та програмно-методичні документи; сутність, мета та завдання, зміст, форми, методи, засоби, створення еколого-розвивального середовища, супровід, діагностика); уявлення про особливості використання сучасних інноваційних технологій в означеному сегменті професійної діяльності) було застосовано анкетування та дидактичне бланкове тестування.

Метою першої серії було отримання попередньої інформації та виявлення загального рівня орієнтації у найбільш важливих поняттях екологічного тезаурусу. Якісний аналіз відповідей студентів на запитання анкети № 1 (Додаток В 1) довів, що 5 % респондентів вільно орієнтується в основних поняття екологічного поля, – 58.8 % має загальний рівень орієнтації, 27.2 % опитуваних характеризуються слабкою обізнаністю або зовсім не орієнтуються у змісті таких понять, як природний світ, екологічна культура, екологічна поведінка, сталий розвиток, екологічна криза, екологічна діяльність, екологічна освіта. Проте, викладачі у цьому сенсі виявилися більш об'єктивними та критичними в оцінці рівня екологічної обізнаності студентів. 60 % студентів дають правильну відповідь стосовно визначення сутності поняття «екологічно доцільна поведінка», зважаючи на ідеї сталого розвитку суспільства, наголошуючи на дотриманні правил і норм поведінки у природі, участі у захисті природного середовища, необхідності обмежень у потребах і діях, причому решта опитуваних останньої ознаки у відповідях не називає.

Стосовно терміну «екологічно доцільна поведінка дитини-дошкільника» – з ним ознайомлено 85 % студентів, причому більша частина з них про нього дізнавалася на навчальних заняттях – у відповідях 65.2 % (тут перше місце посідають основи природознавства з методикою, потім на 2-3 місці – основи екології та дошкільна педагогіка, останнє місце основи БЖД), під час самостійної підготовки – 17.4 %; 6 % здобувачів – під час виконання курсової роботи; 4.2 % – під час практики, а 8.2 % студентів – навіть випадково. 15 % опитуваних відповіли, що невпевнено почувають себе у правильному розуміння цього поняття.

Лише 32 % респондентів надали більш менш повні відповіді на запитання про те, які знання та уміння потрібні для здійснення виховання екологічно доцільної поведінки дитини: достатній рівень розвитку екологічної свідомості та екологічного мислення у вихователя, висока вмотивованість; достатня та необхідна обізнаність із законів функціонування екосистем,

базових екологічних питань щодо природокористування; наявність позитивного досвіду екологічної поведінки як джерела особистого прикладу для дитини-дошкільника; знання сучасних технологій екологічного виховання; володіння практичними вміннями з приводу організації природоохоронної діяльності дітей. Інша частина анкетованих здобувачів обмежилася лише одним-двома параметрами, почасти не зв'язаними між собою, що свідчить про недостатність знаннєвої бази для ґрунтового теоретико-практичного опанування означеним сегментом освітньої роботи. На запитання, чи достатньо тих теоретичних знань, що отримують студенти під час навчання у ЗВО для здійснення процесу виховання екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників, показники розподілилися таким чином: достатньо – 31.2 % респондентів, 20.2 % – частково достатньо, 45 % – недостатньо, 3 % – не визначилися. Що стосується методичних знань, то було отримано такі дані: достатньо – 21.8 %; частково достатньо – 35.5 %, недостатньо – 36.2 %, 6.5 % опитуваних студентів не визначилися з відповіддю. Відповідаючи на запитання, які методичні знання та уміння хотіли б опанувати у цьому контексті, більшість майбутніх вихователів відповіла, що їм бракує інформації зі знання способів та прийомів зацікавлення та мотивації дітей дошкільного віку на екологічну діяльність, різні її види; знання особливостей ефективної організації різних видів екологічних практик дітей; організації новітніх форм освітньої роботи, використання екологічно спрямованих технологій; опанування екологічними вміннями за рахунок педагогічної практики; налагодження комунікації з батьками вихованців та громадськістю стосовно активної участі у збереженні природного довкілля.

У другій серії констатувального зрізу було застосовано тестування. Розробляючи пакети тестів, спиралися на певні правила їх конструювання: поєднання різних типів завдань – вибірккові з однією або кількома відповідями; альтернативними відповідями; відновлення послідовності; встановлення відповідності; доповнення поданого речення), наявність відкритого та

закритого формату відповідей, проведення апробації, аналіз її результатів та заключне оформлення тестових завдань.

Якісний аналіз відповідей на тестові завдання проводився з урахуванням визначених показників інформаційно-знаннєвого критерію готовності майбутніх вихователів до формування ЕДП у дітей дошкільного віку. Рівень сформованості оцінювався за кількістю правильних відповідей студентів. Тематичні напрями тестових завдань формувалися з метою виявлення обсягу необхідних базових екологічних знань (уявлення про екологію, особливості функціонування екосистем, сучасні екологічні проблеми людства у контексті ідей сталого розвитку, джерела екологічної безпеки, розуміння характеру впливу на людину, природу та соціум наслідків неправильної (агресивної або байдужої) поведінки людей у взаємодії з природним довкіллям; знання нормативно-моральних аспектів природокористування та взаємодії людини з природними об'єктами) та рівня опанування системою актуальних теоретико-методичних знань щодо формування ЕДП дошкільнят у контексті екологічної освіти в закладах дошкільної освіти, до якої входять такі конструкти, як державні та програмно-методичні документи, що супроводжують екологічну освіту дошкільників; сутність, мета та завдання, зміст, форми, методи, засоби, створення еколого-розвивального середовища, супровід, діагностика (вагома частина завдань). Тести включали два блоки завдань. Перший блок – питання із загальних основ екології та охорони природного довкілля. Другий - з основ екологічної освіти та формування ЕДП у дітей дошкільного віку. Приклад тестів із завданнями подано у Додатку В 4

Констатувальне тестування виявило певну низку особливостей інформаційно-знаннєвої сфери майбутніх вихователів за традиційних умов навчання:

- оцінка базового рівня екологічних знань в узагальненому вигляді є такою: кількість правильних відповідей становить 38 %, частково-помилкових – 27 % та неправильних – 35 %. Вона очікувалася більш високою, наразі



спостерігаємо зниження рівня поінформованості з приводу базових екологічних уявлень, ідеології сталого розвитку, знання морально-правових аспектів природокористування та взаємодії людини з природними об'єктами, розуміння та розрізнення екоцентричного й антропоцентричного світогляду (бачення принципових відмінностей між ними виявили лише 11.8 % студентів), а також наявної орієнтації в дефінітивно-смысловому екологічному полі;

- поміж окресленого кола питань у тестових завданнях, більшість правильних відповідей стосується теоретико-методичних знань з формування ЕДП дошкільників – зокрема, у здійсненні природоохоронної роботи з дітьми у ЗДО, її змісту, можливих форм, методів і засобів, якими студенти активно опановують під час вивчення «Основ природознавства з методикою» – 64 % (проте, загалом як окремих і самодостатніх); значно менше представлено у колі показників екологічно-нормативних, проєктивних, аналітичних та діагностичних знань правильних відповідей (9,5%) і відповідно помилкових 35 %, частково помилкових 40.5 %, неправильних і зовсім відсутніх – 15 % студентів.

- попри великий обсяг матеріалу, який був опрацьований протягом усього навчання на бакалавраті, студенти показали низький рівень поінформованості щодо психологічних механізмів формування екологічної поведінки (9.8 %), актуальних та ефективних способів і прийомів стимулювання стійкого позитивного інтересу до спілкування з природними об'єктами (12 %), донесення екологічних цінностей дорослих до усвідомлення дітьми, різностороннього багатоканального поінформування про природне довкілля, використовуючи всі можливі психологічні релізери (8 %); щодо розвитку умінь і навичок екологічної поміркованої поведінки (більшість студентів відчувають утруднення в їх системному, етапному та доречному формуванні – 71 %);

- відповіді доводять, що почасти студенти не мають сформованої, стабільно структурованої системи уявлень і знань щодо досліджуваного феномену, не бачать логічних зв'язків між основними цільовими, змістовими, діяльнісними, діагностичними складовими процесу виховання ЕДП дошкільнят (що звичайно утруднює і гальмує процес донесення дітям інформації у цілісних логічно обумовлених комплексах та їх ефективного опрацювання на практичному рівні – 66%), майже не демонструють можливостей щодо доповнення або оновлення певних аспектів знань сучасними відомостями, тобто опановані знання й уміння ними користуватися не є гнучкими у багатьох випадках; дуже слабо обізнані у діагностичних методиках (менше третини опитуваних згадали лише окремі відомі емпіричні методи – бесіду, спостереження, вивчення продуктів дитячої діяльності);

- закритий формат тестових завдань виявився більш сприйнятним, бо було над чим міркувати і за допомогою чого висловлювати думку, а відкритий формат, коли треба було використати самостійно і творчо весь арсенал опанованих знань, викликав суттєві труднощі, і в цьому сенсі отримано замало аргументованих чітких, цікавих, креативних, логічно побудованих думок і тверджень, використовуючи знаннєву базу (у більшості випадків спостерігали або синкретичні судження, або інтуїтивні). Відкриті завдання стосувалися уміння викласти своє розуміння тієї чи іншої проблеми, ситуації, пропозиції з означеного тематичного напрямку еколого-педагогічної діяльності, щоб продемонструвати такі якості знань, як цілісність, системність, глибину, міцність, повноту, багатовимірність і відповідно уміння до їх переносу, інтеграції, творчого продукування (12 % творчих відповідей, 58 % репродуктивних, 30 % репродуктивно-творчих);

- отримані результати засвідчили, що завдання, яке стосувалося обізнаності у сучасних інноваційних педагогічних технологіях екологічної спрямованості, було виконано на низькому рівні (лише 8 % дали правильну відповідь).

Вразили результати третьої серії - діагностики знань студентів, цілком присвячених інноваційним педагогічним технологіям та особливостям їх використання у вихованні ЕДП у дітей дошкільного віку (які ще раз підтвердили результати тестування) (Додаток В 3).

Отже, на перше запитання 5 % респондентів відмовилися відповідати; 95 % поставилися позитивно до використання педагогічних інновацій в дошкільній освіті, з них 56 % мотивували своє позитивне ставлення тим, що інноваційні технології забезпечують розвиток і саморозвиток дитини як суб'єкта пізнавальної, предметної, ігрової, комунікативної діяльності (вказали, що, як правило, за природою вони є дитиноцентричними); допомагають урізноманітнювати освітній процес, відповідають на виклики часу, долають розрив між системою освіти та новими реаліями життя суспільства. Відповідаючи на запитання, які педагогічні інновації відомі, 65 % майбутніх вихователів визначили лише найбільш розповсюджені класичні, традиційні технології; 25 % не змогли назвати більше 1-2 технологій. Поширенішими відповідями були ті, де називалися класичні технології – метод М. Монтесорі, методика К. Орфа, технології розвитку творчої особистості дитини, «школа радості» В. Сухомлинського, український дитячий садок С. Русової, вальдорфська педагогіка (які набрали більше балів); значно рідше згадували сучасні – технології логіко-математичного розвитку дитини (З. Дьенеш, Х. Кюізенер), інформаційні технології, проєктне навчання; лише 8 % студентів згадали емпauerмент-педагогіку, інші вказували на скоріше елементи деяких технологій або форми, активні методи навчання – заняття-казки, заняття-тренінги, сміхотерапія, пальчикова гімнастика, використання схем та моделей, сторітелінг, інсценування.

Оцінюючи відповіді на наступне запитання, на жаль, відмітимо, що студенти (31 %) плутають такі поняття, як «освітня технологія» та «освітня програма», коли у якості прикладу технологій, що повинні мати чітко виражену екологічну спрямованість, наводять чинні програми «Я у світі» або

«Малютко-здоров'ятко», або «Довкілля» (освітню програму для шкільного навчання). 38 % мали утруднення у чіткому визначенні ефективних технологій, що сприяють успішному вихованню екологічно доцільної поведінки у дітей старшого дошкільного віку. 25 % опитуваних є прихильниками класичних технологій – Монтесорі-методу (розділ «космічне виховання», «вправи практичного життя»), «школи під голубим небом», «уроки мислення» В. Сухомлинського. Казкотерапію, екологічний театр, екотуризм, геокешинг вважають результативними 26 % респондентів. У цій же групі лише 12 % майбутніх вихователів підкреслили, що, на їх погляд, у контексті ідей збалансованого розвитку слід звернути увагу на метод проєктів та емпauerмент-технологію, що мають мотиваційну потужність та вочевидь призводять до конкретного корисного практичного результату.

Наступне запитання було пов'язано із описом сутнісних ідей та алгоритму упровадження обраної за власним бажанням технології щодо роботи з дошкільниками, спрямованої на формування екологічно доцільної поведінки. Лише 15 % майбутніх вихователів надали вичерпні відповіді з визначення необхідних і достатніх сутнісних рис обраної технології. Оцінка отриманих результатів дозволяє стверджувати, що респонденти мають суттєві труднощі в обранні технології, а тим більше у доведенні саме цього вибору; менше однієї третини майбутніх вихователів усвідомлюють повністю логіку використання цілеспрямованих освітніх дій, їх взаємозв'язок, вагомість, необхідність створення певних умов і зворотного зв'язку. Конкретні вказівки (однак не в повному обсязі) були дані лише з приводу використання Монтесорі-методу, ідей В. Сухомлинського; частково та досить поверхнево - з приводу окремих способів роботи з використання екологічних казок та їх інсценування, дидактичних ігор і сторітелінгу екологічного спрямування. 10 % згадали емпauerмент-технологію як найбільш ефективну у вихованні екологічно доцільної поведінки дитини, але не схарактеризували її. Отже, більше, ніж дві третини студентів не мають повних і глибоких, системних

уявлень стосовно якісного та ефективного використання певної обраної технології, щоб вона працювала саме на означений кінцевий результат, і майже не мають уявлень про сучасні ефективні інноваційні технології екологічного спрямування (78 %).

Щодо причин зацікавленості закладів дошкільної освіти в інноваційних технологіях половина респондентів наводять 1-2 аргументи; 28 % – 3-4; 22 % – 5-6 вагомих аргументів). Більшість респондентів розуміють інновації як оригінальні конструкти, як ті, що долають консерватизм та стереотипи у педагогічному мисленні та освітньому процесі, йдуть в ногу з часом і відповідають інтересам дітей і педагогів. 15 % вважають, що приваблюють інноваційні технології тим, що за їх допомогою можна працювати у форматі суб'єкт-суб'єктної міжособистісної взаємодії, створювати умови для самореалізації кожної дитини, мотивувати дітей до розвитку і, головне, враховувати індивідуальні особливості сучасних дітей та вплив інформаційного простору, в умовах якого дитина живе і розвивається; що попри використання перевірених інноваційних технологій у вихователів є можливість і самостійно створювати освітню програму (методику) екологічного напрямку.

Відповідаючи на запитання, які умови потрібні для якісного запровадження інновацій, лише 12 % змогли дати вичерпну відповідь і окреслити певні кроки, як-от: ознайомлення із сутністю технології, встановлення її відповідності окресленій меті, визначення послідовності етапів, умов запровадження та очікуваних результатів, наполягаючи на бажанні та готовності педагогічного колективу до цієї діяльності й наявності розумного та професійного керівництва, колегіального вирішення питань, що виникають. Третина опитуваних висловилося за необхідність створення таких умов, що стосуються будівлі та дизайну дошкільного закладу, функціонального використання його простору, необхідного обладнання. 15 % наполягали на присутності мотивації, бажання, готовності, налаштованості до

сприйняття нового та його продукування, відкритості. 8 % висловили думку щодо важливості системи знань, умінь і навичок і наявності таких професійно-особистісних рис, як наполегливість, креативність, сміливість. Тобто, підводячи підсумки, можна стверджувати, що виваженої системної позиції щодо комплексу необхідних і достатніх умов успішної реалізації педагогічних інновацій студенти не мають. Загалом, за результатами анкетування спостерігаємо низький рівень знань з приводу інноваційних педагогічних технологій, їх сутності та змісту, наявності в них еколого-педагогічного потенціалу.

Отже, за результатами отриманих даних розподіл студентів за відповідними рівнями готовності представлено у таблиці 4.4

*Таблиця 4.4*

**Результати діагностики готовності майбутніх вихователів до формування ЕДП у дітей дошкільного віку за інформаційно-знаннєвим критерієм**

Рівень	Кількість студентів	%
Низький (елементарний)	32	10.2
Середній (достатній)	197	62.2
Високий (оптимальний)	87	27.6

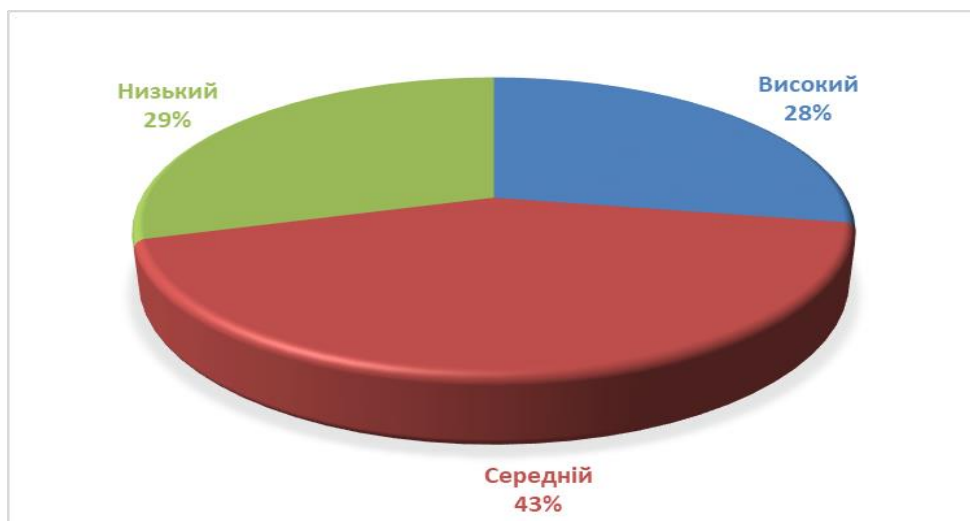
Як бачимо, переважає частка студентів із низьким (%) та середнім рівнем готовності до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку (%). Високий рівень готовності показали лише % студентів.

Діагностування за діяльнісно-практичним критерієм (здатність дотримуватися норм і правил екологічно-доцільної поведінки у власному житті та професійній діяльності; наявність практичних умінь та навичок з формування екологічно доцільної поведінки дошкільників: аналіз досвіду формування екологічної поведінки дошкільників, діагностування її рівня; відбір змісту, засобів, форм і методів освітньої роботи (або вміння користуватися певною технологією) та здійснення компетентного супроводу; створення еколого-розвивального середовища; організація заходів

екологічного спрямування та ефективне співробітництво з батьками вихованців у напрямку екологічної освіти; наявність творчого досвіду ефективного розв'язання еколого-педагогічних задач у процесі формування ЕДП дошкільників в освітньому просторі ЗДО) проводилося на підставі використання опитувальників «Мій стиль життя», «Аналіз власної поведінки стосовно природи», «Оцінка екологічних дій» (різновекторні за характером завдань); анкетування; процедури експертної оцінки та самооцінки.

Опитувальник «Мій стиль життя» мав визначити рівень сформованості екологічної поведінки студентів, орієнтованої на сталий розвиток шляхом аналізу відповідей на запитання (Додаток Г 1). Студенти ідентифікували поведінку у залежності від ставлення до утилізації сміття, відходів, споживання товарів і продуктів, власних дій у користуванні транспортом, домашньому побуті, виборі стратегії харчування, поведінки у природному довкіллі, участі в екологічних акціях.

Сумарна кількість набраних показників відповідала певним рівням сформованості екологічної поведінки. Кінцевий результат опитування представлено на коловій діаграмі – Рис 4.2.



**Рис. 4.2** Результати діагностики сформованого рівня екологічної поведінки у майбутніх вихователів

Ці результати було доповнено показниками, що їх отримали під час аналізу стилю власної поведінки студентами у природі (Додаток Г 2): вислови, що відповідають екологічно доцільному типу поведінки, обрали 25.7 % респондентів (свідомо ставляться до будь-якої дії, що стосується природного довкілля, повністю розуміють наслідки шкідливих дій, власним прикладом заохочують до розумних учинків, мають тверді переконання); екологічно виправданому типу – 25.3 % (екологічні дії та вчинки не завжди є осмисленими і з боку процесу, і з боку результату, не прикладають належних зусиль для корекції поведінки, іноді залишаються осторонь ситуацій екологічних порушень); споживацькому – 35 % (вважають природні багатства лише джерелом насолоди, відпочинку, власні екологічні дії не контролюють, до негативних вчинків інших людей відносяться пасивно), індиферентному (займають сторонню позицію і чекають на допомогу від інших) – 13 % здобувачів. Принципові та значущі коливання у показниках в загальній оцінці респондентами екологічного стилю життя та поведінки не спостерігаються.

Зміст наступного анкетування (Додаток Г 3) спрямовано на диференціювання екологічної поведінки (вчинків) респондентів за принципом активності: активна, негативна і пасивна екологічна діяльність. Відповіді на запитання дозволили визначити ставлення студентів до чужих і власних екологічних вчинків, причому частково останні стосувалися і майбутньої професії. Якісна характеристика свідчить про те, що досить низький показник маємо щодо реакції на власну шкоду природі: лише 20.3 % не завдавали її ніколи, 13.8 % – ставилися байдуже, а 65.9 % - визнали, що шкодили. У порівнянні з відповідями на запитання анкети № 1, отримані дані вважаємо більш правдивими, бо вони стосуються конкретних часто повторюваних у житті вчинків. В оцінці чужих негативних екологічних дій студенти займають активну позицію у 29.7 % випадків, індиферентну – 46.7 %, у 23.6 % випадків навіть демонструють негативні екологічні дії. З приводу активності у майбутній професійній діяльності показники виявилися такими: вихователь



має займати активну життєво-професійну позицію і демонструвати власну екологічно-доцільну поведінку – 60.2 % ствердних відповідей, 6.5 % заперечують її, а 33.3 % студентів вважають, що рішення приймає сам вихователь. Говорячи про здійснення професійної діяльності у дошкільному закладі 48.3 % майбутніх вихователів вказують, що педагог має брати активну участь у проведенні всіх еколого-педагогічних заходів, індиферентне ставлення висловлюють 30.4 %, не мають бажання брати участь в цій освітній роботі 21.3 % респондентів. В узагальненому кількісному значенні маємо: активні екологічні вчинки демонструють 39.6 % опитуваних; індиферентні – 31.0 %; негативні – 29.4 %.

За даними спостережень під час участі студентів у позааудиторних екологічних виховних заходах, проходження педагогічних практик далеко не завжди, як говорять, майбутні вихователі дотримуються знаних екологічних цінностей у поведінці; визнають значущість правил і норм поведіння у природному довкіллі, однак почасти їх ігнорують, коригують дії та вчинки за умови наслідування, зовнішньої регуляції або стимулювання.

За даними анкетування (Додаток В 2 питання 8) 74 % здобувачів поставилися цілком свідомо і надали адекватні відповіді на запитання щодо наявності необхідного практичного досвіду роботи з виховання ЕДП дошкільників: 55.5 % дали ствердну відповідь, що не мають достатнього, на їх погляд, практичного досвіду, 18.5 % – мають такий досвід і бажають підвищити та удосконалити рівень вмінь з організації еколого-педагогічної діяльності, а інші респонденти не змогли відповісти на це запитання. Практичний досвід з формування екологічно доцільної поведінки дітей почасти стосувався праці дітей у куточку природи, догляду за птахами взимку, за акваріумом, мандрівок до лісу або річки, певних екологічних свят («Зустріч птахів»). 12 % студентів вказали, що вони брали участь у створенні та інсценуванні екологічних казок, розробці та реалізації проєктів до Дня Землі, залучення дітей до екологічного тижня «Дбаймо про чистоту довкілля». Однак,

цей досвід був виключно вузьким, нетривалим та епізодичним. 26 % респондентів - не визначилися з відповіддю.

Для об'єктивації та поглиблення наведених вище даних була проведена додаткова діагностика, метою якої було визначення кількісних показників рівня сформованості практичних умінь та навичок з формування екологічно доцільної поведінки дошкільників. Для полегшення діагностування було обрано 6 груп необхідних і достатніх умінь й визначено їх зміст.

Групи умінь: діагностичні уміння (аналіз та оцінка досвіду формування екологічної поведінки дошкільників, що має місце в освітній практиці ЗДО, діагностування її рівня); пізнавально-пошукові (відбір змісту, засобів, ефективних форм і методів освітньої роботи з дітьми або певної інноваційної технології); організаційні (здійснення компетентного супроводу через планування цілей і завдань, визначення етапів, організація системи виховних заходів екологічного спрямування, передбачення очікуваних результатів; ефективне співробітництво з батьками вихованців в обраному напрямку екологічної освіти); проєктивні (створення еколого-розвивального середовища); комунікативні (встановлення довірливих і поважних стосунків з дітьми та їх батьками); креативні (наявність власного творчого досвіду - знахідок, пропозицій, портфоліо, презентацій, сертифікатів – ефективного розв'язання еколого-педагогічних задач у процесі формування ЕДП дошкільників в освітньому просторі ЗДО).

Прояви майбутніми вихователями практичних вмінь з виховання екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників оцінювалися і самими студентами, і викладачами-експертами відповідними балами:

- «0» балів одержували студенти, які не вміли оцінити рівень освітньої роботи з формування ЕДП дітей, оптимально спроектувати еколого-розвивальне середовище, побудувати систему виховних заходів за допомогою набутих знань, реалізувати власний задум, мали труднощі у спілкуванні з вихованцями та їхніми батьками, творчі прояви цим студентам не властиві;

- «1» бал отримували ті студенти, які епізодично проявляли вміння щодо організації виховної роботи з дошкільниками у виокремленому аспекті, недостатньо володіють способами проектування еколого-освітнього середовища, цілеспрямовано обирають адекватні форми і методи, однак під час педагогічної практики використовують частково, в організації творчих еколого-освітніх акцій та заходів ініціативу виявляють епізодично, вміють встановити належний контакт з дітьми;

- «2» балами оцінювали тих студентів, які демонстрували вміння активно і творчо, за власною ініціативою використовувати набуті знання, самостійно організовувати екологічні виховні заходи, виявляти творчий підхід до справи, вільно спілкуватися із суб'єктами еколого-педагогічної діяльності, мали сертифікати участі у відповідних конференціях та вебінарах або інші практичні напрацювання.

За максимальним показником студент мав отримати 12 балів, мінімальна їх кількість, набрана студентами, 3 бали, а реальна максимальна оцінка за підрахунками становила 10 балів. Опрацьовані результати представлено у відповідній таблиці 4.5

*Таблиця 4.5*

**Результати самооцінювання рівнів сформованості практичних умінь майбутніх вихователів з формування ЕДП у дітей дошкільного віку**

Види умінь	Низький рівень (елементарний)		Середній рівень (достатній)		Високий рівень (оптимальний)	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Діагностичні	178	56,3	76	24,0	62	19,8
Пізнавально-пошукові	100	31,6	138	43,6	78	24,9
Організаційні	68	21,5	166	52,5	100	31,6
Проективні	116	36,7	130	41,1	70	22,1
Комунікативні	77	24,3	137	43,7	102	32,2
Креативні	70	22,1	146	46,6	82	25,9

Аналогічні підрахунки було зроблено на підставі узагальнення результатів оцінювання викладачами-експертами на основі спостережень за еколого-педагогічної діяльністю студентів і загальні дані обох серій презентовано у таблиці 4.6.

Таблиця 4.6

**Кількісні показники з оцінки та самооцінки рівня сформованості  
практичних умінь та навичок з формування ЕДП  
у дітей дошкільного віку**

Рівні сформованості	Результати самооцінювання		Результати оцінювання	
	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
Низький (елементарний)	101	32	110	34,8
Середній (достатній)	133	42	138	43,7
Високий (оптимальний)	82	26	68	21,5

У порівнянні результатів оцінювання самими студентами та викладачами спостерігаємо незначні розходження. За результатами експертного оцінювання та самооцінювання низький (елементарний) рівень переважає у сформованості діагностичних, проєктивних, пізнавально—пошукових умінь; на високому (оптимальному) рівні переважає рівень сформованості організаційних, комунікативних та креативних умінь. Спонукає замислитися той факт, що креативні уміння не посідають лідерську позицію на жодному рівні.

Отже, за рівневою шкалою результати сформованості готовності до формування ЕДП дошкільників за діяльнісно-практичним критерієм, які презентовано у таблиці 4.1.8., мають такий вигляд: низький (елементарний рівень) – 29.9 % студентів (94 особи); середній (достатній) – 39.8 % (126 осіб); високий (оптимальний) – 30.3 % (96 осіб) студентів (таблиця 4.7).

Таблиця 4.7

**Результати сформованості готовності до формування ЕДП дошкільників  
за діяльнісно-практичним критерієм**

Рівень	Кількість студентів	%
Низький (елементарний)	94	29,9
Середній (достатній)	126	39,8
Високий (оптимальний)	96	30,3

Рефлексивно-оцінний критерій готовності майбутніх вихователів до формування ЕДП дошкільників оцінювався за такими показниками: наявність екологічно значущих якостей особистості (емпатійність, доброзичливість, бережливість, відповідальність, наполегливість, самостійність, ініціативність); професійно значущих якостей (цілеспрямованість, допитливість, здатність до комунікації, професійної рефлексії, креативність, самодисципліна), що забезпечують компетентну поведінку майбутнього вихователя у вихованні ЕДП дитини дошкільного віку; сформованість умінь і навичок самооцінки та корекції власної екологічно доцільної поведінки майбутніми педагогами та означеної поведінки дітей у природному довкіллі, здатність до самовдосконалення.

У програму дослідження було включено авторське анкетування, методику діагностики емпатійних здібностей (В. Бойко); експертне оцінювання, модифіковану методику діагностики рівня саморозвитку та професійно-педагогічної діяльності (Л. Бережнов); методику вимірювання рівня рефлексивності (А. Карпов, В. Пономарьова), бесіди та спостереження.

На етапі попереднього анкетування щодо особистісних якостей, потрібних майбутньому вихователю до здійснення процесу виховання ЕДП дошкільників за процедурою ранжування у порядку зниження значущості вони розподілилися таким чином: емпатійність, відповідальність, наполегливість, цілеспрямованість, допитливість, самодисципліна, креативність, бережливість,

здатність до комунікації, самостійність, рефлексія. Окремо деякі студенти відзначили харизматичність, оптимізм і прагнення навчатись. І саме вони наголосили, що цих якостей їм особисто бракує. За самооцінкою студенти частіше називають такі притаманні їм якості, як любов до природи та дітей, цілеспрямованість, турботу та повагу до природного довкілля, допитливість, наполегливість, емпатійність; не вистачає креативності, прагнення навчатись, самостійності, відповідальності (відмітили 10.5 % респондентів). Чверть опитаних зазначила, що всіма цими якостями вони володіють, 5 % відмовилися відповідати. Ці результати, на наш погляд, є очікуваними, бо уміння та навички рефлексії за ранжуванням посідають у їхньому списку останнє місце, тож майбутнім вихователям бракує досвіду об'єктивно оцінювати свої досягнення та рівень особистісного розвитку.

Основний етап цього зрізу почали з дослідження присутності в особистісному потенціалі емпатійності як екологічно значущої якості майбутнього вихователя, що посіла лідерську позицію, яке здійснили за допомогою діагностики емпатійних здібностей (В. Бойко) (Додаток Д 1). Ця методика дозволила виявити рівень налаштування студентів на внутрішній світ, думки, почуття, емоційний стан іншої людини, його розуміння, прийняття, адекватну оцінку, тобто наскільки майбутній вихователь здатний до відчуття, співчуття, допомоги людям, що його оточують (однолітки, друзі, діти, дорослі, педагоги, знайомі тощо), наскільки він вартий зайняти альтруїстичну позицію у життєдіяльності, брати до серця проблеми інших людей.

Використання цієї діагностичної процедури дало можливість оцінити такі емпатійні риси особистості, як спроможність поставити себе на місце іншого (виявили 29 % респондентів), здатність до співчуття (показали 25 % студентів), безконфліктність (визнали 48 % опитуваних), спокійне прийняття іншої людини з усіма її особливостями продемонстрували 75 % учасників.

Щодо видів емпатії, які дозволяє діагностувати ця методика, то результати розподілилися таким чином: 22 % респондентів віднесено до емоційної емпатії, що ґрунтується на механізмах наслідування емоційних реакцій і проявів іншої людини; 15 % студентів – до раціональної емпатії (сприйняття іншого на підставі задіяння інтелектуальних процесів); інтуїтивна емпатія виявилася властивою 17 % опитуваних. Так звану передбачувану емпатію, (що ґрунтується на механізмі передбачення реакції та проявів людини у будь-яких обставинах) продемонстрували лише 5 % студентів. Оскільки емпатія має бути активним процесом, готовність допомогти людині продемонстрували лише 15 %. 11 % опитуваних вказали, що від цих альтруїстичних дій немає ніякої користі, почасти вони не супроводжуються нагородою, потребують багато зусиль та часу, тому не є бажаними. Отже, загалом розуміння емоційних станів інших людей, уміння співпереживати і готовність надати підтримку за сумарним показником на високому рівні виявили 14.8 % майбутніх вихователів, 56.7 – середній рівень, 28.5 % перебувають на низькому рівні. Доцільно передбачити, що розвиненість емпатійних процесів, що спостерігається, є низькою і її можна екстраполювати і на живу природу, водночас цей рівень є підставою для організації ґрунтовної системної роботи з розвитку означеної екологічно значущою якості особистості майбутнього вихователя у процесі професійної підготовки. Результати цієї діагностики на відміну від попереднього анкетування щодо оцінки емпатійності як риси виявилися більш коректними та чіткими.

Для визначення здатності майбутніх вихователів до оцінки своїх якостей, особистісного самовдосконалення та оцінки можливостей проектування процесу саморозвитку використали частково модифіковану методику діагностики рівня саморозвитку та професійно-педагогічної діяльності (Л. Бережнов) (Додаток Д 2).

З указаних в опитувальнику особистісних якостей особливий інтерес представляли ті, що входять до показників оцінно-рефлексивного критерію і

на яких було зосереджено нашу увагу, отже, серед них: цілеспрямованість, як вважають респонденти (або люди, що їх оточують), є властивою якістю для 52 % студентів; дисциплінованість – 21 %; відповідальність – 23 %; наполегливість – 40 %; допитливість – 62 %; доброзичливість – 75 %. Лідерську позицію займають ті якості, що є необхідними для актуалізації та сприяння процесу саморозвитку та самовдосконалення: допитливість, цілеспрямованість і наполегливість. Серед запропонованих життєвих принципів принцип «у житті завжди є місце самовдосконаленню» сповідують 38 % студентів; «насолада життям – у творчості» – відповідно 28 %. Тож, більше половини майбутніх вихователів мають потяг до особистісного самовдосконалення. Досить важливим для подальшої побудови стратегії професійної підготовки було виявлення ставлення студентів до педагогічного супроводу процесу особистісно-професійного саморозвитку: позитивне ставлення висловили 73 % опитуваних, не замислювалися – 18 %, негативне – 9 % респондентів. Педагогічний супровід як можливість, необхідну й достатню умову фахового самовдосконалення у напрямку формування ЕДП дошкільників позитивно оцінили 70 %, як майбутню перспективу – 14 %, не визначилися або відчують утруднення 16 % студентів.

За розподілом сумарного числа балів (оцінка прагнення до самовдосконалення, оцінка якостей особистості, можливостей професійної самореалізації) низький рівень загалом продемонстрували студенти, які набрали від 18 до 34 балів – 18 %; середній рівень – від 35 до 44 балів – 53 %; високий – від 45 балів і вище – 29 %.

Наступним етапом стало проведення експертного оцінювання викладачами особистісно-професійних проявів майбутніх вихователів у навчальній діяльності, під час проходження різних видів педагогічних практик, виконання курсових проєктів, участі в громадському житті, в тому числі й в еколого-педагогічній діяльності з дітьми, однолітками та дорослими. Експертна діагностика проводилася також за показниками рефлексивно-



оцінного критерію і мала на меті отримати додаткову інформацію, врахувати її дані для визначення середнього показника. Кожний прояв, що оцінювався (а їх загалом 9), отримував кількість балів за відповідною шкалою (Додаток Д 1). Тож, максимальна кількість балів становила 45, мінімальна, що отримали студенти – 5 балів. Кінцева обробка результатів встановила, що на низькому рівні проявів виокремлених якостей перебувають 29.5 % студентів (набрали від 5 до 22 балів); на середньому – 50.3 % (від 23 до 34 балів) і на високому рівні – 20.2 % здобувачів (від 35 до 45 балів). Викладачі-експерти виявилися більш критичними щодо оцінки таких якостей, як відповідальність, наполегливість і дисциплінованість, бо у порівнянні з оцінними даними студентів показники дещо нижчі: відповідно 21 % проти 28 %, 29 % проти 40 %, 21 % проти 35 %. Прояви доброзичливості та допитливості як особистісно-професійних якостей і здобувачами, і викладачами було оцінено майже аналогічно.

Останнім кроком на цьому етапі було проведення вимірювання рівня рефлексії за обраною методикою, спроможності студентів здійснювати оцінку та самоаналіз як умови професійно-особистісного самовдосконалення на шляху опанування досвідом формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку (Додаток Д 3). За результатами опрацювання кількісних даних більше, ніж 7 стенів набрали 11.5 % здобувачів (високорозвинена рефлексивність), від 4-х до 7 стенів 42.8 % студентів (індикатор середнього рівня рефлексивності), менше 4-х стенів – 45.7 %, що свідчить про низький рівень розвитку рефлексивності.

Спектр визначення проявів рефлексії за цією методикою дозволяє диференціювати види рефлексії за так званим «тимчасовим принципом». Тож, ситуативна рефлексія є властивою 46.3 % студентів (обмірковування поточної діяльності, схильність до самоаналізу в конкретних ситуаціях); ретроспективна рефлексія є характерною для 22.8 % здобувачів (предметом аналізу часто стають передумови, причини подій, мотиви та зміст минулої поведінки, допущені помилки); перспективну рефлексію спостерігаємо у 30.9 % випадків

(коли майбутній вихователь ретельно планує майбутню діяльність і прогнозує очікуваний результат). Інтенсивність проявів певного виду рефлексії залежить від того, наскільки часто студент звертається у самоаналізі до минулого або майбутнього, або його більше цікавить теперішній час. Врахування цих особливостей прояву рефлексії є важливим за умови звертання уваги викладачів на формувальному етапі експерименту на доцільний вибір форм, методів, елементів певних технологій, змісту, процедури поточного та підсумкового оцінювання накопиченого потенціалу студентів, у контексті застосування яких чільне місце мають посідати всі види рефлексії у залежності від розв'язання освітніх завдань та їх еколого-педагогічного ресурсу.

У бесідах зі студентами було з'ясовано, що розуміючи сенс рефлексії, вони вважають її необхідним чинником корекції поведінки, розумової діяльності, духовно-моральної, фізичної та соціальної самоорганізації, контролю екологічних дій і вчинків і загалом екологічного способу життя, умовою підвищення індивідуального потенціалу, успішності будь-якого професійного проєкту, розвитку критичного мислення. Проте, в індивідуальних бесідах студенти зізнавалися, що попри знання теорії питання їм бракує рефлексивних і корекційних умінь та навичок і що цією технологією вони б хотіли краще опанувати.

Викладачі-експерти на підставі спостережень та бесід стосовно розвитку рефлексивності здобувачів відзначають, що вони майже не здатні до критичної оцінки своєї поведінки в навчальному процесі, рідко рефлексують з приводу власних екологічних вчинків та організації екологічної діяльності вихованців під час проходження педагогічної практики; рефлексійні конструкти здебільшого посилаються на інтуїцію, ніж на логіку та доказові аргументи; почасти активізуються у процесі розв'язанні суперечливих або проблемних ситуацій в освітній роботі. Підкреслюється також, що рефлексивні конструкти майже не сформовані, загалом рівень практичних умінь щодо корекції професійно-екологічної поведінки є низьким.

Отже, результати аналізу особистісного компонента готовності майбутніх вихователів до формування ЕДП у дітей дошкільного віку за рефлексивно-оцінним критерієм та відповідними показниками дозволяють стверджувати, що студенти переважно перебувають на середньому (достатньому рівні) – 50.8 % (162 особи), на високому (оптимальному) лише 18.8 % (59 осіб), та відповідно низькому (елементарному) – 30.4 % (95 осіб) здобувачів (таблиця 4.8).

*Таблиця 4.8*

**Результати діагностики готовності майбутніх вихователів до формування ЕДП у дітей дошкільного віку за рефлексивно-оцінним критерієм**

Рівень	Кількість студентів	%
Низький (елементарний)	59	18,8
Середній (достатній)	162	50,8
Високий (оптимальний)	95	30,4

Значення рефлексивного конструкту важко переоцінити. В еколого-педагогічній діяльності його значення істотно поширюється, бо полягає не лише в оцінці (самооцінці) процесу та результату розвитку й вдосконалення, а й виступає тим чинником, який забезпечує безпосередній перехід сучасної знанневої бази у тверді переконання, а від них до екологічно доцільної поведінки у природному довкіллі.

Узагальнені відомості щодо вихідного рівня сформованості готовності майбутніх вихователів до формування ЕДП у дітей дошкільного віку за всіма визначеними критеріями, отримані на констатувальному етапі експерименту, наведено у вигляді таблиці 4.9

Резюмуємо, що на підставі аналізу кількісних та якісних даних зафіксовано превалювання середнього (достатнього) – 41.5 % здобувачів та низького (елементарного) рівня – 38 % за всіма критеріями (показниками)

готовності майбутніх педагогів до формування ЕДП у дітей дошкільного віку, високий (оптимальний) рівень становить тільки 20.6 %, хоча студенти 4 курсу фактично є випускниками, які незабаром розпочнуть професійну еколого-педагогічну діяльність у закладах дошкільної освіти.

Таблиця 4.9

**Рівень сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку за відповідними критеріями на констатувальному етапі дослідження**

Критерій	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	Кількість осіб	%	Кількість осіб	%	Кількість осіб	%
Ціннісно-мотиваційний	71	22,6	152	47,9	93	29,5
Інформаційно-знаннєвий	32	10,2	87	27,6	197	62,2
Діяльнісно-практичний	96	30,3	126	39,8	94	29,9
Рефлексивно-оцінний	59	18,8	162	50,8	95	30,4

Особистий рівень готовності до виховання ЕДП у дітей дошкільного віку мали оцінити й самі студенти-бакалаври. У порівнянні з оцінкою викладачів, поданою вище, ситуація виглядає таким чином: 9 % – високий рівень (студенти) – 12 % – викладачі; 65 % – середній рівень (студенти) – 45 % викладачі; 13 % – низький рівень (студенти) – 43 % – викладачі; 13 % - важко відповісти (студенти). Викладачі виявилися більш критичними в оцінці низького рівня готовності, але більш поблажливими в оцінці високого. Результати оцінки студентами та викладачами рівня готовності до формування ЕДП у дітей дошкільного віку представлено у діаграмах на рис.4.3



**Рис 4.3. Результати оцінки студентами та викладачами рівня готовності до формування ЕДП у дітей дошкільного віку.**

Певні труднощі викликало у студентів запитання про навчальні та професійні ситуації, що сприяли визначенню рівня готовності, бо відповіді виявилися поверхневими, неповними, 26 % здобувачів були не готові відповісти або не замислювалися над цим питанням. Решта вказувала на відсутність у них системного підходу в аналізі власної позиції; у поодиноких випадках здобувачі підкреслювали роль наполегливого вчення, особистого досвіду, пошукової та науково-дослідницької діяльності, розв'язання проблемних ситуацій на практичних заняттях, проходження педагогічної практики у закладі дошкільної освіти (15 % студентів). Ось чому дані самооцінки виявилися суб'єктивними і далекими від реального стану професійної готовності до означеного аспекту еколого-педагогічної діяльності.

Тож, цілком закономірним виявився той факт, що 65 % анкетованих висловились позитивно стосовно введення спеціальної додаткової навчальної дисципліни з професійної підготовки до виховання ЕДП дітей дошкільного віку, наголошуючи, що вона повинна носити цілком практичний характер (практикум або тренінги); 13 % не змогли визначитися, а 22 % вважають, що навчальних дисциплін, які наразі викладаються, цілком достатньо, додавши про роль суб'єктного чинника – високої майстерності викладача. Як бачимо,

порівняно із викладачами (дані наведено вище) більшість студентів також солідарна з позицією викладачів дисципліни «Основи природознавства з методикою», і відповіді є аналогічними.

Рівень загальної орієнтації на запитання відносно методів і засобів викладання (Додаток В 2) виявився таким: розгорнутих ґрунтовних відповідей майже не було, 30 % респондентів висловилися на користь оптимального поєднання словесних, наочних та практичних методів; своєрідною одноманітністю відзначались інші відповіді – 52 % підкреслювали, що найбільш ефективними є саме практичні, дослідницькі, проблемні (наприклад, екскурсії, подорожі, самостійні спостереження та експерименти, праця у природі, участь у вебінарах та конференціях, розв'язання проблемних ситуацій), 18 % відзначили, що їм важко відповісти. Цілісним, системним баченням застосування цих дидактичних феноменів студенти не володіють. Лише невеличкий відсоток (приблизно 10 %) опитуваних замислилися над формами навчання і наголосили на важливості поєднання індивідуальних та групових та бажаного використання останніх. Як бачимо, вибір студентів є більше традиційним, ніж інноваційним. Побажання студентів були враховані під час створення і запровадження експериментальної системи професійної підготовки.

Підсумовуючи, зазначимо, що майбутні вихователі недостатньо орієнтуються у сутності такого теоретичного конструкту, яким є екологічно доцільна поведінка дітей дошкільного віку з усіма її складниками, педагогічного супроводу процесу її формування за умови використання всього накопиченого сьогодні методичного і технологічного арсеналу освітніх засобів; усвідомлюючи важливість прямого зв'язку між особистим екологічним способом життя та доцільними екологічними вчинками вихованців, не завжди спроможні ефективно організувати відповідне середовище, дібрати адекватні форми, методи і прийоми виховної роботи, створити атмосферу спільного пошуку у процесі спілкування на шляху

формування розумних, позитивних, гармонійних стосунків з природними об'єктами, і в цьому сенсі мають незначний розрізнений, або епізодичний практичний досвід; відчують утруднення в рефлексивній та корекційній діяльності з метою підвищення власної майстерності, але мають потяг до особистісно-професійного саморозвитку на засадах знаних екологічних і професійних цінностей, стійке бажання отримати кваліфіковану педагогічну підтримку. Як бачимо, традиційна практика не відповідає сучасним вимогам до підготовки майбутніх вихователів в окресленому сегменті фахової діяльності, що обумовило нагальну потребу в модернізації професійної підготовки, створення відповідного експериментального конструкту та його апробацію.

#### **4.2. Упровадження системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку**

Розроблена експериментальна система професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку, сутнісна характеристика трьох її блоків, обґрунтування педагогічних умов та виокремлення етапів стали засадничою підставою для її впровадження у практику навчання здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта у базових ЗВО.

На формувальному етапі дослідження його учасниками стали студенти експериментальної групи у кількості 153 осіб, відповідно, у контрольній групі навчання проводилося за традиційними умовами 148 осіб.

Елементарний аналіз результатів діагностики рівнів сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку на констатувальному етапі дослідження показує, що відносні (у відсотках) розподіли рівнів розвитку контрольної та експериментальної

груп є майже однаковими. Переконаємося, що таке співпадіння є істотним, статистично значущим, а не викликано дією випадкових чинників, чи індивідуальними особливостями окремих учасників дослідження.

Таблиця 4.10

**Результати діагностики рівнів сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку на констатувальному етапі дослідження**

Критерій	Рівні розвитку					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ % (153 особи)	КГ % (148 осіб)	ЕГ % (153 особи)	КГ % (148 осіб)	ЕГ % (153 особи)	КГ % (148 осіб)
Ціннісно-мотиваційний	34 22,2%	34 23%	73 47,7%	71 47,9%	46 30,1%	43 29,1%
Інформаційно-знаннєвий	17 11,1%	15 10,1%	46 30,1%	41 27,7%	90 58,8%	92 62,2%
Діяльнісно-практичний	46 30,1%	45 30,4%	61 39,8%	59 39,9%	46 30,1%	44 29,7%
Рефлексивно-оцінний	29 19%	28 18,9%	77 50,3%	75 50,7%	47 30,7%	45 30,4%

Скористаємося методом статистичної перевірки статистичних гіпотез. Критерій Пірсона  $\chi^2$  відноситься до непараметричних й дозволяє перевірити гіпотезу щодо розподілу рівнів сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку на основі вимірювання за шкалою найменувань у двох незалежних вибірках. Вимоги до застосування критерію  $\chi^2$  виконано: експериментальна та контрольна група (вибірки) випадкові та незалежні; обсяги обох вибірок значно перевищують необхідний мінімум: 153 особи в експериментальній та 148 осіб у контрольній групах.

Для кожного з чотирьох критеріїв (ціннісно-мотиваційний, інформаційно-знаннєвий, діяльнісно-практичний, рефлексивно-оцінний) сформулюємо нульові гіпотези:



$H_0^{(i)}$  — значуща відмінність у рівнях сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку у контрольній та експериментальній групах відсутні.

Альтернативні гіпотези:

$H_1^{(i)}$  — рівні сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку у контрольній та експериментальній групах достовірно відрізняються.

Індекс  $i$  приймає значення від 1 до 4 й визначає певний критерій, а саме:

- 1 — ціннісно-мотиваційний критерій;
- 2 — інформаційно-знаннєвий критерій;
- 3 — діяльнісно-практичний критерій;
- 4 — рефлексивно-оцінний критерій.

Спираючись на отримані в ході констатувального експерименту числові дані щодо кількості учасників експериментальної й контрольної груп, які показали певний рівень (високий, середній та низький) готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку за кожним із критеріїв розрахуємо емпіричне значення критерія Пірсона  $\chi_{\text{емпір.}i}^2$  за формулою:

$$\chi_{\text{емпір.}i}^2 = n_1 n_2 \sum_{k=1}^3 \frac{1}{n_{k1.i} + n_{k2.i}} \left( \frac{n_{k1.i}}{n_1} - \frac{n_{k2.i}}{n_2} \right)^2,$$

де  $i$  — ідентифікатор критерію;  $n_1$  та  $n_2$  — обсяги вибірок контрольної та експериментальної груп;  $n_{k1.i}$  та  $n_{k2.i}$  — кількість здобувачів контрольної й експериментальної груп за певним критерієм, відповідно, які мають низький, середній та високий рівні сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

Критичне значення  $\chi_{\text{крит}}^2$  знаходиться з таблиці критичних значень критерію Пірсона відповідно до обраного рівня значущості  $\alpha$  й кількості ступенів вільності. Задамо рівень значущості рівнім 0,05. Кількість ступенів вільності дорівнює 2 (оскільки використовуємо три рівня градації ступенів сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей

дошкільного віку). Таким чином,  $\chi^2_{\text{крит}} = 5,991$ . Емпіричні значення критерію Пірсона представлено у таблиці 4.11

Таблиця 4.11

### Емпіричні значення критерію Пірсона

Критерій	$\chi^2_{\text{емпір.}i}$	$\chi^2_{\text{крит}}=5,991$
Ціннісно-мотиваційний	$\chi^2_{\text{емпір.1}} = 0,026$	
Інформаційно-знаннєвий	$\chi^2_{\text{емпір.2}} = 0,139$	
Діяльнісно-практичний	$\chi^2_{\text{емпір.3}} = 0,003$	
Рефлексивно-оцінний	$\chi^2_{\text{емпір.4}} = 0,002$	

Оскільки  $\chi^2_{\text{емпір.}i} < \chi^2_{\text{крит}}$  для всіх чотирьох критеріїв, то значення статистики не належать критичній області й нульова гіпотеза приймається на рівні значущості  $\alpha=0,05$ . Отже, наявні незначні відмінності в рівнях сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку в контрольній та експериментальній групах викликані дією випадкових чинників й не є статистично достовірними. Іншими словами, контрольна та експериментальна група з ймовірністю 95% мають однакові розподіли за рівнями сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку для ціннісно-мотиваційного, інформаційно-знаннєвого, діяльнісно-практичного та рефлексивно-оцінного критеріїв.

Скористаємося також параметричними критеріями перевірки статистичних гіпотез. З цією метою попередньо для кожної вибірки обчислимо міри центральної тенденції та міри мінливості окремо для кожної групи здобувачів та окремо для кожного критерію (таблиця 4.12).

Ми бачимо, що моди готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку за усіма критеріями в контрольній та експериментальній групах співпадають, так само й середні бали майже не розрізняються.

Таблиця 4.12

## Міри центральної тенденції та міри мінливості за критеріями

	Ціннісно-мотиваційний		Інформаційно-знаннєвий		Діяльнісно-практичний		Рефлексивно-оцінний	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
<b>Середнє</b>	1,94	1,92	1,48	1,52	2,01	2,00	1,89	1,88
	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00
<b>Дисперсія</b>	0,52	0,52	0,46	0,47	0,61	0,61	0,48	0,49
<b>Асиметрія</b>	0,09	0,12	1,06	0,94	-0,01	0,00	0,15	0,16
<b>Ексцес</b>	-1,09	-1,09	-0,13	-0,39	-1,36	-1,36	-0,95	-0,96

Це дозволяє висунути гіпотезу про те, що різниці між середніми значеннями рівнів сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку в контрольній та експериментальній групах не є суттєвими, що еквівалентно відсутності різниці в рівнях сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку здобувачів у контрольній та експериментальній групах.

Для перевірки цієї гіпотези скористаємося критерієм Стюдента (t-критерієм) для незалежних вибірок. Передумовою застосування t-критерію є нормальний розподіл вибірок. У нашому дослідженні середні значення та моди майже дорівнюють одна одній, близькість до нуля значень асиметрії й відносно невеликі значення ексцесів можуть свідчити про нормальні розподіли вибірок контрольної та експериментальної груп за балами, що відображають рівні сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. Для перевірки правильності такого припущення скористаємося методом, який був запропонований Є. І. Пустильніком [595]. Розрахуємо критичні значення  $A_{\text{крит}}$  та  $E_{\text{крит}}$  за формулами:

$$A_{\text{крит}} = 3 \cdot \sqrt{\frac{6(n-1)}{(n+1)(n+3)'}}$$

$$E_{\text{крит}} = 5 \cdot \sqrt{\frac{24 \cdot n \cdot (n - 2)(n - 3)}{(n + 1)^2(n + 3)(n + 5)}}$$

Якщо мають місце нерівності  $|A_{\text{емпір}}| < A_{\text{крит}}$  й  $|E_{\text{емпір}}| < E_{\text{крит}}$ , то вважають, що емпіричний розподіл є нормальним. Результати розрахунків критичних значень для контрольної й експериментальної груп:

$A_{\text{крит}}^{\text{КГ}} = 0.59$ ,  $A_{\text{крит}}^{\text{ЕГ}} = 0.58$ ,  $E_{\text{крит}}^{\text{КГ}} = 1.91$ ,  $E_{\text{крит}}^{\text{ЕГ}} = 1.89$ . Оскільки всі емпіричні значення асиметрії та ексцесу за абсолютним значенням не перебільшують відповідних критичних величин, то гіпотеза щодо нормального розподілу результатів рівнів сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку на констатувальному етапі дослідження приймається.

Перейдемо до перевірки статистичних гіпотез за критерієм Стюдента. Сформулюємо наступні гіпотези:

нульові гіпотези  $\hat{H}_0^{(i)}$  — середні бали рівнів сформованості майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку здобувачів контрольної та експериментальної груп є рівними або, іншими словами, відмінності середніх значень балів, що характеризують рівні сформованості майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку в контрольній та експериментальній групах обумовлені лише статистичним розкидом;

альтернативні гіпотези  $\hat{H}_1^{(i)}$  — середні значення балів досліджуваної ознаки в вибірках, що зіставляються, достовірно різняться.

Індекс  $i$ , як і раніше, приймає значення від 1 до 4 й визначає певний критерій, а саме: 1 — ціннісно-мотиваційний критерій; 2 — інформаційно-знаннєвий критерій; 3 — діяльнісно-практичний критерій; 4 — рефлексивно-оцінний критерій.

Емпіричне значення критерію Стюдента для випадку незалежних вибірок знаходиться за формулою:

$$t_{\text{емпір}} = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{(n_1 - 1)D_1 + (n_2 - 1)D_2}{n_1 + n_2 - 2} \left( \frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right)}}$$

де  $\bar{X}_1$  та  $\bar{X}_2$ ,  $D_1$  та  $D_2$ ,  $n_1$  та  $n_2$  — середні, дисперсії та обсяги першої й другої вибірок відповідно.

Знову визначимо рівень значущості  $\alpha$  рівним 0,05. Число ступенів вільності знаходимо за формулою  $n_1 + n_2 - 2$  й воно дорівнює 299. Критичне значення критерію Стьюдента для  $\alpha = 0,05$  й знайденого числа ступенів вільності 299 знайдемо за допомогою вбудованої функції табличного процесору Microsoft Office Excel:  $t_{\text{крит}} = 1,968$ .

Таблиця 4.13

### Критичне значення критерію Стьюдента

Критерій	$t_{\text{емпір.}i}$	$t_{\text{крит}} = 1,968$
Ціннісно-мотиваційний	$t_{\text{емпір.1}} = 0,212$	
Інформаційно-знаннєвий	$t_{\text{емпір.2}} = -0,549$	
Діяльнісно-практичний	$t_{\text{емпір.3}} = 0,075$	
Рефлексивно-оцінний	$t_{\text{емпір.4}} = 0,035$	

Оскільки  $|t_{\text{емпір.}i}| < t_{\text{крит}}$  для всіх  $i=1, 2, 3, 4$ , то всі чотири нульові гіпотези  $\hat{H}_0^{(i)}$  приймаємо. Таким чином, середні бали здобувачів контрольної та експериментальної груп за всіма критеріями є рівними.

Отже, проведені дослідження за допомогою критеріїв Пірсона, Стьюдента та аналіз числових характеристик рядів розподілу балів здобувачів контрольної й експериментальної груп (за критеріями) свідчать про те, що статистично значуща відмінність між двома групами на констатувальному етапі дослідження відсутня.

**Завдання** формувального етапу педагогічного експерименту полягали у тому, щоб сформувавши у студентів позитивні усталені цінності, мотиви і переконання з приводу екологічного способу власної життєдіяльності та досліджуваного сегменту обраної професії; допомогти опанувати сучасним системним знанням щодо теоретико-практичних засад здійснення еколого-

педагогічної діяльності з формування ЕДП у дітей у закладах дошкільної освіти; набути практичного досвіду з організаційно-технологічних основ освітньої роботи у названому контексті; вправлятися у виявленні особистісно-професійних якостей, що детермінують компетентну екологічну поведінку та еко-гуманістичну позицію вихователя, навчитися навичкам рефлексії (оцінюванню та корекції) професійної діяльності, проектуванню особистісно-професійного самовдосконалення.

Відзначимо основні напрями діяльності на цій стадії дослідження: поглиблення та розвиток професійної компетентності викладачів педагогічного ЗВО у напрямку формування у майбутніх вихователів готовності до виховання ЕДП у дітей дошкільного віку; конструювання навчально-методичної бази означеної професійної підготовки здобувачів та її поетапне впровадження в освітній процес; спрямування усіх дидактичних універсалій, які супроводжують та скеровують процес навчання, на досягнення очікуваного результату.

Формувальний експеримент здійснювався впродовж чотирьох років за умовно поділеними етапами – мотиваційно-орієнтаційним, пізнавально-діяльнісним та екологічно активним, у відповідності до логіки побудови навчального плану й організації освітнього процесу, послідовності вивчення навчальних дисциплін та часу проходження педагогічних практик; до формування виокремлених компонентів професійної готовності – аксіологічного, когнітивного, поведінкового та особистісного.

На кожному з етапів реалізовувалися відповідні умови, як-от: забезпечення усталеної позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності, спрямованої на виховання екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників; створення необхідного навчально-методичного забезпечення шляхом удосконалення та реалізації еколого-педагогічного потенціалу циклу фахових навчальних дисциплін, упровадження постійно діючого семінару-практикуму «Підготовка майбутніх вихователів до формування ЕДП дітей дошкільного віку», модернізації у цьому контексті еколого-педагогічного змісту педагогічних практик; організація та підтримка синергійного та інноваційного еколого-освітнього середовища; здійснення партнерської взаємодії

учасників освітнього процесу на рівні «суб'єкт-суб'єктних» стосунків в означеному сегменті професійної підготовки – «особистість (студент) – докільця – особистість (викладач)», використання сучасних інноваційних форм, методів, засобів, технологій навчання, спрямованих на формування готовності до оволодіння теоретико-практичним досвідом виховання ЕДП дітей.

Щодо процедури співвіднесення етапів і педагогічних умов, зазначимо, що від смислового наповнення кожного з етапів та його пріоритетів, залежала контекстна значущість реалізації тієї чи іншої умови, її пріоритетний статус, ступінь та міра. З цього погляду більше навантаження щодо реалізації умов прийняв на себе другий етап, який збігався у змістовному упровадженні майже з ними усіма, у меншій мірі - третій етап – екологічно активний.

Формувальний експеримент було розпочато зі спеціальної наукової і методично-організаційної підготовки викладачів до освітньої роботи у вказаному напрямі. У якості інтегрованої форми спілкування та навчання педагогів ЗВО, що взяли участь в експерименті, була застосована така форма, як екологічні студії «Екологія докільця у житті та професії» для викладацького зібрання, що працювали у режимі он-лайн сесій (використано програмний сервіс Google meet). Мета їхньої діяльності полягала у тому, щоб згуртувати однодумців і створити єдиний гармонійно й відповідально працюючий соціальний організм на умовах дослідницької платформи, що має дати старт експериментальній роботі з майбутніми вихователями, налаштувати учасників в емоційно-мотиваційному, когнітивному та діяльнісному аспектах на спільну й ефективну роботу, підвищити кваліфікацію, поглибити досвід екологізації освіти студентства стосовно сучасних технологій, форм і методів організації й моніторингу еколого-педагогічної підготовки майбутніх вихователів до процесу екологічного виховання дітей дошкільного віку. Викладацькі екологічні студії працювали у формі своєрідного стажування: заняття проводилися як у систематичному форматі (протягом певного часу), так і епізодичному (паралельно з перебігом експериментальної роботи) за необхідністю у разі надання консультацій та обміну досвідом роботи, поточними результатами, короткими звітами.

Наводимо *програму* екологічних студій, що включала назви основних модулів і тем, організаторів і учасників, форми проведення у таблиці 4.14

Таблиця 4.14

### Програма екологічних студій

<b>Модуль I. Вступ до умов реалізації дослідницького проєкту: цілі, терміни, процедури, графік роботи, програмні сервіси (платформи ZOOM, Google meet)</b>			
<b>Тема 1.</b> Основні концепти дослідницького проєкту «Професійна підготовка майбутніх вихователів до формування ЕДП у дітей дошкільного віку	автор і координатор доц. кафедри дошкільної освіти С. Іванчук (ДДПУ)		онлайн-лекція лектор С. Іванчук
<b>Тема 2.</b> Педагогічні умови реалізації експериментальної системи фахової підготовки	матеріали від координатора С. Іванчук		онлайн-конференція
<b>Модуль II. Змістовно-технологічне забезпечення реалізації дослідницького проєкту</b>			
<b>Тема 1.</b> Формування усталеної позитивної мотивації здобувачів до професійної діяльності окресленої сфери еколого-педагогічної діяльності	матеріали від координатора (тьюторинг) та учасників		онлайн-семінар
<b>Тема 2.</b> Навчально-методичний сервіс як засіб та умова супроводження експериментального процесу навчання	матеріали від координатора (тьюторинг) та учасників		онлайн-семінар
<b>Тема 3.</b> Створення та функціонування еколого-освітнього середовища	матеріали від координатора (тьюторинг) та учасників		онлайн-семінар
<b>Тема 4.</b> Партнерська взаємодія у тріаді «студент-довкілля-викладач»	матеріали від координатора (тьюторинг) та учасників		он-лайн семінар



## Продовження таблиці 4.14

<b>Тема 5.</b> Технологічне забезпечення процесу експериментального навчання (емпауермент, інтеракція, діалог, проектування)	матеріали від координатора (тьюторинг) та учасників;	консультація доц. Н. Миськової (ХГПА), канд.. пед. наук О. Безсонової ЗДО №67 «Сонячний»
<b>Офіційний підсумок</b>	виокремлення проблем і питань, що потребували додаткової дискусії та опрацювання у подальшому у контексті розгортання формувального етапу експерименту.	координатор студій

Особливістю нашого студіювання було превалювання інтерактивного та діалогового навчання, розробка групових дослідницьких проєктів, у якості короткої форми зворотного зв'язку використовувалося написання творчого есе (домашнє завдання), яке надавалося модератору для розгляду і потім найцікавіші моменти обговорювалися на семінарах. Було запроваджено й таку цікаву та досить ефективну форму інтерактивного навчання, як брейкаут румс (breakout rooms), коли групу учасників об'єднували в команди у кількості 5-4 осіб, і за допомогою платформи ZOOM кожна з команд працювала автономно над рішенням проблеми, потім поверталася у загальний відео простір і делегувала для виступу свого представника для звіту. Під час автономної роботи модератор (ведучий) користався можливістю заходити у будь-яку групу і брати участь у дискусії. Для накопичення і систематизації інформації, її логічного унаочнення активно використовували карти пам'яті (mind-map) та темами, поданими вище, і окремими їх питаннями з подальшою презентацією і обговорення, що сприяло накопиченню банку даних та його оптимальному використанню.

У якості прикладу наводимо результати онлайн-семінару (із запровадженням технології брейкаут румс – breakout rooms), коли у процесі активної дискусії обговорювалися такі найважливіші питання, як методи і прийоми мотивування й стимулювання студентів до навчання, які стосуються будь-якого професійного напрямку. Міркування розгорталися навколо того, як створити для студентів ситуацію радості від процесу пізнання, задоволення від результатів і відповідно своїх успіхів і зусиль, позитивного налаштування на сприйняття змістового контенту, атмосфери емоційної бадьорості та піднесення, довіри до можливостей (відкритих та прихованих), відчуття «смаку перемоги», що є базовим підґрунтям мотивації і до опанування професійним досвідом, і до особистісного самовдосконалення. До методичної скарбнички було віднесено шляхом колективного обговорення (мозкового штурму) такі методи і прийоми, як натяк, побажання, пояснення мотиву діяльності, опертя на позитивні особистісні інтереси та якості, бажання, прагнення студентів, міні-діалоги-розминки над висловами з незвичайним змістом, «дорадчі хвилинки», асистування педагогу, відмова від категоричних настанов й повчання, неочікуваний початок заняття, навіть зміна традиційного сценарію лекції або практичного заняття, окреслення «завтрашньої радості», авансоване оцінювання, відстрочене оцінювання, підтримка індивідуальної ініціативи та виняткових пропозицій, надання шансу тощо. У залежності від смислового навантаження кожного етапу освітньої роботи, конкретної освітньої ситуації, специфіки навчальних дисциплін, накопичення студентами досвіду навчання, запропоновані дидактичні способи використовувалися упродовж всього циклу розгортання формульованого експерименту на всіх його етапах.

До речі, такий підхід спрацював досить ефективно, (також у форматі брейкаут румс - breakout rooms) при обговоренні викладачами пропозицій, принципів і підходів до збагачення та корекції своїх силабусів, навчально-методичних комплексів фахових освітніх компонентів матеріалами (теоретичними і практичними) еколого-педагогічного тезаурусу досліджуваної наукової проблеми. Окремі епізодичні онлайн-сесії за бажанням учасників проходили також

впродовж експерименту, що належним чином спрямовувало й оптимізувало роботу. У подальшому така робота проводилася на рівні функціонування методичних інституцій, які були створені на випускових кафедрах ЗВО, проведення науково-практичних конференцій, семінарів, майстер-класів, тренінгів, вебінарів тощо (і очно, і дистанційно). За цей час викладачі також мали можливість взяти участь в еколого-психологічних тренінгах, що проводилися на підставі підвищення кваліфікації у форматах стажування у певних педагогічних ЗВО України: «Екологічні цінності сьогодення», «Природа як засіб уникнення стресу», «Екологічно доцільна поведінка – спосіб життя», «Природа як етичний суб'єкт спілкування», «Не все тільки для нас», «Уроки екологічного вчинку». Навичок ефективної взаємодії зі студентами у процесі освітньої роботи викладачі набували у соціально-психологічних тренінгах «Я та інші», «Ми партнери», «Спілкуємося разом».

Отже, завдяки проходженню такої інтенсивної інтерактивної практики викладачі отримали пакет необхідних конструктивних матеріалів для реалізації авторського експериментального задуму професійної підготовки здобувачів; закріпили та поглибили отримані знання, висловили свої погляди на проблему, поділилися досвідом, презентували власні розробки.

Основну частину формувального експерименту було розпочато з проектування, вдосконалення та збагачення еколого-освітнього середовища як необхідної умови, в якому відбувався увесь тривалий процес професійної підготовки майбутніх вихователів. Модель середовища було подано та схарактеризовано нами у підрозділі 3.3. Проектуючи середовище, виходили з того, що навчальна діяльність у «чистому вигляді» поза міжсуб'єктних, проектно-ділових, духовно-моральних, еколого-доцільних комунікацій не може забезпечити ефективний спосіб становлення фахівця.

Запропонована модель еколого-освітнього середовища функціонувала як динамічна цілісність у складі таких її компонентів, як просторово-предметний, соціально-психологічний та змістовно-технологічний, що у прикладному сенсі означало, по-перше, взаємопроникнення інформаційного, матеріально-технічного,

гуманітарного, дидактичного середовищ; по-друге, наявність міцних зв'язків, встановлених між близьким та більш далеким оточенням, студентським і викладацьким середовищем, між груповим і факультетським, між середовищем ЗВО і середовищем ЗДО, де студенти проходили педагогічну практику; по-третє, функціонуванням еколого-розвивального середовища як духовного феномену, що виникло у міжсуб'єктній (діловій та міжособистісній взаємодії) і підтримувалося суб'єктами освітнього процесу на формальному та неформальному рівні впродовж всього періоду навчання.

Наразі пояснимо особливості його функціонування на прикладі організаційних підходів, заходів і кроків (просторово-предметний і соціально-психологічний компоненти), що реалізовувалися впродовж упровадження педагогічної системи.

З точки зору предметно-просторового оформлення освітнього процесу відзначимо комфортні аудиторії для занять з відповідним дизайном і мобільним обладнанням, наявність спеціальної аудиторії з мультимедійними засобами навчання, фонду еколого-педагогічної літератури, локацій для студентських творчих робіт і проєктів, «зелених куточків усамітнення» студента, «Co-working»—центру для проведення соціально-психологічних і педагогічних тренінгів, прилеглої території на зразок паркової зони, де проводяться акції, свята, квести, флешмоби, екологічні та природоохоронні заходи, роботи з озеленення тощо; комфортної бази для проходження педагогічних практик (ЗДО міста, регіону та області).

У соціально-психологічному сенсі еколого-освітнє середовище сприймалося викладачами і студентами як сукупність життєво-професійних ситуацій, подій і колізій, ділових і міжособистісних контактів, які забезпечували входження здобувачів в спосіб життя, мислення й професійної поведінки майбутнього фахівця.

У цьому контексті спостерігали прийняття студентами факультетського середовища з його функціональними, предметними й естетичними характеристиками, бачили їх позитивні переживання перебування в бажаному просторі у вигляді почуття та усвідомлення приналежності, комфортності,

прив'язаності, сприйнятливості; відзначали відчуття та схвалення здобувачами можливостей для самореалізації у різних сферах навчання й спілкування (від епізодичного партнерства до цінностей дружби, тривалих робочих стосунків); визначення студентами для себе студентської групи як референтної, що забезпечувало творче неформальне спілкування. Упродовж усього процесу навчання студенти ставилися до середовища як до джерела та ресурсу додаткового особистісно-професійного зростання, що надавало завершеності освітнім діям (процесу). Слід погодитися з В. Желановою, що на першому етапі навчання (у нашому випадку мотиваційно-орієнтаційному) у стосунки з середовищем студент вступає як об'єкт, бо тільки-но починає в ньому освоюватися й усвідомлювати себе як певну особистість [213, с. 109]. І далі цей процес набуття особистісно-професійних смислів розгортається від «занурення у себе» до «занурення у професію» через «занурення у середовище». У зв'язках «студент – викладач» акценти змістилися у напрямку «студент – середовище», тож інтерактивні зв'язки вийшли за межі традиційного формату, і здобувач став творцем свого середовища.

Ще однією особливістю було створення структур, інституцій і сфер позааудиторної виховної діяльності, що дозволили здобувачам реалізувати свої професійні та духовні запити у середовищі групи, факультету й кафедри (як приклади: науковий гурток «Екологія довкілля», «Зелений гурт» - екологічна локація у межах студентського самоврядування, що працювала на добровільній основі); запровадження тьюторингу як форми супроводу й підтримки студентів-дослідників (праця над індивідуальними науковими проблемами, курсове проєктування, виконання адресних практико-зорієтованих проєктів на замовлення ЗДО, участь в українських та міжнародних конкурсах, олімпіадах і проєктах, написання наукових статей (за умови високої наукової ерудиції й компетентності викладача; практикування неформальних зустрічей викладачів і студентів, залучення останніх до творчої лабораторії наукових пошуків).

Середовищний підхід, запропонований й описаний у його новітніх інтерпретаціях, дозволив використати у проєктуванні еколого-освітнього середовища такі цікаві й перспективні у своєму значенні феномени, як «ніша» і

«стихія» [793]. Приймаючи позиції учених стосовно тлумачення цих понять, було розгорнуто таку процедуру, як наповнення «ніш» середовища («ніша» характеризується як простір можливостей середовища, що опосередковує розвиток студента і характеризується суттєвим його живленням) еколого-педагогічним змістом. Наприклад, нішевий простір для фітодизайну, ландшафтної локації, фотосесій об'єктів природи, оформлення експозицій природних артефактів, витворів з природних матеріалів, творів зображувального мистецтва, екологічних новин, куточка природи за зразком ЗДО, зони для збереження банку еколого-педагогічних даних, зібраних за допомогою ІКТ, та відповідного каталогу, яким могли користуватися всі охочі у будь-який час. Ці «ніші» знаходили своїх прихильників, і навколо них обов'язково розгорталася вже спланована продумана діяльність з їх наповнення й подальшого використання на навчальних заняттях.

Стихійний захід, що виникав спонтанно і захоплював студентів, як незапланований, підлягав оцінці, як правило, разом зі студентами і спонукав викладачів розумно й доцільно використовувати його розвивальні можливості. Таких ініціатив було декілька, зокрема екологічний десант у природну зону Слов'янського курорту та джерела у селі Никонорівка з метою їх очищення від сміття, створення зеленої рекреаційної зони на кафедрі й факультеті, озеленення навчальних аудиторій, благодійна акція з облаштування квіткової зони в одному із ЗДО та житловому районі міста (Додаток Е).

І ніші, і стихія (приклади імерсивності середовища і виховні інструменти водночас) виступали і як активний суб'єкт середовищної «живої комунікації» зі студентами, і як об'єкт перетворювальної діяльності, як когнітивної і, що особливо важливо, поведінкової, причому студент мав можливість існувати та діяти реально наразі у кількох середовищах.

Організуючи включення (занурення) студентів в еколого-освітнє середовище на підставі прямих, опосередкованих та зворотних зв'язків, враховували психологічний механізм його впливу, який полягає в актуалізації мотиваційно-ціннісної орієнтації у різноманітних знанневих потоках, патернах і моделях самореалізації; виборі референтної групи, усвідомленні своєї ролі і статусу

у різних спільнотах та можливостей використання середовища, його потенціалу для задоволення потреб особистісно-професійної екологічної соціалізації та саморозвитку; врахуванні бажання та потреби студентів брати участь у перетворенні (збагаченні) середовища, оскільки ця діяльність стимулює його сприйняття як «свого» простору. Наразі вплив середовища виключає прямий тиск на особистість, а отже це сприяло реалізації його можливостей для більш гнучкого, природного та м'якого психолого-педагогічного супроводу формування фахівця. Ресурси еколого-освітнього середовища використовувалися для залучення студентів до командної проєктної творчості у контексті рішення на професійному рівні еколого-педагогічної проблематики.

Приклади функціонування змістовно-технологічного компоненту середовища, який вмщував комплекс дидактичних універсалій, закладених у науково-методичне забезпечення змістовного контенту фахової підготовки і реалізованих на технологічному рівні під час освітньої роботи, подано далі.

Метою першого **мотиваційно-орієнтаційного** етапу професійної підготовки у створеному еколого-освітньому середовищі були актуалізація ролі та значущості професійної підготовки до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку як складової освітнього процесу ЗДО, розвиток інтересу та потреби в еколого-педагогічній діяльності, стимулюванню позитивної мотивації до набуття фахової готовності до означеної сфери діяльності.

Викладачі, що брали участь в експерименті, сповідували тезу, що ефективно стимулювання ціннісно-мотиваційної сфери майбутнього вихователя залежить від екогуманістичної позиції викладача, бо він є не стільки транслятором еколого-педагогічної інформації, скільки зразком побудови взаємовідносин із соціо-природним середовищем. Екологічна ініціатива, емоційне переживання, інтерес, занепокоєння, шанобливе ставлення, турбота, милосердя, активні екологічні дії та вчинки як природний спосіб життя – найкращий стимул і приклад для студентів під час спільної навчальної роботи, цілеспрямованої організації та безпосередньої участі в різних екологічних практиках і тематичних заходах у позааудиторній

роботі, коли спрацьовує принцип «поруч і разом», що приносить задоволення від успіхів і результатів діяльності.

Організуючи процес навчання на першому етапі, брали до уваги, що мотивація та екологічні й еколого-педагогічні знання повинні мати емоційну «оправу», бо емоції є тим чинником, який спрямовує сприйняття, мотивує переконання, мислення й дії особистості, створює відчуття підйому, піднімає дух і настрій. «...викладач виховує не тоді, коли він суворо дотримується наукового викладу, а коли він виявляє себе людиною: захоплюється стрункністю науки, обурюється на неправду, сумує з невігластва, милується душевною чистотою» [749, с. 229]. Тому емоційно-почуттєва сфера майбутніх вихователів не випускалася з точки зору викладачів і була задіяною на всіх етапах навчання, її стан та особливості впливу на знаннєву й поведінкову сфери враховувався впродовж застосування обраних форм, методів, засобів навчання. Емоційний супровід процесу навчання багато в чому залежав від майстерності викладача, тож емоційний чинник завжди був присутній у доборі багатьох освітніх засобів, їх збалансованому застосуванні, поєднанні усіх каналів сприйняття, обробки, аналізу, оцінки інформації, її теоретико-практичної значущості, проєктуванні духовно-морального навантаження знань, які входять до науково-теоретичного концепту професійної підготовки; створенні оптимальних умов для емоційно-почуттєвого самовираження студентів. Створюючи афективне насичення фону й атмосфери навчання у контексті реалізації імперативу «пізнання через аргументи й переживання» (В. Додонов, К. Ізард, І. Кант, С. Рубінштейн), у процесі викладання з перших років студентства намагалися звертатися до попереднього досвіду спілкування з природою у дитинстві та юнацькі роки; виявляти наявність емпатійних переживань, безкорисливих дій; спонукали до вправлення в емоціях співпереживання, в уміннях відчутти потребу природного об'єкту у допомозі, стати на бік іншого та відчутти його внутрішній стан, проєктувати набутий досвід на інші вітальні особливості природних об'єктів, заохочувати акти добродіяння в ім'я природи, які супроводжувалися позитивними емоціями й переживаннями. У практичному сенсі викладачі послуговувалися тією методичною скарбничкою

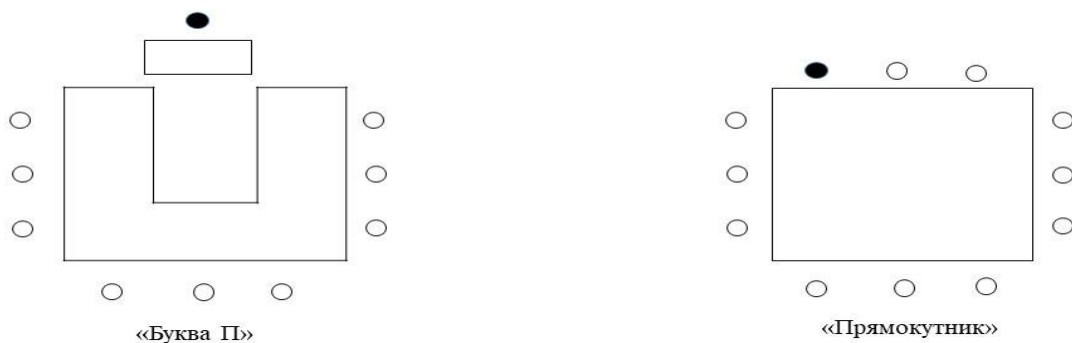


методів і прийомів мотивації та стимулювання до навчання, що виробили під час інтеракції у педагогічних студіях.

Співзвучність емоційних станів (їх синтонність) студентів і викладачів сприяла створенню атмосфери взаємної радості, довірливих відносин, зберігала й зміцнювала високу мотивацію протягом тривалого часу. Оскільки палітра емоцій, особливо інтелектуальних, є досить багатою, процес пізнання відбувався через здивування, сумнів, задоволення, відчуття впевненості, радості, парадоксальність явищ і подій, почуття згоди і протиріччя, істинності та хибності, нового і контрасту, почуття змін, піднесення або розчарування, скепсису, тривожності.

Організація експериментального навчання з перших кроків потребувала відразу реалізації на практиці педагогічної умови щодо здійснення партнерської взаємодії учасників освітнього процесу на рівні «суб'єкт-суб'єктних» стосунків в означеному сегменті професійної підготовки – «особистість (студент) – довкілля – особистість (викладач)» і стала можливою за умови здійснення певних процедур: зміщення акценту з керованого на самокерований процес розвитку особистості майбутнього педагога, що послідовно відбувалося впродовж усіх етапів освітньої роботи; визнання суб'єкт-суб'єктних стосунків домінуючими та встановлення атмосфери довіри та співробітництва між викладачем і студентом.

В організаційному плані у контексті реалізації таких педагогічних умов, як застосування форм і методів діалогового навчання і педагогічної інтеракції, створення еколого-розвивального середовища йдеться про відповідне облаштування простору навчальної аудиторії (рис.4.4) [556, с. 20-21].



**Рис. 4.4** Схема розташування меблів (лекція, семінарські та практичні заняття, конференція)

Перші два варіанти забезпечували належний зоровий контакт, відсутність бар'єрів, можливості спілкування «очі в очі», швидкого пересування, концентрації уваги, проте обмежували мобільність педагога, були незручними для використання обладнання, додаткових матеріалів і засобів. Останні дві моделі виявилися більш ефективними для забезпечення формату інтеракції, концентрували увагу на організації партнерської взаємодії між студентами та різних видів діяльності, полегшували супровід, позиція викладача виглядала більш конструктивною і забезпечувала змінюваність його функцій у залежності від цілей, завдань, змісту і методів навчання.

В означеному ракурсі виникло й адекватне розуміння сутності позиції викладача в освітньому процесі. У робочому варіанті рольовий репертуар відобразили наочно у вигляді схеми (рис. 4.5).



**Рис.4.5** Схема розташування меблів (групова робота, тренінг, воркшоп, дискусія)

На цій схемі присутні чотири умовні параметри рольових позицій: викладач як науковець, викладач як суб'єкт взаємодії, викладач як посередник (транслятор) між наукою і студентом, викладач як організатор освітнього процесу (звісно, ці позиції можуть перетинатися). Принагідно зауважимо, що у залежності від навчальної мети і завдань освітньої ситуації, специфіки матеріалу, що вивчається, форм діяльності, організаційних умов і чинників, очікуваних результатів, обраного методичного (технологічного) сервісу, емоційно-психологічного стану студентів викладач із цього розмаїття ролей обирав (конструював, корегував, змінював, акцентував) власну педагогічну позицію, за необхідністю використовуючи маркери

стимулюючих прийомів (посмішка, похвала, гумор, міміка, тактильний контакт, наочні символи). Умовно кажучи, у контексті розгортання етапів дослідження доля, міра і доцільність певної рольової позиції викладача динамічно змінювалася, наприклад, від організатора, керівника, лідера, оратора (перші роки навчання) викладач ставав партнером, фасилітатором, тьютором, радником (старші курси), іноді мав виконувати кілька ролей одночасно, що залежало від рівня його педагогічної майстерності та гнучкості професійних умінь і навичок. Окремо зазначимо, що умовне виокремлення рольових позицій викладача за формою зовсім не заперечує їх гуманістичного наповнення: прийняття будь-якого студента таким, яким він є; установка на емпатійне розуміння; установка на відкрите спілкування і відкритість духовного світу викладача для студентів.

У змістовно-функціональному плані практичні кроки щодо конструювання змісту програмного і науково-методичного забезпечення професійної підготовки на всіх означених етапах, а це ще одна умова реалізації авторської експериментальної системи, (всі задіяні навчальні дисципліни) включали внесення нових елементів знань (збагачення), коригування, доповнення, насичення, уточнення, які стосувалися як тематичних блоків, так і їхніх складових (питань як структурних одиниць теми) і остаточне взаємоузгодження з викладачами когнітивного матеріалу всіх освітніх компонентів, що викладалися в експериментальних умовах навчання та їх спрямованості на досягнення цілі експериментального навчання. Повний перелік інтегрованих тем і питань до фахових дисциплін подано у Додатку Ж Далі у залежності від послідовного опрацювання фахових дисциплін на виокремлених етапах наводимо їх приклади.

Кожний із задіяних навчальних курсів зберігав самодостатню роль і водночас був включений у зв'язок зі змістовно оновленими дисциплінами, що допомогло систематизувати й поглибити знання, побудувати багаторівневу їх модель, яка функціонує у єдності горизонтальних, вертикальних та перехрестних зв'язків, а кожний елемент у логічному сенсі – на рівні супідрядних, сполучних та суміжних.

Зупинимося на змістовому супроводженні процесу фахового навчання в аудиторній роботі. На цьому етапі першочергового значення було надано

викладанню таких освітніх компонентів, як «Вступ до спеціальності» та «Основи педагогічної майстерності вихователя», «Ознайомлення дітей з суспільним довкіллям», «Психологія дитяча» (перший и другий курси). Саме ці дисципліни започатковують фахову підготовку і вводять студента в атмосферу та простір його майбутньої професії, в її основні завдання, функції, складові, статусні рольові позиції, суспільну та особистісну значущість в організації життєдіяльності дітей дошкільного віку, у збереженні екології дитинства, формуванні його фізичного, психічного та духовно-морального здоров'я, життєвих компетентностей (зокрема екологічної), налаштовують на усвідомлення зв'язків життєдіяльності та виховання дошкільників із соціальним і природним простором; зорієнтовують у педагогіці і психології дошкільного дитинства. Особливо підкреслимо їх пріоритетну роль у формуванні ціннісно-мотиваційної складової особистості майбутнього вихователя, забезпечення її соціального й психологічного підґрунтя, від рівня розвитку якої напряду залежить розвиток інших складових (когнітивної, поведінкової). Започаткована тенденція мала місце й у процесі опанування іншими навчальними дисциплінами, що були залучені до експериментального процесу, поглиблювалася і детермінувала успіх й результати подальшої освітньої роботи.

У формуванні стійкої внутрішньої мотивації до професійної діяльності скористалися результатами наукових розвідок, адаптували і запровадили систему певних ефективних прийомів, які супроводжували і надалі за необхідністю навчальний процес: за негативної початкової мотивації навчання встановлювали контакт зі студентом на рівні «Я тебе розумію», «Разом упораємося», обговорювали вимоги, «провокували» інтерес до пізнання власних невідомих раніше можливостей; за нестабільної початкової мотивації застосовували прийом розкриття значущості й акцентування дисципліни для особистісно-професійного зростання, знаходження особистісного смислу, підтримки прагнень і бажань, зацікавлення результатами особистісних змін і досягнень, створення ситуацій успіху; за соціально спрямованої мотивації – прийом допомоги студенту в його прагненнях і конкретизації цілей, розкриття можливостей дисципліни для їх реалізації; за внутрішньої мотивації навчання – прийом оцінки та схвалення

цілеспрямованості й послідовності дій та зусиль, залучення до неформального спілкування, роботи у науковому гуртку, допомоги у створенні еколого-освітнього середовища, проведенні пілотних досліджень, пошуку інформації, презентації наукових досліджень, асистуванню під час проведення аудиторних занять тощо [37].

Під час процедури збагачення і вдосконалення змістового контенту стосовно «Вступу до спеціальності» до переліку питань поміж іншими, питання «Поняття сталого розвитку суспільства і педагог як провідник його ідей. Вихователь як еколог» було внесено до теми ««Роль педагогічної професії у сучасному суспільстві»». Тим самим студенти отримали можливість актуалізувати свої раніше опановані екологічні знання, ідеї сталого розвитку суспільства, увійти у семантичне екологічне поле, зорієнтуватися в особливостях екоцентричного та антропоцентричного світогляду особистості, поглибити на достатньому рівні своє розуміння сучасної екологічної ситуації у країні та світі та зорієнтуватися у позиції та можливостях вихователя в руслі рішення актуальних екологічних проблем сучасності за допомогою педагогічних засобів.

До теми: «Підготовка майбутнього вихователя дошкільного закладу у закладі вищої педагогічної освіти» (дисципліна «Основи педагогічної майстерності») у змістовому плані було інтегровано питання «Значення й особливості фахової підготовки майбутнього вихователя у формуванні екологічного способу життєдіяльності дитини-дошкільника». Здобувачів було запрошено до діалогу не тільки з приводу загальних основ оволодіння професією в умовах ЗВО, а й до обговорення її еколого-педагогічної складової, накреслення її стратегії і тактики упродовж всього періоду навчання. Тож, з перших кроків здобувачі занурювалися в атмосферу цілеспрямованої системи освітньої роботи з формування у них ціннісного ставлення до означеного завдання професійної підготовки, позитивної мотивації до особистісно-професійного розвитку, самопізнання та самовдосконалення, отримували так звану «карту маршруту» щодо подальшого просування та його технології до належного рівня особистісно- професійної готовності.

До змісту освітнього компоненту «Ознайомлення дітей з суспільним довкіллям» було додано питання «Природа як невід’ємна складова життя людини (дитини): особливості взаємодії у тріаді «природа – людина – соціум» (Тема: «Вступ до ознайомлення дітей з суспільним довкіллям як напрям дошкільної освіти»). Майбутні вихователі разом із викладачем обговорювали проблему, що довкілля для дитини, це не лише соціум, а й природний компонент, і звертання до нього, використання всіх його багатючих можливостей є вкрай важливим у сучасному урбанізованому суспільстві, особливо на етапі дошкільного дитинства; що проблеми і потреби соціуму не можна обговорювати поза природного феномену, оскільки і дитина, хоча і живе серед людей, є часткою природи і має навчитися будувати відносини між собою, соціумом і природою, опановувати навичками здорового способу життя та екологічної поведінки у контексті екобезпечного розвитку суспільства.

У викладанні освітнього компоненту «Психології дитячої» увагу було сконцентровано, зокрема, на питанні «Екологічна поведінка дошкільника, її сутність, мотиви, механізм формування» (тема «Розвиток емоційно-вольової сфери дітей дошкільного віку»). Зміст цього питання націлював студентів на розуміння екологічної поведінки дитини-дошкільника як психологічного феномену, її внутрішніх характеристик, сутності мотивації, доцільності та доцільності екологічної поведінки, співвідношення поведінки та діяльності, усвідомлення психологічних механізмів і підстав її розвитку, сутності вчинкової дії.

У процесі опрацювання комплексу методичного забезпечення було переосмислено структуру лекційних і практичних занять у контексті вимог емпіричної-педагогіки, інтерактивного, діалогового та проєктного навчання, проведено оптимізацію обсягу, складності і термінів виконання індивідуальних самостійних завдань, внесення таких їх типів, що активізували творчі можливості студентів, відповідали запитам часу та вимогам професійної дошкільної освіти, спонукали до пошуку і відкривали особистісний сенс, враховували індивідуальні бажання та потреби студентів, поширювали діапазон вибору й можливості підйому по сходинках особистісного розвитку.

Зазначимо, що на окреслених етапах експериментальної роботи використовували такі форми роботи, як лекція (лекція-огляд, лекція-діалог, лекція-дискусія, лекція-брифінг, лекція-візуалізація, відеолекція); семінарські та практичні заняття (пояснювально-ілюстративні методи, опрацювання понятійного апарату, термінологічні вправи, створення мнемосхем, освітні ситуації та задачі, складання функціональних схем, ділові та рольові ігри, елементи тренінгів і тренінги, інтерактивні методи, розробка та захист проєктів, робота в парах і групах, наочно-практичні методи), самостійна робота, консультації, педагогічна практика, науково-дослідна робота, позааудиторна виховна робота; в умовах карантину – опрацювання матеріалів дистанційних курсів еколого-педагогічного спрямування на платформі Moodle.

Добираючи будь-яку технологію формування екологічної особистості вихователя, акцентували увагу на психологічних механізмах процесу розвитку екологічної свідомості тих, кого навчають, для того, щоб умотивувати й активізувати освітню взаємодію між її суб'єктами. Це по-перше. По-друге, за допомогою різних технологій або їх елементів формування професійної готовності здійснювалося за трьома взаємопов'язаними каналами: перцептивному, когнітивному і практичному і відповідно на предметно-образному, дослідницькому, інтерактивному та прикладному рівнях. Кожний з них має свої особливості, проте встановлення балансу їх доцільного використання є необхідним важелем для оптимального формування всіх складових готовності та вибору освітніх засобів. Аргументом на кшталт багатоканального формування еколого-педагогічного потенціалу та доцільності його використання є і той факт, що екологічно доцільна поведінка стає значущою для людини, коли вона посідає вершину «мотиваційної піраміди» і є усталеною формою реалізації вже сформованого ставлення до природи. Подані міркування обумовили концентрацію уваги у процесі викладання фахових дисциплін на зміщенні акцентів із традиційних підходів на переважне системне використання потенціалу проєктного, інтерактивного навчання, діалогового і принципів емпатуермент-педагогіки.

*Діалог* як різновид групового навчання використовували у двох варіантах: по-перше, коли за умови спільного пошуку та обміну думками групи приймають узгоджене рішення («Екологічний спосіб життя у моєму розумінні»); по-друге, групи працюють у контексті «синтезу думок», коли кожна група по черзі відшукує і готує свій варіант розв'язання проблеми і передає його іншій групі для доповнення, корекції або навіть спростування («Світ моїх цінностей – освіта, професія, сім'я, природа, суспільна діяльність»). По завершенні роботи експертні групи рецензують й узагальнюють результати пошуків у вербальній або наочній формі.

У руслі діалогового навчання з перших кроків стає можливим більш чітке усвідомлення своєї позиції (свого «Я») та поступового оволодіння рівнями розуміння інших партнерів по діалогу: розуміння-узнавання (ідентифікація цінностей і переконань іншого, які є значущими для нього); розуміння-співвіднесення (чи є цінності і переконання іншого значущими для мене); розуміння-входження (інтеграція до чужої позиції через рівноправне спілкування за умови спільності поглядів суб'єктів, причому спільні інтереси не виключають унікальності позиції іншого та поваги до неї).

З метою розвитку й підвищення мотивації до еколого-педагогічної діяльності та усіх її складових, м'якого входження в заняття з перших етапів (у який період заняття це робити, обирає викладач) студентів молодших курсів занурювали у природознавче студіювання (обговорювалися відповідні питання) і запрошували до так званих філософських роздумів «уголос», тобто на своєрідні мотиваційно-інтелектуальні *розминки-діалоги*, коли пропонувалися ті чи інші тематичні короткі і влучні вислови із завданням розкрити та пояснити їх глибинний сенс (у контексті наратива: текст – контекст – підтекст), причому на перших заняттях пропонував викладач, у подальшому самі студенти. Наводимо декілька їх прикладів, що викликали особливий інтерес у студентів: «Глибокі річки повільно течуть» (японська мудрість), «Мудрість більше полягає в образі дій, ніж у знанні» (І.Кант), «Кожен думає про зміну людства і ніхто не думає про зміну себе» (Л. Толстой), «Бути людиною – означає бути спрямованою не на себе, а на щось інше», «Люби



природу не як символ Душі своєї, Люби природу не для себе, Люби для неї (М. Рильський), «О скільки у природи немудро-мудрих літер! О скільки у людини невміння прочитати...» (П. Тичина), «Мені здається, що всі ми занадто дивимося на Природу, а живемо з нею занадто мало» (О. Вайлд), «Природа так про все подбала, що всюди ти знаходиш чому вчитися» (Леонардо да Вінчі), «Чому ми засуджуємо тих, хто знущається над дітьми, і захочуємо тих, хто робить це з природою» (Г. Д. Торо), «Найгіршою загрозою для нашої планети є віра в те, що хтось її врятує» (Р. Свон), «Земля - не спадок від наших батьків, а позика від наших дітей» (Індійське прислів'я) тощо. Започаткована традиція зберігалася впродовж викладання фахових компонентів на подальших етапах.

У процесі дослідної роботи на мотиваційно-орієнтаційному етапі виявилася значущість і доцільність принципів *емпауермент-педагогіки*, які суголосні із завданнями цього етапу і дозволяють створити адекватну освітню ситуацію у процесі викладання фахових дисциплін: психологічний комфорт для студентів під час занять; надання їм впевненості у власних силах і можливості відповідати безпосередньо за результати діяльності, почуття задоволення від індивідуальної або групової роботи на занятті.

З цією метою взаємодію із здобувачами організовували відповідно до запропонованого покрокового алгоритму, що визначав поступовий перехід від загального знайомства із темою (питанням) через прийняття цінностей екологічного способу життя та доцільної екологічної поведінки дорослих і дітей до професійної готовності реалізовувати на практиці опанований екологічний досвід [188; 459]:

- занурення у тему (проблему) (стимулювання та виникнення занепокоєння, хвилювання, інтересу з приводу запропонованої теми (проблеми) – чому це є проблемою для мене та мого оточення; осмислення та дослідження власних професійних дій у межах теми – що я маю і можу зробити; складання плану особистих дій з метою зміни моделі поведінки на бажану – що для цього треба і яким має бути очікуваний результат для студентів);

- організація діяльності здобувачів у межах теми (підготовка середовища, розподіл на пари, групи, команди, пошук джерел і збирання інформації, знаходження можливих способів розв'язання проблеми, розробка міні-проекту, його реалізація у складі еко-команди чи індивідуально за бажанням студентів);
- опанування методикою формування умінь і навичок екологічної діяльності в межах означеної теми (питання або проблеми);
- узагальнююча оцінно-рефлексивна діяльність студентів у форматі підсумкового обговорення (порівняння намічених цілей з отриманими результатами, формулювання нових тем для роздумів і дослідження) .

Такий підхід сприяв формуванню усіх компонентів готовності майбутніх вихователів до формування ЕДП дошкільників. Акцент у цій логіці реалізації експериментальних завдань зроблено на проблеми, що стосуються переважно самих студентів щодо власної екологічної поведінки, і життєвої, і професійної, а у подальшому - її екстраполяції на формування ЕДП у вихованців. Накопичення дієвого досвіду за умови означеної освітньої ситуації (яка повторюється у ході розгортання навчання і на наступних етапах експериментальної системи роботи) сприяє формуванню моделі екологічної поведінки, яка потім стає складовою образу особистісно-професійного життя.

Студенти молодших курсів, працюючи за принципами емпайерменту, поступово залучалися до *проектної діяльності* (її організація, планування, реалізація, презентація і рефлексія), коли брали участь у роботі над індивідуальними або колективними міні-проєктами (наприклад, «Природа для нас, ми для природи», «Збережемо природні ресурси» у розрізі значення цього вислову для майбутнього вихователя-еколога – «Основи педагогічної майстерності вихователя»). Проектна діяльність налаштовувала здобувачів на усвідомлення значущості власних дій та їх продуктивності, бо потребувала чіткої позиції у розумінні мотивації (чому я це роблю), мети (для чого?), способів і засобів діяльності (як я буду робити і що мені потрібно?), а також міри власної участі у досягненні очікуваних результатів (що отримаю у результаті?). Переваги цієї

форми роботи спостерігалися й у набутті студентами конструктивного комунікаційного досвіду та підвищенні діалогової культури. У свою чергу діяльність викладача ставала більш цікавою, вмотивованою та інтенсивною, бо вимагала виконання декількох нетрадиційних ролей (організатор, коуч, інформатор, експерт, радник, координатор). Рис. 4.6



**Рис. 4.6 Рольовий репертуар викладача.**

Ефективним елементом експериментального навчання зі студентами молодших курсів виявилось складання *портфоліо* як освітнього засобу (водночас і форма оцінки та самооцінки, зібрання доказів), що супроводжувало освітній процес і було стимулом та індикатором рівня особистісно-професійного зростання студента, слугувало своєрідною еколого-педагогічною скринькою, що постійно поповнюється, містило індивідуально накопичену науково-методичну інформацію і мотивувало до досягнення успіхів, підвищення майстерності. Створення портфоліо – це завжди творчий процес, який надихає студента на оцінку власних результатів, бачення перспектив, створення подальшої стратегії розвитку, опанування «Я-концепції» у просторі дошкільної освіти та її екологічної

парадигми, допомагає отримати відповідь на питання «на що я здатний».

Складання портфоліо започаткували за умови дотримання певних вироблених викладацькою спільнотою ЗВО принципів: студент розуміє й приймає добровільно означену форму діяльності і бере на себе відповідальність за участь у неї; сам особисто приймає рішення, які матеріали він презентує й оформляє у вигляді портфоліо, спираючись не на їхню кількість, а на якість та оригінальність, доцільність згідно вимог екологічної парадигми освіти, новизну, оригінальність, креативність і перспективність (спочатку визначає сам разом із викладачем, на старших курсах – самостійно); процес складання портфоліо триває до кінця терміну навчання, щоб нарешті засвідчити про прогресивні зміни, успіхи і досягнення студента та рівень його готовності до виховання ЕДП у дітей дошкільного віку. Відзначимо окремо, що у процесі збору портфоліо спрацьовує ефект порівняння не з іншими студентами, а з власними досягненнями і зростанням крок за кроком, що підвищує самооцінку й формує умілі рефлексивні навички. Стосовно зовнішнього конструктивного оформлення портфоліо, кожний студент отримав надруковану пам'ятку-інструкцію з основними вимогами (естетичність, цілісність, упорядкованість за термінами, тематичність, доказовість).

Щодо наявності елементів портфоліо з метою його оптимізації, домовилися зі студентами, що до його складу будуть входити найкращі творчі роботи (проєкти, курсові роботи, словники, таблиці, схеми, абетки, малюнки, фото, есе, матеріали, підготовлені для конкурсів і олімпіад, наукові статті, тези, методичні розробки і наочні матеріали (наприклад, екобуки), авторські екологічні казки, інші зразки літературної творчості, діагностичні методики; документи про участь у тренінгах, конференціях, конкурсах, олімпіадах, семінарах, інших заходах щодо підвищення рівня педагогічної майстерності (сертифікати, дипломи, грамоти, подяки, премії); відгуки і характеристики педагогів ЗДО, рецензії та відгуки наукових керівників, рекомендації щодо участі у конкурсах і олімпіадах, рекомендації ДЕК щодо подальшого навчання у магістратурі, членство в громадських екологічних організаціях або асоціаціях. З прикладом портфоліо можна ознайомитися у Додатку И.

Разом зі студентами визначили переваги складання портфоліо: підсилення мотивації до навчання; створення і накопичення матеріалів (інформаційної та методичної бази) у межах засвоєння програмного змісту фахових дисциплін та додаткових, як для звітування про результати своєї роботи, так і для подальшого використання після закінчення ЗВО; розширення можливостей для об'єктивної оцінки кожного здобувача і самооцінки власних самостійних зусиль і результатів сходження до більш високих рівнів особистісно-професійної підготовки; надання основи для планування процесу підвищення рівня готовності до еколого-педагогічної діяльності; вираження своєї індивідуальної позиції, оригінальних підходів та креативності у накопиченні та оформленні матеріалів. Складання портфоліо було розпочато на мотиваційно-орієнтаційному етапі запровадження системи і продовжено на наступних двох. У разі цілеспрямованої і адекватної наповнюваності деякі викладачі використовували портфоліо як аналог підсумкової форми контролю за певною дисципліною, або її частиною.

*Науково-дослідна робота* студентів молодших курсів розгорталася у форматі пропедевтики. В організаційному та змістовному контексті у нагоді стали рекомендації щодо використання зарубіжного досвіду (С. Хейлі) зі сполучення та інтеграції навчання й досліджень за такими моделями: навчання студентів, що має базою дослідження; навчання студентів, що зорієнтовано на дослідження; навчання, підґрунтям якого виступає інформація про дослідження; навчання, що засновано на науковому керівництві (тьюторинг) [477]. Почасту усі ці моделі у тій чи іншій мірі мали місце у процесі викладання й організації науково-дослідної роботи впродовж усього формувального експерименту.

Відзначимо, наприклад, щодо першої моделі, ефективність залучення першокурсників («Вступ до спеціальності») до експрес-дослідження, коли у процесі дискусії на практичному занятті з проблеми «Від екологічного вчинку вихователя – до екологічного вчинку дитини» обговорювалися емпіричні дані, отримані студентами під час анкетування однокурсників і вихователів ЗДО. Ресурси дисципліни «Основи педагогічної майстерності» використовували, коли заохочували студентів до проведення навчально-пошукового дослідження на базі

ЗДО з вивчення досвіду еколого-педагогічної роботи кращих майстрів-вихователів міста або регіону.

Друга модель виявилася оптимальною для організації роботи здобувачів у межах наукових гуртків, бо мала свою специфіку: вони вчилися вивчати матеріали екологічних сайтів, обирати необхідне, складати глосарії з окремих дослідницьких завдань, добирати літературні джерела і працювати з текстами, планувати дослідницький маршрут, збирати діагностичні методики; студентів заохочували й до дискусії з приводу результатів досліджень випускників, а також за допомогою отриманих знань і умінь брати участь в обговоренні певних наукових питань на лекційних і практичних заняттях.

*Позааудиторна робота* на першому етапі передбачала поступове занурення студентів молодших курсів у традиційні форми її організації – природоохоронну та природовідтворювальну діяльність – із нарощуванням пізнавальної, мотиваційної та поведінкової активності. За власним бажанням майбутні вихователі ставали активними членами локації «Зелений гурт» і обирали об'єкти, які потребували турботливого та дбайливого ставлення: сезонне прибирання, очищення та поповнення природних куточків та зон на прилеглий території факультету, озеленення навчальних аудиторій, вирощування квітів та догляд за ними, прикрашання і оформлення рекреацій, допомога міському притулку для тварин, годування птахів узимку, участь в традиційних екологічних святах «День землі», «День води» тощо, причому деякі студенти за власною ініціативою активно долучалися до розроблення сценаріїв заходів, їх безпосереднього проведення та оформлення наочних матеріалів. З метою ознайомлення з природою регіону студенти здійснили екотури у Національний парк «Святі гори», до пам'ятоків природи – Слов'янські солоні озера (Ріпне, Сліпне та Вейсове), дендрарію Маяцького лісництва (Слов'янський район), до краєзнавчого музею, до музею декоративно-прикладного мистецтва у сел. Прелесне. Найбільш активні студенти брали участь в екологічних університетських і міських акціях з приводу Дня довкілля (Додаток К)

Схарактеризуємо зміст другого етапу формувального експерименту – **пізнавально-діяльнісного**, метою якого було сприяння оволодінню теоретичними засадами та досвідом вивчення й проектування екологічної освіти дошкільників в означеному напрямі освітнього процесу закладу дошкільної освіти, системними знаннями про механізми, закономірності, особливості, методи, форми, засоби формування екологічно доцільної поведінки вихованців, способи організації еколого-освітнього середовища, опанування сучасними інноваційними технологіями.

До освітнього компоненту «Дошкільна педагогіка» додано нову тему «Екологічне виховання дітей дошкільного віку». Його включення обумовлено створенням базового екологічного ресурсу і необхідністю поглиблення професійної підготовки студентів, формування їх екологічної культури, обізнаності у сфері організації дошкільної освіти у парадигмі сталого розвитку.

«Основи природознавства з методикою» як освітній компонент є *базовим курсом* у контексті завдань нашого дослідження. Навчальний контент та завдання щодо його опанування коригувалися у напрямку прийняття цінностей природи як особистісно важливих і значущих, зміцнення інтересу до ідей сталого розвитку, освіти для сталого розвитку та власного стилю життя, спеціального ґрунтового розглядання екологічно доцільної поведінки дитини як наукового феномену, розвиток потреб та мотивів здобувачів, теоретико-практичної бази знань у сфері екологічної діяльності та формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

Нагальною необхідністю було інтегрування до теми «Теоретичні основи курсу» питання «Екоцентрична парадигма екологічної освіти дошкільників», що обумовлено переглядом усієї системи роботи дошкільної освітньої ланки у формуванні основ природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку.

Тему «Сучасні технології екологічного виховання дітей дошкільного віку. Проблема формування екологічно доцільної поведінки» збагатили і скоригували з метою ознайомлення майбутніх вихователів зі складовими ЕДП дошкільників (пізнавальний, емоційно-ціннісний, діяльнісно-вчинковий компоненти); засобами,

формами і методами інноваційної освітньої роботи з формування ЕДП дошкільнят; можливостями використання педагогіки емпатуерменту; діагностикою показників і критеріїв рівня розвитку ЕДП дитини-дошкільника.

Модернізація освітнього компоненту «Українське народознавство у дошкільному закладі» була пов'язана із коригуванням і доповненням окремих тем екологічним конструктом. Так, до теми: «Теоретичні основи курсу «Українське народознавство в дошкільну закладі» внесено питання «Роль народознавчого потенціалу в екологічному вихованні дітей дошкільного віку, його поведінкового аспекту» з метою ознайомлення з українськими національними традиціями у вихованні ціннісного ставлення до природи, практики виховання природоохоронної поведінки у дошкільників, зміцнення потреби здобувачів до творчого використання екологічного потенціалу українського народознавства.

Розвиток діалогової культури здобувачів був предметом пильної уваги викладачів і на другому етапі експериментальної роботи. У викладанні освітніх компонентів задіяли лекції-діалоги як форму, що актуалізує інтелектуальний потенціал студента, спрямовує його діяльність на діалогову комунікацію з викладачем (викладачами) та науково-методичною інформацією, дозволяє досягнути різні точки зору на технологічний аспект проблеми, вчитися ґрунтовно аргументувати власну думку і ставити питання, які потребують подальшого пошуку. У такому ракурсі розглядали тему «Сучасні технології екологічного виховання дітей дошкільного віку. Проблема формування екологічно доцільної поведінки», де ведучими були викладач, методист та завідувачка закладу дошкільної освіти, який накопичив цікавий досвід використання інноваційних технологій екологічного виховання.

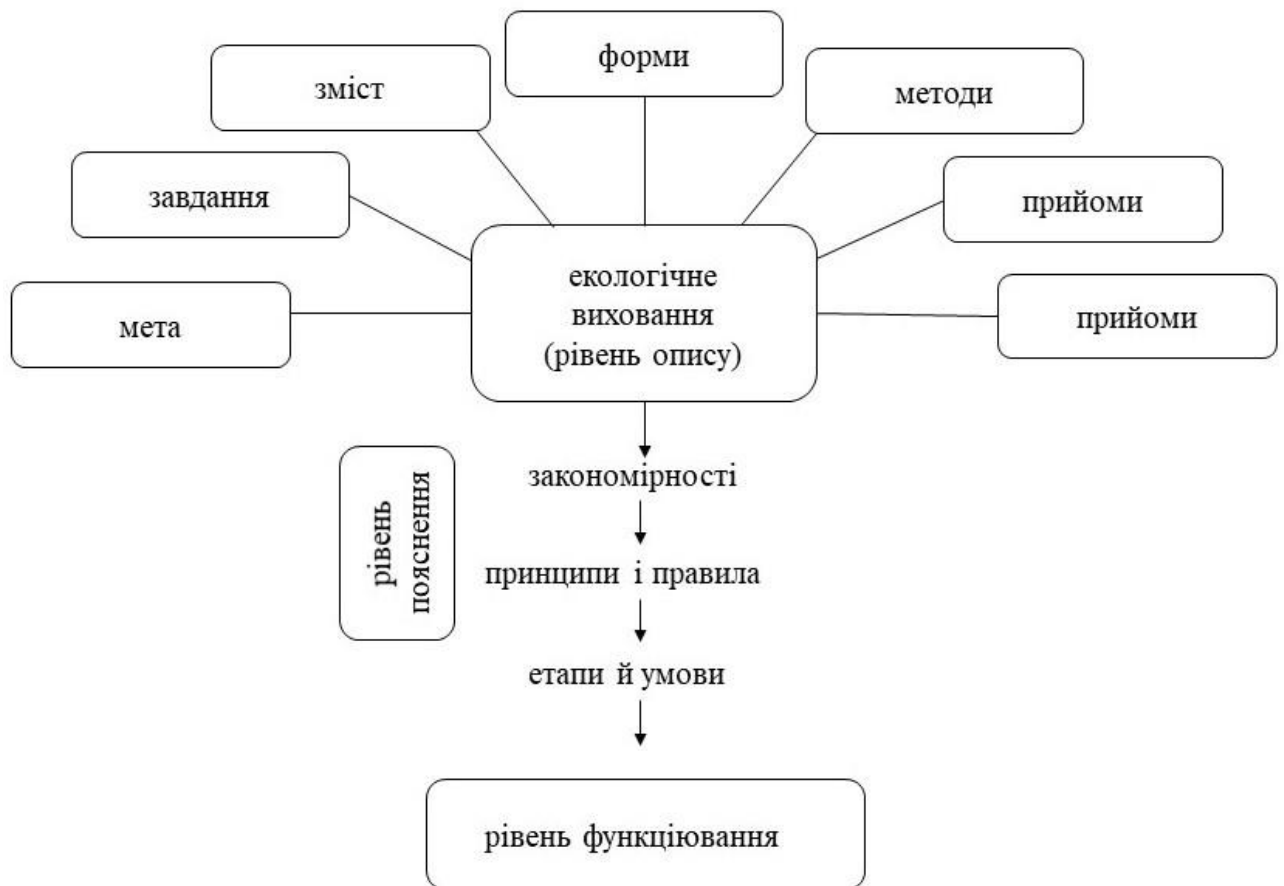
Окрім обговорення через діалогові форми навчання еколого-педагогічного контенту, на лекційних і практичних заняттях студенти вправлялися у правилах його ведення: слухати інших, ставити питання, чітко й зрозуміло висловлювати свою думку (позицію), робити обґрунтований вибір між двома рішеннями (альтернативами), домовлятися і взаємодіяти, поважаючи позицію іншого, критично оцінювати інформацію та пропозиції, вчитися критично оцінювати дії



або вчинки, але не студента-партнера. Переваги застосування діалогічної взаємодії відчували і викладачі, і студенти, коли останні набували впевненості у собі, «виростали» над собою і вважали свою позицію не менш цінною і важливою, ніж позицію іншого. На прикладі застосування діалогу «Я і природа: мати чи бути» студенти розв'язували ділему й вчилися приймали узгоджене рішення, зосереджуючи увагу на сильних моментах позиції іншого. Причому розгортання цього діалогу у реальному режимі продемонструвало найбільш яскраво такі його характеристики, як динамізм, креативність та смислотворчість.

У процесі організації активної пізнавальної діяльності здобувачів у межах опрацювання освітніх компонентів були використані деякі відомі методи активного навчання, проте, переважно розвивальні можливості та ресурси таких форм, як дискусія, дебати, тренінг, мозковий штурм, круглий стіл, підготовка презентацій, портфоліо, прес-конференція і відповідно, методів і прийомів *інтерактивного навчання*: «ажурна пилка», «акваріум», «дерево рішень», «есе», «коло ідей», «мікрофон», «взаємне навчання», «незакінчені речення», а також графічні організатори.

Когнітивний компонент готовності у контексті набуття інтелектуально-творчого досвіду роботи з інформацією та розвитку системного й логічного мислення відпрацьовували у роботі з теоретичними елементами знання (ідеї, поняття, закономірності, принципи і правила) екологічно-природничої спрямованості на рівні складання *матричних схем* або їх заповнення, використання термінологічних вправ, кросвордів, створення карт пам'яті тощо. Наприклад, розглядаючи сутність базового (родового поняття) екологічне виховання (освітній компонент «Педагогіка дошкільна»), запропонували студентам структурно-логічну матрицю до його розкриття на рівні опису та пояснення, функціонування у реальності (рис. 4.7).



**Рис. 4.7 Структурно-логічна матриця до розкриття сутності поняття**

Означений підхід було використано при аналізі сутності іншого базового поняття дослідження «формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку» (освітній компонент «Основи природознавства з методикою»), коли здобувачі склали схему за аналогією самостійно, а потім наповнювали відповідним змістом.

До дисципліни «Основи природознавства з методикою», зокрема, підготували навчальний посібник «Основи природознавства з методикою в схемах і таблицях», де з метою оптимізації змістового контенту застосували такі різновиди схем: принципів, які висвітлюють структуру теми, її взаємопов'язані блоки, їх внутрішню логічну конструкцію, та функціональні схеми, що віддзеркалюють сутність та логіку певного педагогічного явища, когерентність та конгруентність його основних та допоміжних компонентів [511]. Їх використання сприяло

стимулюванню внутрішньої активності, концентрації уваги та напруженню розумових дій, розвитку інтелектуальних операцій, логічного мислення; полегшувало бачення цілісної та системної картини певних блоків знань та оперативне користування ними.

Ефективного засвоєння сутності та структури еколого-педагогічної термінології освітніх компонентів, зв'язків (суміжних, підпорядкованих, сполучних) між поняттями, алгоритмів їх побудови, схожості та відмінності, доцільного та вільного оперування досягали за допомогою звертання до таких *графічних організаторів*, як «асоціативний куц» (відпрацювання відповідної лексики та семантики); заповнення діаграм «павук», «зірка», «скелет риби» (узгодження понять, групування, розуміння їх зв'язків, усвідомлення логічного переходу від базових до вивідних, приведення у систему категоріального апарату, який стосується розв'язання будь-якого еколого-педагогічного завдання з приводу формування екологічно доцільної поведінки дошкільників) [509; 510].

Досить ефективним у самостійному опануванні знань виявився такий метод інтерактивного навчання, як «*ажурна пилка*», у форматі якого провели практичне заняття «Природоохоронна робота у дошкільному закладі». Коло питань для обговорення було таким: завдання природоохоронної роботи; ознайомлення дітей з Червоною книгою та правилами екологічної поведінки; напрями природоохоронної роботи; особливості організації деяких форм природоохоронної діяльності у контексті формування ЕДП дошкільників. За допомогою ігрового прийому студенти об'єдналися у чотири групи, і в кожній групі було обрано спікера та тайм-менеджера, відзначено термін виконання завдання. Учасники отримали підготовлений заздалегідь інформаційний пакет з обраного питання і впродовж оговореного часу опрацьовували його, роблячи позначки. Потім відбулося колективне обговорення змісту питання та форми його подачі в іншій групі, після чого спікери переходили з групи в групу, доти всі питання не були обговорені. На закінчення у загальному колі разом із викладачем відбулося остаточне обговорення питань, систематизація та узагальнення основних положень. Наприкінці заняття студенти рефлексували з приводу «Я дізнався про...», «Хочу ще знати про...».

Значення цього методу важко переоцінити, бо за цим форматом майбутні вихователі навчаються «колективній відповідальності, проте індивідуальній звітності»[556, с. 52].

Обговорення та аналіз чинних програм з дошкільної освіти (освітній компонент «Педагогіка дошкільна») викликали колективну *дискусію*: «Висловіть своє ставлення до варіативності вибору напрямів, технологій, програм тощо у практиці дошкільної освіти, тобто роботи за принципом «беру, що хочу» (Е.Фромм називав такий підхід «шведським столом»). Який, на Вашу думку, слід обрати підхід для успішного впровадження педагогічних інновацій – реалізувати цілісну програмно-методичну модель чи діяти за принципом «клаптикової ковдри». У процесі дискусії здобувачі аналізували конструктивні ідеї та пропозиції, вчилися аргументовано висловлювати свою точку зору, критично ставитися до інших думок, користуватися набутими знаннями і водночас бачити свої слабкі місця.

Кілька дискусій («Чи в змозі вихователь встати на шляху подолання споживацьких настроїв у суспільстві», «Чи доцільно поєднувати екологічну проблематику з опануванням освітніх компонентів з фаху «Дошкільна освіта», «Природа і людина: партнери чи суперники»), було проведено на практичних заняттях з «Основ природознавства з методикою», які викликали жвавий інтерес, «спровокували» наведення безлічі доказів, продемонстрували усвідомлення здобувачами важливості громадської позиції вихователя, зацікавленість і бажання зміцнювати її екологічне підґрунтя; сконцентрувати накопичений досвід навколо екоцентричної парадигми, її значенні у вимірах сьогодення і змінити свої деякі стереотипні думки і переконання, вправлятися у тактичних і стратегічних рішеннях.

Для наповнення таких феноменів (словосполучень), як «Добро-дії», «Добро-зустрічі», «Добро-слова» еколого-педагогічним ціннісним, змістовим і функціональним смислом, обрали такий інтерактивний метод, як *коло ідей*. Студенти співпрацювали у малих групах, обговорювали й систематизували усі запропоновані позиції з трьох завдань, а потім по черзі звітували про виконану роботу. У результаті усі пропозиції разом із викладачем були обговорені й

скориговані, і всі учасники отримали своєрідну скриньку добрих справ, що значно поглибило творчий еколого-практичний особистий досвід кожного студента.

Метод «*взаємне навчання*» сприяв стимулюванню пізнавальних інтересів і оволодінню способами самостійно опрацьовувати певну кількість інформаційних матеріалів, структурувати тексти, виокремлюючи основні логічні елементи (ідеї, поняття, аргументи, приклади, визначення, опис, пояснення, доведення тощо). Такий метод успішно використали при самостійному опануванні теоретичним потенціалом інноваційних технологій (їх елементів, форм або методів), що пропонуються для екологізації освітнього процесу у ЗДО (Тема «Сучасні технології екологічного виховання дітей дошкільного віку»).

Кожна група отримувала примірники тексту (інформація з конкретної технології – технологія дослідницької діяльності, технологія ігрової діяльності, інформаційно-комунікаційні технології, технологія проєктної діяльності), необхідне обладнання (маркери, папір), після ознайомлення за допомогою *мозкового штурму* виокремлювала дидактичні категорії, що характеризували сутність технології: мета, завдання, зміст, форми, методи і прийоми її реалізації в освітньому просторі ЗДО, складала відповідну матрицю. Наступним кроком були передача цієї інформації іншій групі обраним експертом за складеною матрицею і надалі за колом, поки всі групи мали змогу самостійно ознайомитися з усім матеріалом. У ході синхронізованого взаємонавчання після отримання нової інформації (надавався певний час) кожна група самостійно формулювала питання, що залишаються незрозумілими (або терміни, пояснення), і які аспекти потребують подальшого обговорення. Наприкінці заняття викладач разом із студентами визначали, що поєднує ці технології, що відрізняє, які умови потрібні для функціонування цих технологій, як і що можна було поліпшити у процедурі навчання.

Формуючи особистісний компонент готовності здобувачів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників, виявили, що неабиякий інтерес викликала методика (прийом) інтеракції «*Незакінчене речення*», яка у разі необхідності супроводжувала підведення підсумків заняття: наприклад, студент

міркував з приводу певних екологічних параметрів майбутньої професії: «Поводитися з природними об'єктами як приятелями це....», «Вихователька буде відчувати себе задоволеною, коли...», «Мені, як виховательці, не вистачає уміння запобігти прояву негативних екологічних вчинків дитини, бо...», «Я, як майбутня вихователька, не розумію, чому....», «Як майбутня вихователька я хотіла б навчитися...».

У межах експериментального навчання використовувався і педагогічний ресурс *есе* (один з методів інтерактивної технології) як своєрідної індивідуалізованої форми вираження власної позиції, як індикатор розвитку рефлексивно-оцінного критерію у структурі особистісного компоненту готовності до ЕДП дошкільників. Наприкінці заняття студентам пропонували стисло й чітко висловити свою позицію за певною темою. Наводимо приклад одного з найкращих есе, складеного студенткою рівня вищої освіти бакалавр (3 курс) спеціальності 012 Дошкільна освіта:

«Останнім часом дивлячись скрізь прозоре скло, стає дуже сумно. Здається, що хтось ховає в кишені усі зорі. Навкрути так моторошно. Заводи плюються чорними хмарами. Війна. І люди такі бідні і злі, неначе примари, йдуть і не помічають один одного. Світ ніби хоче прокричати: «Людино, врятуй мене», та давно вже не має голосу, та й ніхто не почує. А мені такій молодій і амбіційній, так хочеться щось змінити, так хочеться врятувати цей світ, так хочеться закричати, але хто ж мене почує? А може звернутися за допомогою? Повинні ж бути не байдужі люди, такі які в змозі допомогти.

Запитаю в банкіра: «Дядечко, а чи допоможете мені врятувати Світ?». Мовчить, гроші під ноги кидає, не заважай, каже, працювати. Та я ж не жебрачка, мені грошей і не потрібні. Хотіла допомоги, а ви мабуть не в силі.

Може президенту зателефонувати? Алло? ... автовідповідач. Мабуть є щось серйозніше ніж наш Світ. Хто ж допоможе, хто врятує нас людей?

Може поліцейські? «Пане поліцейський, а чи допоможете мені врятувати Світ?». Каже мені: «Ні, ти що не бачиш, ми злочинця ловимо, ось піймаємо і Світ врятований». Така допомога мені не треба, то може спитати у судді?

«Шановний суддя, а чи допоможете мені врятувати Світ?» Каже: «Як же я тобі допоможу? Кого ж мені судити». Зрозуміло, і тут мені допомоги не буде.

Я сама врятую цей світ. Я так люблю дітей, і стану найкращим вихователем і виховаю майбутнього банкіра, який допоможе бідним. Поліцейського, який не буде байдужим до оточуючих, справедливого суддю, і маленького президента, який не буде думати тільки про себе, і першочергово про порядних людей, які ніколи не будуть ображати тварин, не кинуть сміття. Це буде маленький, але упевнений крок у щасливе майбутнє. Я можу з гордістю сказати, що я майбутній педагог. І саме такі як я, зможемо врятувати цей Світ. Бо, як говорив Ш. Амонашвілі: «У тобі, педагог, вся надія спасіння світу!»

Принаймні, такий підхід стає у нагоді, коли треба зафіксувати і вірогідно оцінити рівень розвитку у майбутнього вихователя рефлексивно-оцінних умінь в означеній площині, усвідомлення його екологічної місії, спрогнозувати подальшу тактику взаємодії зі студентом.

Чільне місце посіли й *презентації* з аудіовізуальним супроводом, що дозволяло студентам підвищувати свій комунікаційний досвід, уміло працювати з аудиторією, поширювало мовленнєву практику і форми спілкування, сприяло демонстрації творчих досягнень («Куточок природи для старшої групи закладу дошкільної освіти», «Екологічна стежина як засіб формування мотиваційно-пізнавального складника екологічно доцільної поведінки дитини», «Зарубіжні екологічні практики у вихованні дошкільнят» (на прикладі окремих країн за вибором: Польща, Фінляндія, США, Німеччина та ін.), «Інноваційні технології у формуванні ЕДП дітей дошкільного віку» – курс «Основи природознавства з методикою»).

На підсумковій стадії вивчення навчального матеріалу було проведено *прес-конференцію* «Проблема формування гуманного ставлення до природи – поведінковий аспект» з метою систематизувати та поглибити знання студентів з проблем екологічної освіти дошкільників в Україні, надати студентам можливість презентувати свої творчі здібності та досвід володіння професійними знаннями, вміннями й навичками. До складу питань, що розглядалися у вказаному форматі

ввійшли:

- Екологічна освіта дошкільників. Соціально-філософські аспекти. Актуальні напрями екологічної освіти у сучасних вимірах.

- Соціально-екологічний ідеал, можливості його формування у дошкільному віці.

- Екологізація життєдіяльності ЗДО. Умови формування екологічно-доцільної поведінки дітей-дошкільників.

- Інноваційні форми і методи формування екологічної поведінки дошкільників.

- Традиції народної педагогіки у формуванні екологічного способу життя дитини.

- Використання екологічних тренінгів в освітній роботі з дошкільниками з формування ЕДП.

У відповідності з обраною роллю фахівця (вихователя, методиста, завідувачки, еколога, лікаря, психолога, вчителя початкових класів, батьків дитини, журналіста) студенти робили короткі і чіткі доповіді (у форматі електронних презентацій) і разом із учасниками у процесі обміну думками і постановки питань активно обговорювали позиції різних фахівців, слухачів, дискутували, оцінювали якість виступів і перспективи подальшої роботи. За результатами прес-конференції її учасники розробили рекомендації з формування ЕДП дошкільників, оформили екологічну газету і зробили відеорепортаж, який можна використовувати як стимул-мотиватор на заняттях зі студентами молодших курсів.

Реалізуючи ідеї *проектного навчання* у процесі опанування змістовним контентом фахових дисциплін застосували такі модифікації, як індивідуальні та групові пізнавальні, дослідницькі, творчі та практично-зорієнтовані *проекти*, причому пріоритетного значення на другому етапі експериментальної роботи надали двом останнім. Проектна діяльність стала у нагоді з метою організації самостійного оволодіння теоретико-методичним блоком професійної підготовки, який обслуговує еколого-педагогічну діяльність з формування ЕДП дошкільників в означених його напрямках. Приклад проекту представлений у Додатку Л.



У процесі викладання «Основ природознавства з методикою» досліджуваний феномен відпрацьовувався на рівні створення і виконання практично-зорієнтованих проєктів: «Посади своє деревце», «Квіти з квітника», «Висаджування цибулі», «Подорож до садово-городньої країни», «Система природоохоронної роботи на сезон» (за вибором студента); творчих проєктів (індивідуальних або групових) «Еколого-розвивальне середовище у дошкільному закладі», «Екологічна стежина у формуванні екологічної поведінки дошкільника», «Сторітелінг як метод формування доцільної екологічної поведінки дошкільників», «Ігрові технології у формуванні екологічної поведінки дитини». Така форма роботи сприяла мобілізації творчих сил здобувачів, актуалізації і поглибленню накопиченого професійного потенціалу, його когнітивного та практично-рефлексивного компоненту.

До методичного сервісу щодо формування у студентів досвіду співробітництва з батьками вихованців у межах фахових дисциплін «Педагогіка дошкільна», «Ознайомлення дітей з суспільним довкіллям», «Основи природознавства з методикою» і після проходження педагогічної практики у групах дошкільного віку розробили та реалізували колективний тривалий практично-зорієнтований *проєкт* «Агентство надання еколого-педагогічних послуг батькам» з питань виховання екологічно доцільної поведінки дітей (інформаційний супровід, наочні матеріали, екологічна абетка для дітей, банк відеоматеріалів, батьківський педагогічний чат для конструктивних діалогів). Розробленими матеріалами і студенти, і вихователі користуватися при проведенні у режимі реального часу різних форм освітньої роботи, наприклад: екологічні гостини «Сонечко у долоні», практикум для батьків «Золоті краплини добра» (дитина у світі рослин і тварин), тренінги для дітей. Особливістю практикуму було застосування супроводжувальної технології, коли діяльність педагогів розглядалася у патернах «подають приклад», «допомагають», «заохочують», «підтримують», «радіють», «створюють умови», причому у тих же категоріях організовувалася і спільна діяльність батьків. У такий спосіб поширювалися знання та відпрацьовувалися уміння студентів щодо педагогічної інтеракції з батьками.

У процесі дослідно-експериментальної роботи використовувалися і можливості ІКТ технологій, як правило, в узагальнюючому і підсумковому варіанті і з метою спрямованості на практичний контент професійної підготовки. Так, наприкінці третього року навчання відбулася он-лайн зустріч майбутніх вихователів і педагогів дошкілля регіону на Web- платформі ОБЛШПО (20.04. 2021 р.). Студенти стали учасниками обласного *вебінару* «Практики забезпечення проявів екологічно доцільної поведінки дошкільників», мали можливість ознайомитися з кращим досвідом ЗДО регіону та взяти участь в обговоренні. Дошкілля області презентували такі цікаві авторські роботи педагогічних колективів: презентаційні меседжі «Модель екологічно доцільної поведінки дошкільників», «Екобук – сучасний засіб формування екологічно доцільної поведінки дітей»; презентації успішних практик «Еко-Родзинка – від екології природи – до екології душі», «Секретики малюків про збереження квітів»; «Екологічний ланцюжок (екологічно-дослідницька поведінка дітей у природі)»; «Екологічний патруль як прагнення дошкільників увійти у світ дорослих»; «Геокешинг як форма екологічного туризму» та інші форми звітування, які підготували вихователі закладів дошкільної освіти (Додаток М) У процесі обговорення студенти відзначали високий рівень практичних пошуків педагогічних колективів, їх тематичну різноманітність та інноваційність, співзвучність із потребами та рівнем особистісного емоційно-вольового, інтелектуального, поведінкового розвитку дошкільнят, відповідність вимірам життя, дякували за можливість реально охопити і побачити роботу різних майданчиків екологічного досвіду, спостерігати на практиці й аналізувати можливості тієї чи іншої новітньої форми або методу (технології) освітньої роботи.

Під час опанування навчальним контентом дисципліни «Основи природознавства з методикою» у форматі самостійної роботи (переважання самостійної пізнавально-практичної, пошуково-дослідницької і креативно-активної діяльності) здобувачам пропонувалося виконання *індивідуально-дослідницьких завдань*, різних за типами і характером: *навчальні* («На основі діагностування рівня розвитку екологічних уявлень дітей старшого дошкільного

віку доведіть вагу опертя на такі принципи освітньої роботи, як емоційність, наочність, послідовність, наступність практична зорієнтованість у контексті її підсилення та успішності»); *пізнавально-дослідницькі* (створення еко-паспортів місцевих рослин, представників тваринного світу регіону, видів декоративних паркових культур із правилами охорони та нагляду); *пошуково-дослідницькі* («Проведіть локальне обстеження особливостей сформованості у дошкільників компонентів ЕДП: пізнавального, емоційно-ціннісного та діяльнісно-вчинкового – у реальній життєдіяльності, занотуйте дані і зробіть висновки щодо перспектив подальшої освітньої роботи»); *реферативні*, причому їх доля була найменшою (наприклад, за темою «Сучасні підходи до форм і методів виховання екологічних учинків у дошкільників» або «Формування екологічної поведінки у парціальних програмах екологічної освіти дітей дошкільного віку»).

Педагогічна практика є потужним важелем у формуванні професійного досвіду роботи з дошкільниками в умовах занурення у цілісний педагогічний процес, у реальне освітнє середовище ЗДО, надає можливості проаналізувати й осмислити накопичений у попередньому навчанні потенціал (психолого-педагогічні й спеціальні знання), перейти від теоретичних уявлень у систему реальних установок і дій, актуалізувати й оцінити мотиваційну, когнітивну й поведінкову готовність працювати у напрямку вихованні екологічно доцільної діяльності вихованців.

З метою реалізації педагогічної умови щодо створення необхідного навчально-методичного забезпечення професійної підготовки через удосконалення та реалізацію еколого-педагогічного потенціалу педагогічних практик реалізовували відповідну стратегію й шляхи її втілення у фахову підготовку: 1) у межах змістових блоків освітніх компонентів «червоною ниткою» проводили ідею превалювання екогуманістичної позицій майбутнього вихователя у професійній діяльності через усі можливі освітні заходи й у спілкуванні з дошкільниками та їхніми батьками, важливості дотримання екологічного способу життя, нерозривної єдності екологічних переконань і потреб із реальними екологічними вчинками й діями; ідею педагогічного сенсу необхідності виховання дітей-дошкільників у

просторі гармонійної взаємодії з природними об'єктами заради них самих, бережливого та відповідального ставлення до природних ресурсів; 2) з метою формування у здобувачів здатності до виховання екологічної поведінки у процесі викладання фахових курсів на цьому етапі запроваджували систему різнорівневих *пізнавально-прикладних завдань* (педагогічних ситуацій) (за ідеями контекстного навчання), виконання яких дозволяло студентам занурюватися імітаційно або віртуально (мисленнєво) в процес екологічного виховання в умовах ЗДО і відпрацьовувати необхідні уміння і навички.

У якості прикладу наводимо кілька педагогічних ситуацій екологічної спрямованості, які розв'язувалися студентами у форматі *мозковий штурм* у парах на практичних заняттях з «Основ природознавства з методикою» (Додаток Н). Такий метод сприяв актуалізації еколого-педагогічних знань студентів, спонукав вільно висловлювати свої думки, вислуховувати партнера, обирати найкращі продуктивні рішення в еколого-гуманістичній стратегії.

Програму *педагогічної практики у групах дошкільного віку* було доповнено такими завданнями: актуалізація накопиченого екологічного теоретико-методичного потенціалу студентів у професійній та суспільно-значущій діяльності; формування аналітичних навичок, творчого досвіду проєктування та створення (збагачення, оновлення) еколого-розвивального середовища ЗДО; розвиток практичних умінь і навичок еколого-педагогічної діяльності, опанування формами, методами, елементами інноваційних технологій з метою формування екологічно-доцільної поведінки у дошкільників; апробація діагностичних методик з виявлення рівня екологічних уявлень і знань, ставлення дитини до природи, особливостей її екологічної поведінки; виконання проєктів (пізнавальних, дослідницьких, творчих). Тобто, загалом, у процесі практики студенти набували діагностичних, пізнавально-пошукових, організаційних, проєктивних, комунікативних, креативних умінь.

У контексті завдань дослідження педагогічна практика студентів спрямовувалася на виконання таких конструктивно-творчих практичних заходів: вивчити та узагальнити конструктивний досвід вихователів ЗДО з формування

ЕДП дітей дошкільного віку, що спромоглися організувати розвивальне екологічне середовище для самостійної взаємодії дитини з природними об'єктами, природоохоронної діяльності; провести педагогічний моніторинг і діагностику екологічної поведінки дитини у сфері повсякденної діяльності, під час навчання, гри, дозвілля, праці, зображувальної діяльності тощо із фіксацією даних за означеними параметрами (знання та уявлення про норми та правила екологічної поведінки в навколишньому середовищі, про причинно-наслідкові зв'язки в екосистемі, яка для дитини-дошкільника є найближчою на доступному йому рівні; наявність потреби оптимальної взаємодії з природою як рівнозначною цінністю і дотримання екологічних приписів у самостійній діяльності у природі; наявність свідомих дій та вчинків, вмінь та навичок активної самостійної або разом з однолітками (дорослими) природоохоронної діяльності) і накопичені факти віддзеркалити у щоденнику (ці дані пізніше використовувалися під час проведення семінару-практикуму); скласти конспекти інтегрованих занять з ознайомлення дітей з природою з акцентом на екологічну поведінку; провести бесіди з елементами діалогу «Життя рослин (тварин) залежить від тебе», тематичні подорожі до річки, луку, на ферму, до лісної галявини (за вибором); розробити проекти на тему «Акваріум», «Зоокуток у ЗДО» або запропонувати і провести інший цікавий захід на власний розсуд; організувати міні-тренінги з дітьми старшого дошкільного віку «Учимося, граємо, живемо – люблячими природу зростаємо», запровадити роботу педагогічної студії «Виховуємо маленьких екологів».

На початку практики студенти заповнювали картки самодіагностики щодо рівня готовності до формування ЕДП дошкільників за такими маркерами: «дуже добре готов», «добре готов», «частково готов», «зовсім не готов». Таку ж роботу здійснювали і після закінчення практики, причому результати предметно (рівень особистісно-професійної рефлексії, труднощі, недоліки, перспективи розвитку) і колективно обговорювалися на звітній конференції. У такий спосіб відпрацьовувалися, як аналітично-рефлексивні навички, так і уміння щодо планування та здійснення подальшої цілеспрямованої самоосвітньої діяльності.

Після оформлення всієї належної документації із педагогічної практики відбувся публічний захист творчих проєктів із застосуванням мультимедійних засобів на факультеті (апробацію пройшли на платформі ЗДО із наступною корекцією). З метою підтримки мотивації й набутого творчого досвіду змагання учасників завершилося врученням номінацій «За сучасний підхід до екологізації дошкільної освіти», «За креативність авторського підходу до розвитку емпатійності дитини у взаємодії з природою», «За кращий проєкт еколого-розвивального середовища у ЗДО», «За кращу реалізацію інноваційної технології (або її елементів) у формуванні ЕДП дошкільників», «За кращий проєкт роботи з батьками вихованців «Друзі природи» тощо.

У контексті розв'язання завдання розвитку і збагачення професійно-особистісного творчого потенціалу майбутніх вихователів (когнітивний та особистісний компоненти) на цьому етапі були задіяні ресурси навчально-пошукової та *науково-дослідної роботи* здобувачів.

Організація науково-дослідної роботи передбачала введення студентів у лабораторію самостійного цілісного наукового пошуку, вироблення дослідницьких умінь і навичок як способу освоєння педагогічної реальності, формування здатності до системного, критичного й творчого мислення, вдосконалення професійної майстерності, набуття досвіду поєднання теоретичних дискурсів із потребами екологічної освітньої роботи з дітьми в умовах реального професійного життя, навчання навичкам наукової комунікації.

Діяльність наукових гуртків (третій і четвертий рік навчання) вступила у свою цілеспрямовану активну стадію і втілювала майже всі особливості вказаних вище моделей інтеграції навчання і дослідження. На означеному етапі запровадження експериментальної системи студенти опановували технології експериментальної дослідницької роботи, оформлювали звіти, писали реферати, виступали з доповідями на засіданнях, робили аналітичні наукові повідомлення, презентували індивідуальні або групові проєкти, проводили діагностику рівня розвитку дітей на базі опорних дошкільних закладів, робили письмові, фото- та відео-звіти за результатами вивчення педагогічного досвіду. Завершувався цей

пошук виконанням і захистом курсового проєкту з природничо-екологічної тематики та визначенням перспектив подальшої науково-дослідницької діяльності на випускному курсі.

Сприятливою для формування практичної складової готовності на пізнавально-діяльнісному етапі була *позааудиторна* вихована робота у всіх її можливих формах, оскільки вона спрямована на актуалізацію ціннісно-мотиваційного потенціалу особистості студента, набутих знань, норм і вимог у реальних життєвих, професійних, громадських ситуаціях, коли створюються умови для виявлення «самості» студента: він робить самостійний вибір, приймає рішення, несе відповідальність, що є досить потужним стимулом у здійсненні зв'язку між переконаннями та власне вчинками й екологічними діями. Позааудиторна робота компенсувала дефіцити навчальної сфери, поширювала простір самостійних дій студента відповідно до його індивідуальних потреб. У контексті завдань дослідження позааудиторна виховна робота сприяла збагаченню еколого-освітнього середовища, створенню адекватних умов для розвитку особистісно-професійних якостей (креативності, комунікабельності, доброзичливості, самодисципліни, рефлексії, відповідальності) і особистісно-професійного самовдосконалення, формуванню екогуманістичної позиції та досвіду участі у громадському житті групи, факультету, ЗВО екологічної спрямованості. Можливості вільного спілкування і спільної діяльності на партнерських засадах у різних формах комунікації та співпраці зміцнювали загальну позитивну психоемоційну атмосферу в академічних групах і на факультеті і стимулювали самодіяльний розвиток студентської молоді.

Засобом, джерелом і мотиватором студентської активності і життєдіяльності в цілому в нашому досвіді виявилось студентське самоврядування та його можливості. Зусиллями студентів були започатковані такі студентські об'єднання, як волонтерський рух, театральна студія, прес-центр, екологічна локація «Зелений гурт», змістом роботи ставали й заходи екологічного та еколого-педагогічного спрямування: «День Землі», «День лісу», «День води», «День довкілля», «День без куріння», екомарафон «Земля – наш дім», екосвята «Масляна», «Палітра осені»,

флешмоби «Я дякую природі за...», «Природа дякує мені за...», конкурси на кращий екологічний плакат, екологічну газету, відеоролик з екологічного способу життя тощо. У межах театральної студії студенти інсценували екологічні казки, а потім екотеатр виїжджав на «гастролі» у дошкільні заклади міста. Більш розгалужену за формами та спрямованістю роботу у цьому напрямку було продовжено на наступному етапі запровадження експериментальної системи.

Третій етап – **екологічно активний** - пов'язаний із відпрацюванням професійних умінь та навичок у процесі викладання семінару-практикуму, педагогічній практиці в ЗДО, активним залученням до науково-дослідної роботи, створенням і реалізацією адресних еколого-педагогічних проєктів, організацією екологічних та еколого-педагогічних активних практик, участю студентів у позааудиторних видах діяльності екологічного спрямування (природоохоронної, просвітницької, художньо-естетичної, туристично-краєзнавчої, волонтерської і суспільно-корисної).

На третьому етапі формувального експерименту центрального системоутворювального та прикладного значення, задля досягнення стійкого результату нашої системної роботи було надано впровадженню інтегрованого *семінару-практикуму* «Підготовка майбутніх вихователів до формування ЕДП у дітей дошкільного віку», що був забезпечений *силабусом і навчально-практичним посібником* [750] і запропонований здобувачам у УІ семестрі (силабус цього освітнього компоненту подано у Додатку А). Ця дисципліна взяла на себе кілька ролей: координуючу, інтеграційну, технологічну (асимілювати й узагальнити весь накопичений еколого-педагогічний потенціал і активно відпрацювати його на практичному рівні, забезпечити міцний зв'язок між аксіологічним, когнітивним, поведінковим, особистісним компонентами професійної готовності майбутніх вихователів, між процесами освіти і реальним професійним життям.

*Мета* семінару-практикуму: формування готовності майбутніх вихователів до формування ЕДП у дітей дошкільного віку.

Навчальний контент містив три базових взаємопов'язаних концентри: ціннісно-смысловий, когнітивний і творчий, і стрижнем, навколо якого вони



нашаровувалися, виступав досліджуваний феномен – формування ЕДП дошкільників і підготовка до нього.

Освітні завдання семінару-практикуму сформульовані у відповідних категоріях: зміцнення, формування, поглиблення, уточнення, доповнення, узагальнення, вироблення, розвиток, що стосувалися означених концентрів: ціннісно-смісловий: розвиток емоційно-ціннісного і відповідального ставлення до природи, зміцнення позитивної мотивації до екологічно компетентної майбутньої професійно-екологічної діяльності; когнітивний концентр передбачав поглиблення умінь отримувати, шукати, обробляти, узагальнювати та продукувати еколого-педагогічну інформацію й надавати їй оптимальної ціннісно-сміислової і системно-логічної форми в указаному сегменті освітньої роботи; поглиблення й доповнення фахових знань з екологічної компоненти професійної освіти при виконанні самостійних завдань і за умови застосування потенціалу інноваційних технологій; вироблення фахових умінь розпорядження отриманим екологічним науково-теоретичним ресурсом у ході доповідей, дискусій, дебатів, полілогів, презентацій, рольових і ділових ігор, створенні групових і колективних проєктів, тренінгів тощо. Творчий концентр був спрямований на практичну реалізацію особистісно-кретиавного потенціалу майбутнього вихователя у системі міжособистісної взаємодії у контексті набуття індивідуального практичного досвіду з організації екологічно доцільної діяльності дітей-дошкільників і формування навичок командної роботи у процесі застосування інноваційних освітніх форм і методів. Цей концентр припускав і формування потреб майбутнього педагога до практичної взаємодії з об'єктами природи у межах заходів природоохоронного і природовідтворювального характеру, що відбувалися і на території ЗВО, на території ЗДО й у просторі ЗДО.

*Очікувані результати* навчання передбачають підвищення рівня готовності здобувачів до здійснення освітньої роботи щодо формування ЕДП дітей дошкільного віку.

*Предметом* вивчення є процес формування екологічно-доцільної поведінки у дітей дошкільного віку в умовах ЗДО в контексті вимірів сталого розвитку сучасного суспільства (зміст, засоби, форми, методи).

Загалом, освітня робота на заняттях розгорталася на підставі опертя на смислове навантаження вислову та його реалізацію: «Розкажи – і я забуду, покажи – і я узнаю, дай зробити самому – і я навчуся» (Ш. Амонашвілі).

Лекційні заняття передбачали огляд і поглиблення, систематизацію й узагальнення теоретичних питань, що актуалізують цілісне розуміння феномену екологічно доцільної поведінки дошкільників та парадигму її виховання в умовах ЗДО за ідеями сталого розвитку. Практичні заняття були спрямовані на поширення та активне накопичення досвіду формування ЕДП дошкільників, а самостійна робота поглиблювала діапазон можливостей особистісно-професійного саморозвитку, саморегуляції та самовдосконалення (умінь, якостей, здібностей) у процесі опанування інноваційними технологіями.

Змістові блоки охоплювали два тематичні напрями: теоретичний і прикладний. У *першому блоці* системно презентовано цілісний теоретичний дискурс щодо формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку у контексті екоцентричної парадигми й освіти для сталого розвитку (сутність і структура поняття екологічно доцільна поведінка; психологічні засади її формування, мета, завдання, зміст, форми, методи, технології, закономірності, принципи та умови формування ЕДП). *Другий блок* охоплює технологічний і методичний сервіси, що супроводжують процес формування ЕДП дошкільників, у складі технологій (традиційних та інноваційних) і освітніх засобів, екологічні практики, за умови оволодіння якими майбутні вихователі зможуть формувати суб'єктну модальність ставлення дітей до природи, мотивацію коактивності з природними об'єктами, вибудовувати стратегії екологічної діяльності (поведінки) за принципами включеності, суб'єктності та непрагматизму.

У межах опанування змістом семінару--практикуму вдалося гармонійно поєднати принципи емпатерменту з формами та методами діалогового,

інтерактивного й проєктивного навчання, які становили організаційно-технологічну складову семінару-практикуму.

Щодо технологічного супроводження, зауважимо, що в дію вступила педагогіка стосунків, тобто за К.Роджерсом, значуще учіння, що включає такі параметри, як самість, конгруентність (відповідність досвіду свідомості), самоактуалізація, особистісне зростання, соціальні стосунки [591; 612]. Здобувачі почували себе вільно у світі знань, джерел інформації та їх доборі, мали завжди можливість вступити до діалогу з викладачем, обрати альтернативне рішення проблеми, усвідомлювати, що їхні кроки на шляху навчання будуть об'єктивно оцінені та підтримані.

Методичний супровід на етапі розв'язання проблеми полягав у допомозі студентам у фіксації факту проблемності, її самостійної вербалізації, усвідомлення особистісно-професійної значущості; у прийнятті студентами відповідальності за розв'язання озвученої проблеми, у пошуках засобів і джерел інформації, обговоренні можливих шляхів її рішення; морально-психологічній підтримці самостійних дій студента, делікатній корекції можливих конфліктних ситуацій і колізій. Палітра педагогічних дій збагачувалася за рахунок комплементарності педагогічних засобів, методів і прийомів. Тож, базова модель заняття – паритетне продуктивне співробітництво та комунікація між студентами, активність кожного, взаємна підтримка і допомога. Проілюструємо декількома прикладами.

З метою продуктивного опанування еколого-педагогічним потенціалом з досліджуваного педагогічного явища оптимальним виявився метод «*дерево рішень*»: зокрема, поставлену дилему «Врятувати планету чи врятувати себе» (у контексті опрацювання парадигми сталого розвитку та освіти для сталого розвитку) робочі групи обговорювали у формі мозкового штурму та фіксували пропозиції на аркуші паперу, потім групи обмінювалися «деревами» і додавали свої ідеї (думки). На закінчення всі учасники обговорили напрацьовані рішення, їх позитивні та негативні наслідки.

Метод «*Акваріум*» зазвичай застосовували, коли треба було систематизувати знання або досвід з певної проблеми, наприклад «Екологічні практики у

формуванні ЕДП дошкільників». Майбутні вихователі об'єднувалися у групи і отримували картки із завданнями. Група у центрі кола обговорювала варіанти розв'язування ситуації, всі останні виступали у ролі уважних слухачів, які по закінченні діалогу висловлювалися з приводу результатів її роботи. У такий спосіб по черзі всі групи займали місце в «акваріумі» та шукали відповіді на сформульовані питання.

На лекційних заняттях, коли студенти залучались до діалогу з метою актуалізації знань та мотивації на подальшу роботу, у нагоді ставав метод «мікрофон», що надавало можливості оперативно реагувати на висловлювання співрозмовника, ділитися власною точкою зору, живило процес дискусії.

Під час практичних заняттях використовували *власну інтерпретацію* методу «мікрофон». Її сенс полягав у тому, групи студентів виконували певні завдання, а одна з них запрошувалася викладачем до «мікрофону» й упродовж трьох - п'яти хвилин один студент вільно висловлювався з приводу теми (проблеми), яку опрацьовував напередодні як домашнє завдання, у порядку черговості долучалися всі члени групи (наприклад, «Практичні методи виховання екологічно-доцільної поведінки дитини»). Правило: уважно слухати попереднього студента і не повторюватися у своїх судженнях. Через таке «інтерв'ю» проходили й інші групи. Складніше було останньому студенту групи, бо попередні її члени могли відзначити та коротко схарактеризувати всі аспекти, і залишалося поглибити або розширити зміст за допомогою нових знань, понять, прикладів, аргументів, що викликало труднощі, але з часом і набуттям досвіду цю проблему було вирішено. Наприкінці обговорювали проблеми комунікації, причини неспроможності говорити вільно тривалий час, слабкі місця підготовки, можливі способи покращення комунікативних умінь та навичок.

*Карусель* як метод кооперативного навчання (за його допомогою можна було перевірити й оцінити обсяг й глибину ціннісного ставлення до природного довкілля, екологічних знань та переконань, екологічного мислення: до кожного твердження шукали відповіді на питання: яким цінностям, для чого, чому, де, як і

яким чином), продемонстрував свою ефективність від час обговорення гострої проблеми «Цінностям можна навчити чи їх треба проживати».

«Карусельне» пересування за зовнішнім колом (внутрішнє було нерухомим) і робота в парах дали змогу зібрати вичерпну кількість аргументів «за» і «проти» з обох позицій. На рефлексивному етапі отримані позиції було проаналізовано, визначено спільний підхід, який став загальним надбанням здобувачів.

Застосування *проектної* діяльності у процесі викладання семінару-практикуму набувала більш конкретної практичної спрямованості та статусу методичного продукту, що мав бути реалізований у процесі наступної організаційно-методичної практики. Впродовж опанування змістом семінару-практикуму здобувачі зміцнили навички щодо технології створення проєктів (планування роботи та обґрунтування проблеми; пошук оптимальних рішень її розв'язання, створення моделі; шляхи і можливості її реалізації, оформлення результатів проєктної діяльності; підведення підсумків), продовжували удосконалювати уміння та навички пізнавальної, дослідницької, комунікаційної, креативної діяльності, накопичували досвід дружньої взаємодії у розв'язанні проблем, проєктування результатів еколого-педагогічної діяльності, розробки рекомендацій щодо ефективного функціонування розробленого конструкту.

Наприклад, у колективному форматі майбутні вихователі розробили два власних творчих проєкти «Модель формування екологічно доцільної поведінки дитини-дошкільника», «Еколого-розвивальне середовище як чинник формування ЕДП дошкільнят», «Концепція ЕКООКО – зелений дитячий садок» і здійснили їх захист у вигляді електронної презентації.

Для опанування діяльнісно-практичним досвідом з формування ЕДП дошкільників майбутні вихователі самостійно створювали групові проєкти, пов'язані з реалізацією інноваційних технологій в освітньому просторі ЗДО: «Нон-фікш для дошкільників», «Екотئاتр тантамаресок у вихованні ЕДП дошкільників», «Геокешинг як квест-технологія у дошкільному закладі», «Потенціал вімельбух у засвоєнні правил екологічної поведінки» (Додаток Р). Авторський досвід аналізувався та оцінювався на практичних заняттях, причому учасники *круглого*

*столу* пропонували і свої шляхи, підходи, практичні кроки, рекомендації щодо найбільш ефективного та цікавого їх використання в освітньому просторі.

Як було зазначено раніше (підрозділ 3.3), *тренінг* у науковому дискурсі розглядається як форма освітньої практики або групове заняття практичного спрямування під керівництвом ведучого, спрямоване на особистісно-професійний розвиток студентів у певному напрямку (інтелектуальному, емоційному, дієво-практичному), який забезпечується за умови активної творчої взаємодії усіх без виключення учасників [48; 79; 131; 219; 330; 557; 62; 724]. Тренінгова форма освітньої практики достатньо широко використовується у підготовці фахівців різних галузей у ЗВО, і вона досить гармонійно інтегрувалася у проведення семінару-практикуму. У нашій практиці було застосовано психолого-педагогічні тренінги екологічного спрямування. Їх специфіка пов'язана із необхідністю розв'язання актуальних екологічних проблем: цільовим спрямуванням, змістовим наповненням та очікуваними результатами (зокрема, тренінг «Вихователь – режисер екологічних дій дитини»). (Додаток С)

Дослідження довело, що тренінгова форма занять уособлювала в собі кращі традиції партнерської взаємодії усіх учасників на рівні діалогу (полілогу), оскільки співпраця відбувалася у максимально сприятливому середовищі, в атмосфері емоційного піднесення, вільного обміну думками та переконаннями, щирості, відкритості, дотримання права вибору і толерантних дій. У конструюванні змістовно-технологічної (основної частини) надали перевагу груповим дискусіям, вправам (комунікаційним, інтелектуальним, імітаційним, руховим), моделюванню ситуацій, мозковому штурму, іграм, взаємонавчанням тощо.

Створення *екологічних казок* у контексті опанування природничо-екологічним змістом було досить популярним методом навчання у здобувачів. Позитивного результату досягали особливо тоді, коли студенти складали казки не лише у форматі індивідуальної творчості, а й у діаді, або тріаді («Пригоди пані крапельки», «Хто ховається у лісі», «Тече річка-невеличка»). Казкові сюжети акцентували увагу дітей на діях і вчинках персонажів, їх морально-духовному аспекті. Для відчуття особистісного успіху та визнання пропонували їх самим

інсценувати найкращі казки (потім вони ставали окремими номерами художньої самодіяльності на екологічних святах).

Прикладне спрямування третього етапу формувального експерименту обумовило актуалізацію ідеї лепбуку [353; 456] як самостійного творчого дослідницького проєкту студентів, зокрема його модифікації – екобуку, причому, за ініціативою самих студентів.

*Екобук* є інтерактивним наочним посібником, побудованим на основі реалізації партнерської взаємодії дорослих з дітьми, орієнтованим на врахування інтересів дітей різного дошкільного віку та їх можливостей; розвивальним наочно-практичним засобом у розвитку екологічно доцільних дій і вчинків дитини-дошкільника. Він за своєю специфікою є багатофункціональним, мобільним та трансформаційним, бо замість екобуку можна оновлювати, доповнювати, ускладнювати, змінювати за освітньою необхідністю. Загалом він містить певні кишеньки, віконця, дверцята, рухливі деталі, кількість і змістове наповнення яких може змінюватися: «Екологічні цікавинки», «Екологічний світлофор», Еко – вірші», «Екологічні казки», «Швидка допомога», «Екологічні ігри», «День народження квітки», «Подарунок природі» тощо [456]. Спільна діяльність дитини і дорослого з опанування контентом екобуку на заняттях або у повсякденній діяльності зорієнтована на формування ціннісного ставлення до об'єктів природи, закріплення правил поведінки у природному довкіллі та навичок екологічно доцільної поведінки.

У процесі опанування технологією використання екобуку досить ефективним виявилось його виготовлення самими студентами як самостійного творчого методичного продукту, бо це допомогло відрефлексувати і когнітивний, і поведінковий компоненти готовності, вдосконалити такі психічні утворення, як уява, фантазія, творче мислення, літературні та художні здібності. Наводимо приклад авторського екобуку, що розробила одна зі студенток за темою «Екологічно вчиняємо – природу збережемо» (Додаток У) і потім використала у процесі проходження організаційно-методичної практики у закладі дошкільної освіти. Вважаємо, що після набуття такого досвіду, наступним конструктивним

кроком є виготовлення екобуку у процесі спільної діяльності майбутнього вихователя і дітей і як результату професійної підготовки здобувача з досліджуваної проблеми, і як потужного розвивального засобу. Таке завдання пропонували студентам і включали до змісту організаційно-методичної практики. Ці міркування стосувалися й можливостей використання в освітній роботі з дітьми таких різновидів наочно-розвивальних засобів екологічної спрямованості, як книжки-розкладачки, книжки-картинки (фотовімельбух, дудлінг, книжка-панорама, скетчбук, сторібук).

Залучення до рефлексивного дискурсу у процесі навчання набувало вже іншої якості, бо здобувачі вільно та впевнено рефлексували з приводу того, що вони знають, уміють та здійснюють і чітко визначалися у подальших шляхах професійного самовдосконалення. Результати навчання концентрувалися не на кількості й якості знань, а на змінах, що відбувалися в особистості майбутнього вихователя – студент сприймає себе по-новому; приймає себе і свої почуття; поводить себе більш впевнено, автономно і зріло; приймає і розуміє інших партнерів.

Зміну поведінки (позиції) студентів у процесі участі в роботі семінару-практикуму можна представити у такому вигляді (рис. 4.8)



**Рис. 4.8** Генеза позицій здобувачів після упровадження с/п.

Аналіз результатів досягнень майбутніх вихователів по закінченні семінару-практикуму (підсумковий контроль) засвідчив позитивні динамічні зміни в опануванні теоретико-практичним потенціалом у напрямку формування ЕДП у дітей



дошкільного віку: простежується наявність ціннісно-мотиваційної установки на еколого-педагогічну діяльність, намагання підвищити рівень особистісно-професійної екологічної компетентності, відповідальність за власні дії та вчинки; демонструються інтерес та потреба в самовдосконаленні в аспекті осмислення новітніх підходів, засобів і методів освітньої еколого-педагогічної діяльності в ЗДО з формування ЕДП дошкільнят, здатність до творчих виявів і пошуків; спостерігається прагнення до комунікації, толерантне ставлення до альтернативної позиції, вміння розв'язувати конфлікти, ініціювати цікаві творчі проєкти та вміння їх виконувати; підвищення рівня особистої рефлексії, інтелектуальної гнучкості у розв'язанні проблем, організаційної мобільності, емоційно-вольової регуляції, наполегливість у долати труднощі.

*Організаційно-методичну практику* у закладах дошкільної освіти доповнили певною кількістю освітніх заходів, у числі яких: складання схеми-матриці «Еколого-розвивальне середовище у ЗДО» (на прикладі вікової групи за власним вибором); аналіз та оцінка професійних функцій методиста з огляду інтеграції до його діяльності еколого-педагогічної компоненти; розробка і проведення будь-якої форми методичної роботи еколого-педагогічної спрямованості; вивчення перспективного педагогічного досвіду з формування ЕДП дошкільників. У тематичну перевірку з ознайомлення дітей з природою включили питання формування екологічної поведінки в освітньому процесі ЗДО; запропонували розробити і провести тематичні заходи для вихователів і батьків за умови використання інноваційного підходу.

Спрямовуючи особистісно-професійні зусилля на кінцевий результат здобувачі зосереджували увагу на участі в еколого-педагогічній діяльності навчально-дослідницького, просвітницько-методичного, суспільно-корисного характеру.

Після проходження практики, аналізуючи звіти, у якості найбільш цікавих та ефективних форм роботи відзначимо проведення тренінгу для вихователів «Розвиток екоцентричної свідомості у дітей старшого дошкільного віку», тренінгу «EKOfriends» - формуємо звички екологічно доцільної поведінки, що відповідають

принципам сталого розвитку», воркшоп «Як створити авторський екобук», «Методика використання «вільних матеріалів» у вихованні екологічно дружньої поведінки», організацію круглого столу для вихователів з використання музейної педагогіки в екологічному вихованні дошкільників, практичну допомогу в озелененні куточків природи, презентацію «Бібліотур дитячого нон-фікшн для батьків», проведення екологічного свята для дітей і за участю батьків «Дякуємо тобі, осінь», сімейного екскурсу «Подорож до зимового парку», розробку пам'яток з екологічного стилю життя «Майбутнє без сміття», «Жива вода», «Споживаємо чи заощаджуємо», виступ студентського екотеатру з виставою «Пригоди пані Крапельки». Усі відповідні матеріали, підготовлені студентами, можна вважати якісними методичними продуктами, що варті для використання педагогами ЗДО, у майбутній професійній діяльності, і які збагачують портфоліо.

Після проведення семінару-практикуму та закінчення організаційно-методичної практики у ЗДО за бажанням студентів було організовано презентацію портфоліо, яка продемонструвала особистісно-професійну зрілість здобувачів, здатність до самостійної роботи, креативність, відповідальне ставлення до саморозвитку, вміння оптимально і системно працювати у набутті високого рівня готовності до формування ЕДП у дошкільнят.

У контексті організації *науково-дослідницької роботи* відзначимо наступне. Так, учасники наукового гуртка «Екологія довкілля» (ДДПУ) брали участь у засіданнях науково-методичного семінару випускових кафедр, круглих столах і дискусіях з практичними працівниками із проблем екологічної освіти дошкільників, конкурсах і олімпіадах зі спеціальності «Дошкільна освіта», що проводилися у межах України, звітували про результати досліджень на науково-практичних конференціях ЗВО, а також регіональних, Всеукраїнських та міжнародних, публікували разом з науковими керівниками статті у збірках тез і фахових виданнях, виступали з доповідями (презентаціями) перед педагогами дошкільня міста і регіону. Залучення студентів до означених форм і видів діяльності зорієнтовувало їх в актуальних напрямках наукових пошуків у галузі довкілля в Україні та за кордоном, сприяло їх введенню до науково-педагогічної спільноти

регіону та України, зміцненню упевненості у власних творчих силах, зростанню професійної майстерності, вдосконаленню дослідницьких умінь та навичок, розвитку комунікативних здібностей, оцінно-рефлексивного ставлення до власних успіхів і досягнень (Додаток Ф)

У відпрацюванні дослідницьких концептів досить популярною і бажаною формою спілкування стали мозкові штурми групи викладачів разом зі студентами старших курсів, особливо під час підготовки до першого туру олімпіади та другого Всеукраїнського, до участі у Всеукраїнському конкурсі наукових робіт зі спеціальності «Дошкільна освіта». Загалом, вважаємо, що модель індивідуального педагогічного супроводу майбутнього студента (коучінг) впродовж всього терміну навчання (і навчальна, і науково-дослідницька робота, і неформальні стосунки) є досить продуктивною і приносить якнайкращі плоди.

Таким прикладом і яскравим результатом запровадження останньої моделі (навчання, що засновано на науковому керівництві) стали наукові досягнення студентки першого (бакалаврського) рівня вищої освіти С. Кочневої (ДДПУ), які підтверджено її особистим портфоліо (Додаток И), А Лученкової, Г. Гайдамаки, Г. Гаріпової, З. Гаріпової.

Курсове проєктування (у контексті дослідження було розширено його тематику) на цьому етапі освітньої роботи охоплювало найбільш актуальні проблеми українського дошкілля у контексті успішного формування гармонійної особистості дитини у просторі гуманістичної парадигми в суспільстві сталого розвитку. Наводимо теми найбільш цікавих курсових проєктів (експериментальна спрямованість), захищених упродовж перебігу експериментальної роботи на випускному курсі: «Народні традиції природокористування в екологічному вихованні дітей старшого дошкільного віку», «Краєзнавчий підхід в освітній роботі з формування екологічної поведінки дошкільнят», «Зарубіжний досвід формування екологічної поведінки дітей та умови його запровадження у ЗДО України», «Екологічні проєкти у виховання екологічно доцільної поведінки у дітей-дошкільників», «Виховання природодоцільних мотивів поведінки дошкільників», «Проблемні ситуації в ознайомленні дітей з правилами поведінки у природі»,

«Екологічний тренінг як форма виховання взаємовідносин дитини з природними об'єктами» «Праця в природі як метод виховання екологічно доцільної поведінки», «Природоохоронна робота у формуванні ЕДП дошкільників», «Принципи педагогіки емпатії у формуванні екологічно доцільної поведінки дитини», «Використання екобуку в екологічній роботі з дошкільниками» та ін.

*Позааудиторна робота* (природоохоронна, просвітницька, художньо-естетична, туристично-краєзнавча, волонтерська і суспільно-корисна діяльність) підіймалася на новий якісний неформальний рівень і розгорталася через самоцінні й ініційовані форми активності, що потребували від здобувачів самовідданості, мобільності, вольових зусиль, самоорганізованості, прояву креативних здібностей, навичок партнерської взаємодії, альтруїстичної позиції, відповідальності (інтернальний локус контролю) і, безумовно, актуалізації усього накопиченого еколого-педагогічного потенціалу.

Позааудиторна виховна робота екологічної спрямованості сприяла інтеграції навчальних смислів в особистісно-професійні, підвищенню рівня особистісно-професійних умінь, зокрема, проєктивних, креативних, організаційних, удосконаленню комунікаційного досвіду щодо налагодження зв'язків із закладами дошкільної освіти, дитячими будинками, громадськими організаціями (Додаток X), батьківською спільнотою, краєзнавчими музеями.

У підрозділі 3.3. було умовно визначено три групи інноваційних форм – мотиваційно-комунікаційні, інформаційно-когнітивні та еколого-творчі. У залежності від конкретного напрямку позааудиторної діяльності наводимо приклади найбільш продуктивних її форм (групових і колективних), у яких брали безпосередню участь майбутні вихователі-випускники і які супроводжувалися поширенням простору особистісного буття, вбудовуванням в його соціоприродний та ціннісний контекст та правом вибору.

З природоохоронної діяльності організовано органами студентського самоврядування екологічні акції (природоохоронні): «СМІТТЯ.NET», «Прикрась свій двір», «Збережи життя деревам», «Нагодуй бездомну тварину», «День

екологічних учинків», екологічні акції (просвітницькі): «Її величність Вода», «По сторінках Червоної книги Донеччини».

Художньо-естетичну діяльність реалізовано у формі таких природничо-екологічних заходів: майстер-класи (воркшопи) - «Друге життя – старим речам», «Флораріум – рослинний пейзаж в мініатюрі»), створення на факультеті арт-галереї «Світ природи краю очима художників», експозиції «Поети України про природу Донбасу», вернісажу «Природні дива очима дорослих та дітей», фотоконкурси (Додаток Ц), участь студентів у доборі літературно-художніх творів з екологічної тематики для занять з фахових освітніх компонентів, навчально-методичних посібників викладачів (зокрема, для «Хрестоматії з освіти для сталого розвитку (для формування екологічно, економічно й соціально доцільної поведінки дітей дошкільного віку [750]), виготовленні та естетичному оформленні наочних екологічних матеріалів для дошкільних закладів.

Формами просвітницької діяльності були популяризація природничо-екологічної інформації у пресі, виготовлення тематичних буклетів і листівок, плакатів і пам'яток («Сортуємо відходи», «Дихаємо чистим повітрям», «Екофакти», «Життя у стилі ЕКО» тощо) (Додаток Ш) для проведення екологічних акцій, природоохоронних заходів, у роботі з батьками вихованців дошкільних закладів міста і регіону та педагогічними колективами; складання інформаційних довідок для педагогічних чатів, проведення для батьків і вихователів майстер-класів («Як розробити разом з дитиною вімельбух - еко-книжку з картинками»).

Туристично-краєзнавча діяльність у форматі виховної роботи набувала нового забарвлення та змістової глибини за рахунок трансформації її цілей і завдань. Якщо на попередніх етапах завдання мали більш ознайомлювальний, орієнтаційний характер, то наразі у процесі здійснення експедицій та екскурсій студенти виконували дослідницькі завдання (фото- та відео-зйомки, обробка екофактів - графічні ілюстрації, схеми, таблиці, малюнки тощо, які висвітлюють результати фенологічних спостережень, ботанічних та зоологічних изисканий, обстеження річок, озер, галявин, муравейників та ін.), користуючись матеріалами краєзнавчих музеїв та експозицій, ботанічних садів, дендраріїв, ферм, фіксували

цікаві події у житті природного світу (рослинного й тваринного), готували невеличкі «подарунки» для лісних друзів, набували досвіду безпечної екологічної поведінки під час проведення дозвілля на природі (ліс, паркова зона, річка, озеро), складали путівники по місцях зростання рослин, занесених у Червону книгу Донеччини, опановували досвід традиційного природокористування у рідному краї. У контексті прикладної професійної спрямованості незаперечне значення мали такі форми туристично-краєзнавчої діяльності, коли майбутні вихователі здійснювали її у партнерстві з педагогічними колективами дошкільних закладів і безпосередньо з дітьми і проводили екскурсії та екотуристичні подорожі до найближчого природного оточення (річки, ставка, саду, квітника), супроводжували до краєзнавчого музею або розробляли і проводили екологічні квести («Природні дива нашого міста (селища)»). Такі добродійні акції зміцнювали особистісну ціннісно-смыслову мотивацію, наповнювали спільне екологічне буття радістю, сердечністю, довірою, любов'ю до усього живого, бажанням жити і діяти разом з дітьми у природному докільлі, зберігаючи його унікальність та багатства.

У залученні студентів до волонтерської діяльності послуговувалися її нормативною базою [221] та сучасними рекомендаціями щодо її функціонування в Україні.

Керуючись досвідом організації волонтерського руху, взяли до уваги такі його напрями, що мають безпосереднє відношення до розв'язання екологічної проблематики (у розрізі нашої теми дослідження): реабілітація і порятунок тварин, освітнє волонтерство, відновлення зелених насаджень, прибирання пластику, туристичне волонтерство [202]. Проілюструємо прикладами.

Майбутні вихователі брали активну регулярну участь у допомозі працівникам притулку для бездомних домашніх тварин (прибирання приміщень, годування, вигул, збирання коштів через проведення благодійних акцій на придбання посуду, їжі та ліків, надання ветеринарної допомоги); виступали амбасадорами екологічного способу життя, створюючи інфокації, публікуючи відповідні матеріали щодо збереження природних ресурсів у соціальних мережах (Facebook, Instagram) та публіках, проводили тематичні лекції-дискусії з

батьківською спільнотою на запрошення дошкільних закладів; відновлювали зелені насадження на прилеглий до університету території, у міському парку та ландшафтній території Словкурорту; приєдналися до екологічної акції прибирання пластику у контексті проведення всеукраїнської толоки для поширення безпечного екологічного стилю життя та утилізації відходів; волонтери-туристи з числа здобувачів проводили екскурсії для дітей і батьків, розповідали про екологічні цікаві локації, навчали основам зеленого туризму, дотримання природоохоронного режиму у природно-заповідних зонах (Маяцьке лісництво Слов'янського району, національний парк Святогір'я).

Участь у волонтерському русі потребувала від студентів виявлення таких якостей, як відкритість, оптимізм, комунікативність, емпатійність, альтруїзм, надавала великі помітні переваги у можливості стати незамінним членом команди серед небайдужих людей і відповідати за себе та інших, значно покращити свої практичні соціально-екологічні вміння та навички, відчутти повноту та радість життя, задоволення від добрих справ на користь людей, тварин і рослин, підвищити самооцінку.

Волонтерська і суспільно-корисна екологічна діяльність на екологічно активному етапі також традиційно були пов'язані з прибиранням прилеглих до університету територій, сезонним підтриманням їх чистоти і порядку, допомогою у цих же справах місцевим дошкільним закладам, дитячому будинку; зі спілкуванням та взаємодією студентів з дітьми-дошкільниками на прогулянках у вільний час у зелених зонах, проведенням екологічних інтерактивних ігор і вправ (обігрування правил екологічної поведінки) на спортмайданчиках; відвіданням дитячих колективів у дошкільних закладах і дитячих будинках з екотеатром, участю разом з дітьми, вихователями і батьками в озелененні приміщень та прибиранні ділянок, підготовці екологічних свят для дітей і батьків та їх проведенні (естетичне оформлення, ігри, вікторини, квести, флешмоби, вправи).

Резюмуємо. З дослідницькою метою реалізація педагогічних умов відбувалася у розрізі багатоаспектної цілеспрямованої роботи на кожному з визначених етапів (мотиваційно-орієнтаційному, пізнавально-діяльнісному,

екологічно активному) формувального експерименту. Запроваджуючи авторську систему, скористалися ресурсами вищої школи, що лежали у площині змістового наповнення та технологічного супроводу формування у студентів готовності до формування ЕДП у дітей дошкільного віку.

Отже, реалізація системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування ЕДП у дітей дошкільного віку у процесі дослідно-експериментальної роботи дозволила провести на стадії контрольного експерименту порівняльний аналіз традиційного та авторського підходів.

#### **4.3. Оцінка ефективності системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку**

Контрольний етап дослідження присвячений перевірці положення щодо ефективності запровадженої авторської системи професійної підготовки здобувачів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників та аналізу набутих педагогічних даних, їх статистичній обробці. Для отримання прикінцевих результатів було використано діагностичний інструментарій, ідентичний тому, що був задіяний на констатувальному етапі. Порівняльний аналіз здійснювався за тими ж критеріями (ціннісно-мотиваційний, інформаційно-знаннєвий, діяльнісно-практичний, рефлексивно-оцінний), відповідними показниками і логікою. До контрольного етапу дослідження було залучено студентів експериментальної (ЕГ) і контрольної груп (КГ), відповідно 153 особи та 148 осіб. Отже, відстежимо кількісні та якісні показники за кожним з чотирьох критеріїв готовності здобувачів експериментальної та контрольної груп до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників у порівнянні з результатами констатувального зрізу.

Контрольна діагностика проводилася за такими показниками ціннісно-мотиваційного критерію (аксіологічний компонент), як наявність екологічних цінностей у студентів, непрагматичних мотивів ставлення до природного довкілля,



мотиваційної установки на еколого-доцільну поведінку в особистому житті та професійній діяльності, умотивованості на професійно-екологічну діяльність у напрямку формування екологічно доцільної поведінки дошкільників.

Динаміку змін щодо рівнів сформованості готовності за ціннісно-мотиваційним критерієм представлено у таблиці 4.15

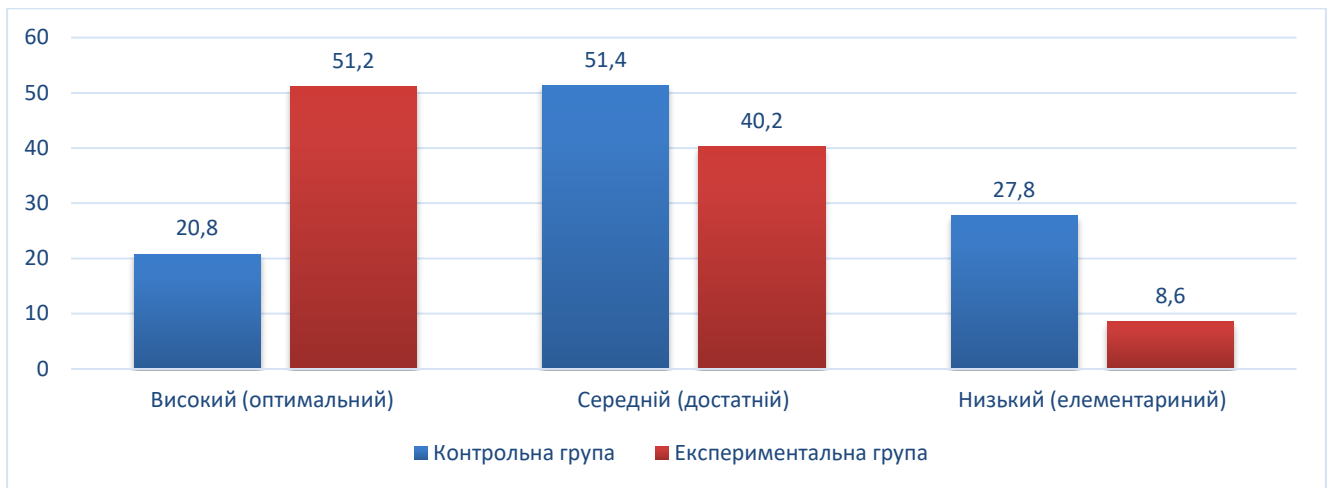
*Таблиця 4.15*

**Результати діагностики рівнів сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників за ціннісно-мотиваційним критерієм**

Групи	Рівні		
	Високий (оптимальний) %	Середній (достатній) %	Низький (елементарний) %
Контрольна (148 осіб)	20,8	51,4	27,8
Експериментальна (153 особи)	51,2	40,2	8,6

По закінченні повного циклу експериментального навчання після проведення контрольного зрізу в ЕГ та КГ виявилось помітне збільшення кількості здобувачів ЕГ із високим (оптимальним) рівнем сформованості аксіологічного компонента готовності за ціннісно-мотиваційним критерієм: в ЕГ кількість студентів, що сягнули високого рівня, становить 51.2 % проти 20.8 у студентів контрольної групи; низький (елементарний) рівень продемонстрували лише 8.6 % здобувачів ЕГ, проте в КГ він становить 27.8 % (тобто більше, ніж у три рази). Відповідно щодо показників середнього (достатнього) рівня спостерігаємо 51.4 % студентів КГ та 40.2 % - студенти ЕГ.

Унаочнимо емпіричні дані за допомогою діаграми.



**Рис. 4.9** Результати аналізу сформованості аксіологічного компонента готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників за ціннісно-мотиваційним критерієм (контрольний етап).

З метою оптимізації викладу педагогічної інформації стосовно констатувального зрізу, аналізуючи результати, будемо використовувати узагальнені дані. Тож, порівнюючи із констатувальним зрізом бачимо, що показники контрольної групи майже не відрізняються від результатів первинної діагностики і є тотожними: 22.6 % – високий рівень; 47.9 % – середній; 29.5 % – низький рівень. Отже, суттєва позитивна динаміка на користь проведених експериментальних освітніх заходів є очевидною.

Результати контрольного моніторингу якості професійної підготовки доводять, що студенти експериментальної групи у структурі особистісних цінностей надають перевагу по-перше, екологічним цінностям (природа, її краса та самобутність; життя як цінність; охорона та збереження природного довкілля), гуманність і дотримання етичних настанов у ставленні до природи; по-друге, цінностям самовдосконалення та професійного зростання у навчанні. У той же час ціннісна сфера учасників контрольної групи не відрізняється спрямованістю на домінування екологічних цінностей (23 %), до того ж знані цінності почасти ігноруються у повсякденному житті. Домінуючою установкою у ставленні до природи в ЕГ виявилася етична, в КГ – естетична і прагматична майже порівну.

Більший відсоток студентів ЕГ визнають у цьому контексті роль природи як етичного суб'єкту в олюдненні внутрішнього духовного життя особистості, необхідність партнерських стосунків з нею заради її збереження та відтворення і, навіть, демонструють альтруїстичні позиції. Після проведення формувального етапу експерименту значно збільшилася кількість студентів ЕГ з непрагматичним рівнем мотивації у спілкуванні з природним довкіллям.

Мотиваційна установка на еколого-доцільну поведінку в особистому житті та професійній діяльності у більшості учасників експериментальної групи має стійкий характер, є повністю усвідомленою на рівні внутрішніх переконань, розуміння значення екологічно доцільної поведінки як способу життя, особистісного і професійного, в умовах сталого розвитку суспільства. Здобувачі контрольної групи більше декларували значущість екологічного способу життєдіяльності, проте на практиці не підтверджували свої погляди. Якщо на констатувальному етапі 11 % здобувачів виокремили переважно екологічні мотиви професійної діяльності, тобто через професію стати активним суб'єктом природозбережувальної діяльності і заохочувати до неї інших людей (дітей), та наразі таких респондентів в ЕГ 48 %, які висловлюють чітке бажання отримати і нові знання, і новий досвід задля цього, що є принципово значущим. В учасників контрольної групи ця група мотивів посіла останнє місце за ранжуванням серед професійних, пізнавальних та мотивів творчої самореалізації.

Загалом спостерігаємо позитивну тенденцію щодо рівнів сформованості аксіологічного компонента готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. Досягти означених показників в ЕГ нам вдалося завдяки спеціальним методам і прийомам мотивування й стимулювання студентів до навчання, його емоційного супроводу упродовж всього циклу розгортання формувального експерименту; встановленню атмосфери довіри та співробітництва між викладачем і студентом; застосування форм і методів діалогового навчання і педагогічної інтеракції, створення еколого-розвивального середовища; опанування ціннісно-смысловим потенціалом таких освітніх компонентів, як «Вступ до спеціальності», «Основи педагогічної

майстерності вихователя» на початкових етапах упровадження експериментальної системи; заохочення та залучення студентів до позааудиторної еколого-педагогічної діяльності. У цьому контексті суттєвим досягненням авторської системи професійної підготовки вважаємо значне зниження низького рівня в ЕГ до 8.6 %. Це ті студенти, які не надають принципового значення екологічним цінностям у своєму житті, або байдужі до цього, сумніваються у виборі професії.

Показниками, за якими відбувалося вимірювання за інформаційно-знаннєвим критерієм, були: система загально-екологічних знань, система базових педагогічних і методичних знань щодо формування ЕДП дошкільнят, уявлення про особливості використання сучасних інноваційних технологій в означеному сегменті професійної діяльності.

Результати контрольного обстеження за інформаційно-знаннєвим критерієм готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку (когнітивний компонент) зафіксовано у таблиці 4.16

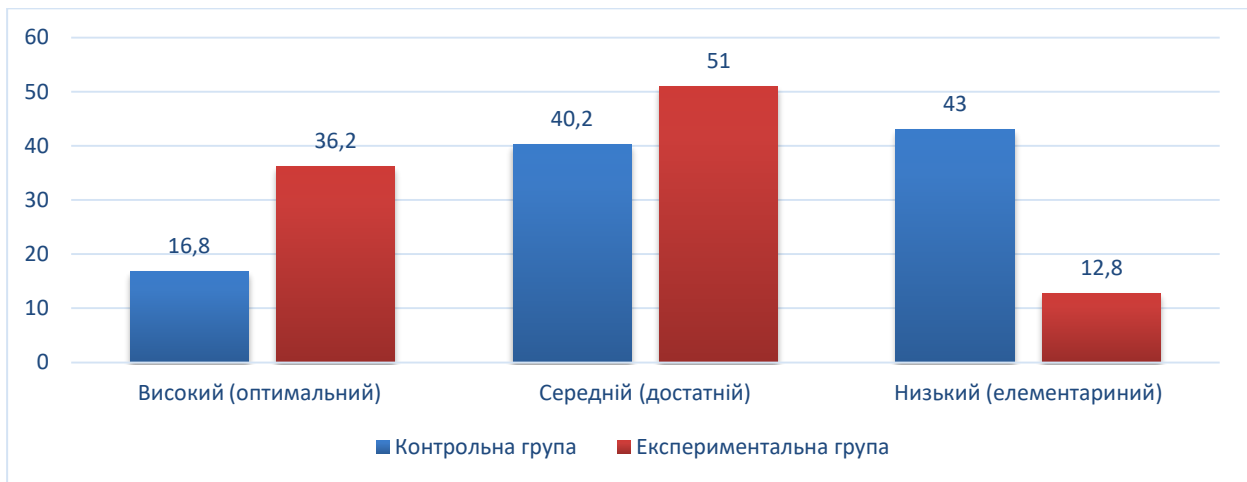
*Таблиця 4.16*

**Результати діагностики рівнів сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників за інформаційно-знаннєвим критерієм**

Групи	Рівні		
	Високий (оптимальний) %	Високий (оптимальний) %	Високий (оптимальний) %
Контрольна (148 осіб)	16,8	40,2	43,0
Експериментальна (153 особи)	36,2	51,0	12,8

Проведена діагностика засвідчила, що високий рівень готовності до досліджуваного аспекту професійної діяльності за інформаційно-знаннєвим критерієм виявлено у 36.2 % і 16.8 % здобувачів ЕГ та КГ відповідно; середній – відповідно 51.0 % та 40.2. %; низький – у 12.8 % і 43.0 % студентів експериментальної і контрольної груп. Є підстави констатувати, що розбіжності між показниками високого та низького рівнів у здобувачів ЕК та КГ є суттєвими.

Для наочності презентуємо отримані дані у вигляді діаграми.



**Рис. 4.10** Результати аналізу сформованості когнітивного компонента готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників за інформаційно-знаннявим критерієм (контрольний етап).

Порівнюючи цифрові дані спостерігаємо значний приріст показників високого рівня і навпаки їх наявне зменшення в учасників ЕК, які продемонстрували низький рівень сформованості означеної готовності, у порівнянні з показниками студентів КГ.

Аналіз відповідей на тестові завдання та запитання анкет учасників ЕГ свідчить про помірковане та свідоме ставлення студентів, їх бажання розкрити рівень теоретичної підготовленості якомога ширше та об'єктивніше.

Після формувального експерименту майбутні вихователі суттєво підвищили рівень знань щодо базового еколого-педагогічного тезаурусу, обізнаності у програмно-методичних документах з екологічної освіти та виховання дошкільнят, особливо у досліджуваному сегменті; щодо поінформованості в психологічних механізмах формування екологічної поведінки дитини-дошкільника, в науково-методичних засадах стосовно сутності, мети та завдань, змісту, форм, методів, засобів формування доцільної екологічної поведінки, створення еколого-розвивального середовища у закладі дошкільної освіти, особливостей супроводу цілеспрямованої освітньої роботи, методів діагностики сформованості екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку; опановані знання й уміння ними

користуватися виявилися більш системними та гнучкими; уміння до переносу, інтеграції і творчого продукування знань стали більш наявними. Здобувачі виявилися більш умілими та вмотивованими у пошуку необхідної інформації, її аналізі та оцінці.

Вважаємо, що досягти суттєвих позитивних зрушень в опануванні когнітивним конструктом у сфері досліджуваного педагогічного явища вдалося за рахунок розширення і поглиблення екологічної компоненти блоку теоретико-методичних знань, її гармонійної інтеграції у змістову структуру фахових освітніх компонентів, актуалізації міждисциплінарних зв'язків, перенесення уваги студентів у площину відпрацювання структурно-логічних зв'язків між елементами знань (ідеї, поняття, закономірності, принципи і правила); насичення знаннєвого контенту особистісними смислами, тісного зв'язку із контекстом застосування знань; орієнтації на самостійний пошук необхідної та достатньої інформації та її оптимальну педагогічну обробку.

При діагностуванні учасників ЕГ виявили, що їх уявлення та знання про особливості використання сучасних інноваційних технологій в означеному сегменті професійної діяльності стали більш конкретними, повними, функціональними, цілісними та структурованими. Здобувачі у своїй більшості навчилися досить адекватно оцінювати доцільність використання та розвивальні можливості сучасних інноваційних технологій (або їх елементів) у формуванні компонентів екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. Обираючи ту чи іншу конкретну технологію (її елементи) могли визначити її переваги у формуванні складових екологічно доцільної поведінки. Більше половини майбутніх вихователів високо оцінили технологію проєктного навчання та емпauerмент-технологію, підкреслили їхню мотиваційну потужність та результативність у досягненні успіху в освітній роботі з огляду на виклики сталого розвитку суспільства, навчилися визначати алгоритм використання будь-якої технології в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Наголосимо також, що у порівнянні з результатами контрольної групи та констатувального зрізу відповіді на запитання анкети учасників ЕГ щодо значення та умов застосування освітніх

технологій були чіткими, послідовними, аргументованими (75 %). Якщо раніше лише 15 % майбутніх вихователів (констатувальний зріз) надали вичерпні відповіді з визначення необхідних і достатніх сутнісних рис обраної технології формування екологічно доцільної поведінки дошкільнят, то наразі частка таких відповідей підвищилася і становить 56 %, у той час, як у КГ – 20 %.

Видається за можливе стверджувати про реальну ефективність нашої освітньої стратегії, оскільки загалом втричі зросла кількість студентів ЕК, які перебувають на високому рівні готовності щодо сформованості когнітивного конструкту (на констатувальному зрізі 10.2 %), відповідно кількість учасників, які перебували на низькому рівні, зменшилася в п'ять разів (проти 62.2. % на констатувальному етапі до формувального експерименту – тут відмінність є особливо виразною).

Студенти експериментальної групи відзначали доцільність введення і досить впливову роль авторського семінару-практикуму, його інтеграційну спрямованість та прямий безпосередній зв'язок між знаннєвою та діяльнісною складовою, зосередженість на можливостях розвитку системного й критичного мислення, оперативного пошуку необхідної еколого-педагогічної інформації, перевірки її функціональних характеристик й результативності.

Результати, які було отримано щодо теоретичного рівня готовності на цьому етапі контрольного моніторингу, надають можливість стверджувати, що задіяність ресурсів емапаурмент-педагогіки, діалогового та інтерактивного навчання у ЗВО має вирішальний вплив на розвиток еколого-педагогічної компетентності майбутніх вихователів, її когнітивної складової.

Контрольне діагностування за діяльнісно-практичним критерієм (поведінковий компонент) проводилося за такими показниками: здатність дотримуватися норм і правил екологічно-доцільної поведінки у власному житті та професійній діяльності; наявність практичних умінь та навичок з формування екологічно доцільної поведінки дошкільників і створення еколого-розвивального середовища; організація заходів екологічного спрямування та ефективне співробітництво з батьками вихованців у напрямку екологічної освіти; наявність

творчого досвіду ефективного розв'язання еколого-педагогічних задач у процесі формування ЕДП дошкільників в освітньому просторі закладу дошкільної освіти.

Узагальнені дані за встановленими рівнями діяльнісно-практичного критерію подані у таблиці 4.17

*Таблиця 4.17*

**Результати діагностики рівнів сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників за діяльнісно-практичним критерієм**

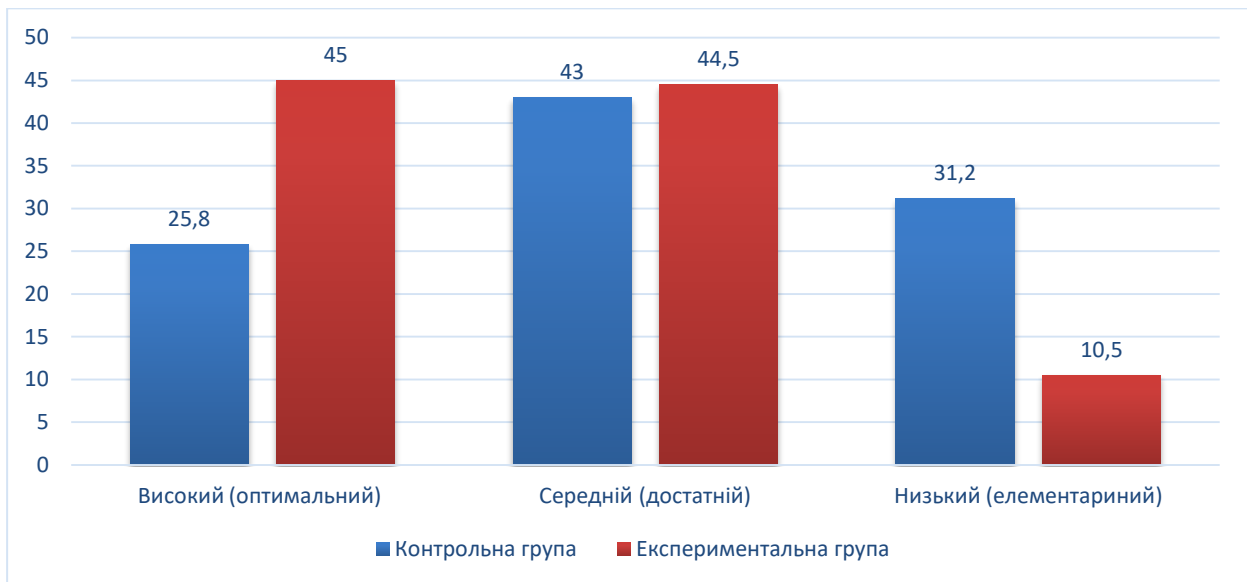
Групи	Рівні		
	Високий (оптимальний) %	Середній (достатній) %	Низький (елементарний) %
Контрольна (148 осіб)	25,8	43,0	31,2
Експериментальна (153 особи)	45,0	44,5	10,5

Як засвідчує зміст поданої вище таблиці, на високому рівні сформованості готовності перебувають 45.0 % і 25.8 % здобувачів ЕГ та КГ відповідно; середній рівень демонструють 44.5 % і 43.0 % відповідно; низький рівень виявлено у 10.5 % і 31.2 % учасників ЕГ та КГ відповідно.

З огляду на математично оброблену й графічно представлену інформацію можна стверджувати про позитивну динаміку показників ЕК у порівнянні з результатами КГ. Дещо збільшилась кількість студентів (44.5 %), що перебувають на середньому рівні готовності проти даних констатувальної серії (39.8 %) і майже втричі зменшились показники низького рівня (29.9 % – констатувальний етап, 10.5 % – контрольний етап). Водночас, на низькому рівні перебувають у тричі менше учасників ЕГ, ніж КГ, загалом показники КГ є тотожними із даними констатувального зрізу.

Емпіричну інформацію представимо графічно.





**Рис. 4.11** Результати аналізу сформованості поведінкового компонента готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників за діяльнісно-практичним критерієм (контрольний етап).

Показовим є відсоток студентів, які набули здатності на високому і середньому рівнях професійно й ефективно формувати у дітей дошкільного віку екологічний спосіб буття та екологічно відповідальне, гуманне, непрагматичне ставлення до природного довкілля. Таких здобувачів налічуємо загалом 89.5 %.

На контрольному етапі дослідження діагностували рівень сформованості екологічної поведінки студентів, орієнтованої на сталий розвиток, та особливості стилю їх екологічної поведінки у природі. Було виявлено, що вдвічі більший відсоток учасників ЕК свідомо ставляться до будь-якої дії, що стосується природного довкілля, повністю розуміють наслідки шкідливих дій, власним прикладом заохочують до розумних учинків, мають тверді переконання, об'єктивно оцінюють власні та чужі екологічні дії). Спостереження за здобувачами ЕГ під час участі студентів у різних видах і формах позааудиторної діяльності, спільних екологічних виховних заходах, проходження педагогічних практик, свідчать про те, що майбутні вихователі у більшості дотримуються знаних екологічних цінностей у поведінці; визнають значущість правил і норм поводження у природному довкіллі, намагаються їх не ігнорувати, свідомо коригувати дії та

вчинки і загалом вважають, що вихователь має займати активну життєво-професійну позицію і демонструвати дітям власну екологічно-доцільну поведінку як приклад, бо це є той самий випадок, коли дії заохочують більше, ніж слова.

Учасники КГ у більшій мірі демонструють споживацькі або індиферентні настрої у ставленні до природи та поводженні у природному довкіллі. Показники щодо активних екологічних вчинків, індиферентних і негативних розподілилися на констатувальному етапі та контрольному в учасників КГ майже порівну, тобто є ідентичними.

Якщо на констатувальному етапі 55.5 % здобувачів дали ствердну відповідь, що не мають достатнього, на їх погляд, практичного досвіду в означеному напрямку еколого-професійної діяльності, 18.5. % - мають такий досвід і бажають підвищити та удосконалити рівень вмінь з організації еколого-педагогічної діяльності, а 26 % респондентів зовсім не відповіли на це запитання, то після формувального експерименту вже 70 % відповіли, що мають достатній досвід, а останні вказали, що потребують подальшого його удосконалення. Здобувачі КГ хоча і мають певний досвід (почасту нетривалий або епізодичний), проте вважають, що їхньої підготовки зовсім не достатньо, щоб здійснювати в екологічному напрямку освітній процес успішно та результативно. Отримані дані щодо набуття досвіду застосування інноваційних технологій у формуванні екологічно доцільної поведінки дошкільнят засвідчили про наявність відчутних розбіжностей у показниках учасників ЕГ та КГ – дві третини ЕГ мають достатній досвід проти третини КГ.

Окремо зауважимо про наявність підвищеного інтересу здобувачів ЕГ до проведення екологічних заходів для вихованців і їхніх батьків під час проходження педагогічної практики, волонтерської діяльності та проведення екологічних акцій. Студенти навчилися вільно спілкуватися, залучати батьків (однолітків, інших дорослих) як рівноправних партнерів і помічників, відчувати радість та отримувати задоволення від корисних екологічних дій, власної причетності до збереження природного довкілля.

За результатами експертного оцінювання та самооцінювання практичних умінь майбутніх вихователів з формування ЕДП у дітей дошкільного віку суттєво підвищився високий рівень сформованості пізнавально-пошукових, проєктивних та креативних умінь респондентів, водночас низький (елементарний) рівень у сформованості діагностичних, проєктивних, пізнавально-пошукових і креативних умінь демонструють респонденти КГ.

Збільшення високого рівня готовності за діяльнісно-практичним критерієм у респондентів ЕГ супроводжувалося і певними труднощами. Вважаємо за доцільне зауважити, що на формувальному етапі експерименту найбільші труднощі викликало саме переведення внутрішньої позиції (екологічні цінності, уявлення та переконання, когнітивна обізнаність), тобто ставлення особистості до проблем природного довкілля і розуміння того, як можна сформувати у дітей екологічний спосіб буття, у площину реальної екологічної поведінки в повсякденному житті та професійній діяльності. Ця ж ситуація стосувалася й професійної підготовки, коли високий рівень мотивації й набутих знань не завжди гарантує успішність професійної діяльності в досліджуваному напрямку роботи з дітьми-дошкільниками, і тому вона потребувала постійної пильної уваги у напрямку підсилення її прикладного конструкту і виховання екологічно значущих особистісних якостей.

Рівень діяльнісно-практичної підготовки майбутніх вихователів вдалося суттєво підвищити за умови збагачення палітри педагогічної взаємодії комплементарними дидактичними ресурсами, використання принципів емпайермент-педагогіки та креативних можливостей проєктної діяльності через практичне опанування інноваційними технологіями на рівні створення проєктів і реалізації їх під час проходження педагогічної практики; надання переваг таким методам освітньої роботи, як групові дискусії, тренувальні вправи (комунікаційні, інтелектуальні, імітаційні, рухові), моделювання ситуацій, мозковий штурм, ігри, взаємонавчання тощо; створення умов і можливостей для відпрацювання всіх практичних кроків щодо алгоритму використання інноваційних технологій в освітньому процесі дошкільного закладу; виготовлення студентами творчих

методичних продуктів для вихователів і наочних матеріалів для дітей, проведення тренінгів для педагогів дошкільних закладів.

Отже, отримані дані доводять, що впровадження авторської системи професійної підготовки сприяло позитивній динаміці рівнів сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку за означеним критерієм.

Звернімося до результатів розрахунку даних щодо рефлексивно-оцінного критерію (особистісний компонент) готовності до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників. Показники, за якими оцінювався рівень сформованості готовності бути такими: наявність екологічно значущих якостей особистості; професійно значущих якостей; сформованість умінь і навичок самооцінки та корекції власної екологічно доцільної поведінки майбутніми педагогами та означеної поведінки дітей у природному довкіллі, здатність до самовдосконалення.

Узагальнені емпіричні дані за встановленими рівнями рефлексивно-оцінного критерію подано у таблиці 4.18

*Таблиця 4.18*

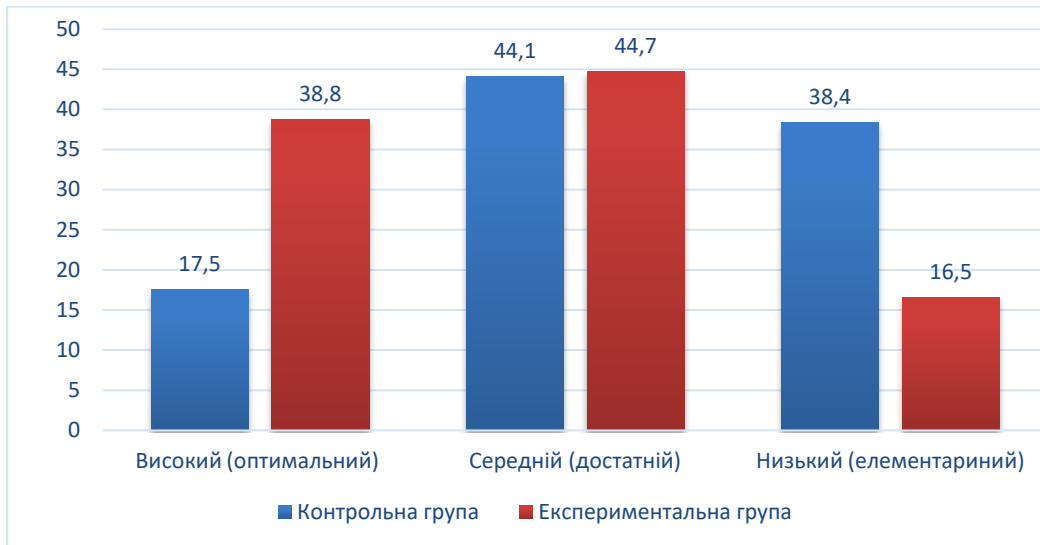
**Результати діагностики рівнів сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників за рефлексивно-оцінним критерієм**

Групи	Рівні		
	Високий (оптимальний) %	Середній (достатній) %	Низький (елементарний) %
Контрольна (148 осіб)	17,5	44,1	38,4
Експериментальна (153 особи)	38,8	44,7	16,5

Із таблиці є очевидним, що високий рівень сформованості рефлексивно-оцінного критерію виявлено 38.8 % і 17.5 % студентів експериментальної і

контрольної груп відповідно, середній – відповідно у 44.7 % і 44.1 %, низький – відповідно у 16.5 % і 38.4 % здобувачів ЕК та КГ.

Діаграма унаочнює отримані дані обстеження студентів.



**Рис. 4.12 Результати аналізу сформованості особистісного компонента готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників за рефлексивно-оцінним критерієм (контрольний етап).**

Маємо підстави стверджувати, що показники високого рівня сформованості готовності є значно вищими у студентів ЕГ (на 21.3 %), ніж у КГ, відповідно на низькому рівні перебуває значно менша кількість здобувачів ЕК у порівнянні з КГ (на 21.9 % менше). Якщо взяти до уваги цифрові дані констатувального зрізу, то ситуація у кращий бік у КГ не змінилася (високий рівень – 18.8 %, середній – 50.8 %, низький – 30.4 % відповідно).

Аналізуючи відповіді студентів обох груп після проведення контрольного опитування, виявили, що з огляду на ранжування особистісних та професійно-значущих якостей учасники ЕГ більш критично поставилися до оцінки своїх проявів, учинків і поведінки в освітньому процесі та повсякденному житті, наголошували на важливості таких рис, як любов до природи та дітей, відповідальність, турботливість, креативність, альтруїзм, рефлексія і відзначали, що саме на їх формуванні зосереджувалась увага у процесі навчання, і вони мали можливість практично вправлятися у виявленні цих необхідних якостей. Як і на

констатувальному етапі така риса, як здатність до рефлексії посідала останнє місце в учасників КГ. Значущість емпатійних рис особистості майбутнього вихователя добре розуміють здобувачі обох груп, проте значно більший відсоток респондентів КГ продемонстрував рівень емоційної емпатії і менший – активної емпатії (ці дані збігаються і з показниками констатувального зрізу). За оцінками експертів високий та середній рівень виокремлених якостей, значущих для еколого-професійної діяльності у досліджуваному сегменті, загалом демонструють студенти ЕГ. Спостерігали, що в ЕГ відбулися зміни у виявленні таких якостей, як відповідальність, доброзичливість, наполегливість, самодисципліна у навчальній діяльності і в повсякденному житті, у спілкуванні з викладачами і вихователями, дітьми і однолітками; виникло відчуття особистої причетності до покращення навколишнього середовища, впевненості у своїх силах щодо здійснення еколого-педагогічної діяльності у дошкільному закладі; активно спрацьовувала установка на ініціативність, самостійність, креативне ставлення у розв'язанні педагогічних проблем екологічної спрямованості.

За оцінкою прагнення до самовдосконалення, якостей особистості, можливостей професійної самореалізації спостерігаємо також позитивну динаміку в учасників ЕГ (наприклад, відповідно 48.5 % ЕГ- високий рівень, у КГ – 27 %).

Контрольні зрізи щодо останнього показника рефлексивно-оцінного критерію показали, що знання важливості особистісно-професійної рефлексії в учасників КГ знаходиться близько до середнього рівня, а конкретних навичок щодо цього їм дійсно бракує, на відміну від здобувачів ЕК. Перспективну рефлексію як найбільш важливу у педагогічній роботі спостерігаємо у 32.2 % випадків у КГ (коли майбутній вихователь ретельно планує майбутню діяльність, свідомо та раціонально ставиться до своїх можливостей і прогнозує очікуваний результат): ці дані співпадають із даними попередньої діагностики (до початку формувального експерименту -30.9 %). Додамо, що значно підвищився відсоток респондентів, які здатні до критичної оцінки своїх навчальних досягнень, можливостей, поведінки та охоче підтримують усі заходи, спрямовані на самовдосконалення. Як зазначають експерти, таких студентів значно менше у КГ.

Отже, як підтверджують результати контрольного зрізу, рефлексивні конструкти здобувачів КГ майже не сформовані, загалом рівень практичних умінь щодо корекції професійно-екологічної поведінки є низьким. А динаміка у сформованості рівня готовності за означеним критерієм студентів ЕГ є очевидною.

Наявні розбіжності у показниках рефлексивно-оцінного критерію, що продемонстрували респонденти ЕГ та КГ, пов'язані з особливою увагою до формування особистісного компонента готовності впродовж усього експериментального циклу освітньої роботи, використанням розвивальних можливостей і специфіки методів інтерактивного навчання, діалогової технології, тренінгових форм, створення можливостей добровільно долучитися до благодійних екологічних акцій, різних форм і видів еколого-педагогічної і природозбережувальної діяльності, добору привабливих форм контролю та корекції і безумовно сприятливої психологічної атмосфери, заохочення та стимулювання механізмів особистісного зростання у студентському віці як найбільш відкритому до новацій і творчості.

*Таблиця 4.19*

**Результати діагностики рівнів сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку на контрольному етапі дослідження**

Критерій	Рівні розвитку					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ (153 ос.)	КГ (148 ос.)	ЕГ (153 ос.)	КГ (148 ос.)	ЕГ (153 ос.)	КГ (148 ос.)
Ціннісно-мотиваційний	78 51,2%	31 20,8%	62 40,2%	76 51,4%	13 8,6%	41 27,8%
Інформаційно-знансвий	55 36,2%	25 16,8%	78 51,0%	60 40,2%	20 12,8%	63 43,0%
Діяльнісно-практичний	69 45,0%	38 25,8%	68 44,5%	64 43,0%	16 10,5%	46 31,2%
Рефлексивно-оцінний	60 38,8%	26 17,5%	68 44,7%	65 44,1%	25 16,5%	57 38,4%
Загальні дані	42,8%	20,2%	45,1%	44,7%	12,1%	35,1%

З метою одержання узагальненої інформації про результативність авторської системи професійної підготовки майбутніх вихователів до означеного напрямку еколого-педагогічної діяльності наводимо дані експериментальної та контрольної груп за всіма критеріями.

Застосована діагностика на контрольному етапі педагогічного експерименту засвідчила суттєві позитивні зрушення за всіма критеріями і показниками в учасників ЕГ. Як бачимо з табл. 4.19 високий рівень сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку демонструють 42.8 % студентів, середній – 45.1 %, у той час, як низький рівень є незначним – 12.1 %.

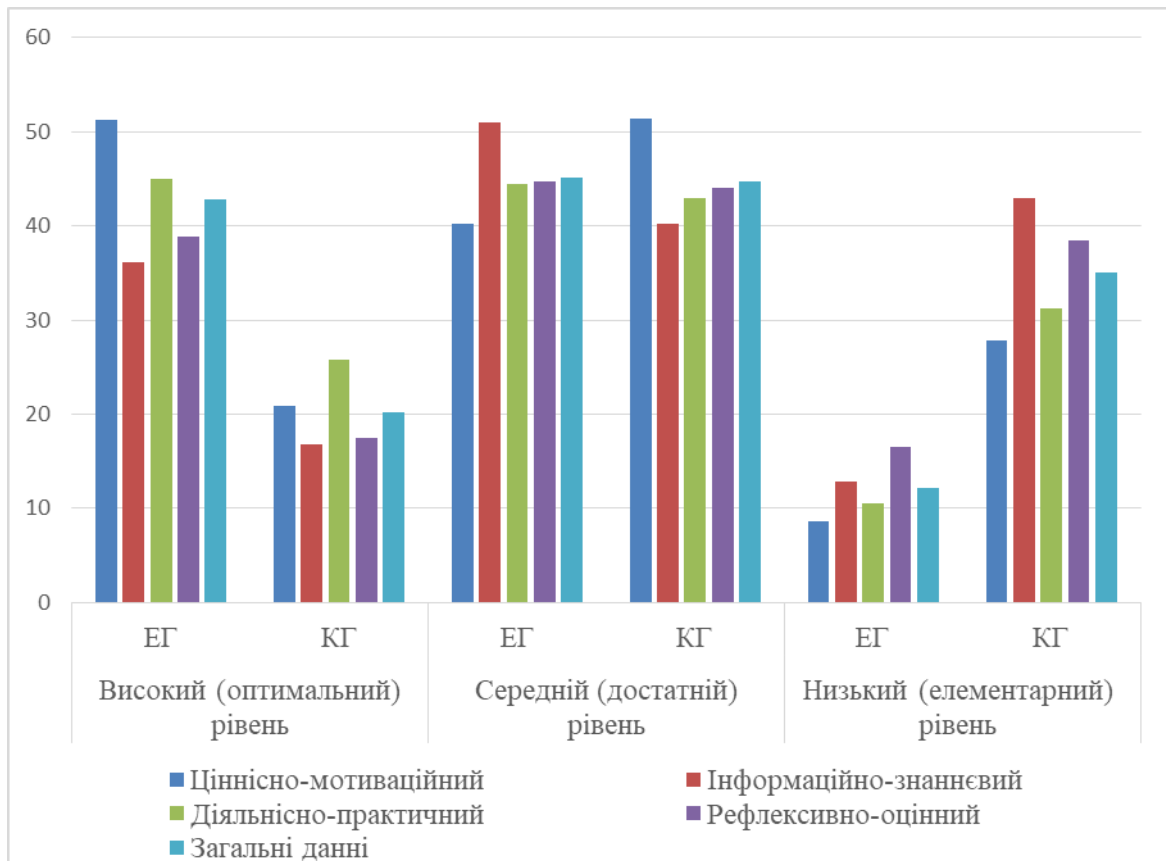
Порівнюючи цифрові дані, констатуємо у порівнянні з КГ збільшення високого рівня на 22.6 % у студентів ЕК, низький рівень відповідно менше на 23 %. Зауважимо, що на середньому рівні динаміка є незначною, проте ті здобувачі, що були раніше на низькому рівні, сягнули середнього, а частка з середнього перейшла до високого рівня. Тож, загальна позитивна динаміка є наявною. Вона підтверджується і даними констатувального зрізу: збільшення високого рівня на 22.3 %, низький рівень зменшився на 25.9 %.

Найбільш істотні зрушення спостерігаємо за ціннісно-мотиваційним критерієм (51.2 % ЕГ проти 20.8 % КГ), бо освітню роботу, яка розпочалася на першому мотиваційно-орієнтаційному етапі, було продовжено і на двох наступних (аксіологічний компонент постійно був у полі зору викладачів), тож від її насиченості та глибини залежала ефективність подальших експериментальних кроків.

За результатами контрольного зрізу щодо діагностування прикінцевого стану готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку після впровадження експериментальної системи професійної підготовки встановлено, що позитивні зміни відбулися за всіма її компонентами (критеріями).

Для кращого сприйняття унаочнимо порівняльні дані.





**Рис. 4.13** Результати аналізу сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

Маємо стверджувати, що більшість майбутніх вихователів ЕГ мали достатній і необхідний рівень еколого-педагогічної обізнаності, у процесі освітньої роботи з дітьми слугували прикладом безпечної екологічної поведінки, демонстрували позитивну стійку мотивацію до досліджуваного сегменту майбутньої професійної діяльності, зацікавленість педагогічними діями, демонстрували суб'єкт-суб'єктну позицію у спілкуванні з дітьми, вміло здійснювали методичний супровід, добирали адекватні форми, методи, засоби, технології (їх елементи) та доцільно використовували розвивальні можливості еколого-освітнього середовища, виявляли такі якості, як емпатійність, турботливість, відповідальність, наполегливість, здатність до комунікації та підвищення рівня професійної майстерності, ініціативність, творчий підхід у розв'язанні проблемних ситуацій,

були відкритими і достатньо компетентними у налагодженні партнерських стосунків з батьками і вихователями.

Для дослідження ефективності запропонованої системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку будемо використовувати апарат математичної статистики, зокрема методи перевірки статистичних гіпотез. Вихідні дані для аналізу – результати діагностики рівнів сформованості професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку окремо по чотирьом критеріям (ціннісно-мотиваційний, інформаційно-знаннєвий, діяльнісно-практичний та рефлексивно-оцінний) для контрольної та експериментальної груп здобувачів на констатувальному й контрольному етапах дослідження.

Як вже було встановлено раніше, для всіх чотирьох критеріїв рівні розвитку сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку на констатувальному етапі дослідження для контрольної та експериментальної групи не розрізняються. У той же час, природньо очікувати, що на контрольному етапі дослідження результати здобувачів експериментальної групи значно перевищать аналогічні показники контрольної групи.

Знову скористаємося спочатку критерієм Пірсона  $\chi^2$ , за допомогою якого перевіримо чи є достовірними відмінності в розподілах балів, які характеризують рівні розвитку серед контрольної та експериментальної груп здобувачів за різними критеріями (ціннісно-мотиваційний, інформаційно-знаннєвий, діяльнісно-практичний, рефлексивно-оцінний) на констатуючому та контрольному етапах проведення експерименту.

Традиційно, сформулюємо нульові та альтернативні гіпотези. Позначимо групи гіпотез наступним чином:

$H_0^{(i.kk)}$  – значуща відмінність у рівнях сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку у контрольній групі до та після проведення експерименту відсутня;

$H_1^{(i.kk)}$  – рівні сформованості у контрольній групі до та після проведення експерименту достовірно відрізняються;

$H_0^{(i.ee)}$  – значуща відмінність у рівнях сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку у експериментальній групі до та після проведення експерименту відсутня;

$H_1^{(i.ee)}$  – рівні сформованості в експериментальній групі до та після проведення експерименту достовірно відрізняються;

$H_0^{(i.ke)}$  – значуща відмінність у рівнях сформованості готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку в контрольній та експериментальній групах після проведення експерименту відсутня;

$H_1^{(i.ke)}$  – рівні сформованості в контрольній та експериментальній групах після проведення експерименту достовірно відрізняються.

Індекс  $i$  приймає значення від 1 до 4 в залежності від певного критерію: 1 – ціннісно-мотиваційний критерій, 2 – інформаційно-знанцевий критерій, 3 – діяльнісно-практичний критерій, 4 – рефлексивно-оцінний критерій.

Розрахуємо емпіричні значення критерію Пірсона  $\chi_{\text{емпір}}^2$  за відомою формулою й зведемо їх у таблицю 4.20

Критичне значення критерію  $\chi^2$  для рівня значущості  $\alpha=0,05$  й двох ступенів вільності  $\chi_{\text{крит}}^2 = 5,991$ . Тоді, для всіх  $i=1,2,3,4$  справджуються нерівності:

$$\chi_{\text{емпір}.i.kk}^2 < \chi_{\text{крит}}^2,$$

$$\chi_{\text{емпір}.i.ee}^2 > \chi_{\text{крит}}^2,$$

$$\chi_{\text{емпір}.i.ke}^2 > \chi_{\text{крит}}^2.$$

Таблиця 4.20

Емпіричні значення критерію Пірсона  $\chi^2_{\text{емпір}}$ 

Пара розподілів	Критерій			
	Ціннісно-мотиваційний	Інформаційно-знаннєвий	Діяльнісно-практичний	Рефлексивно-оцінний
Контрольна група на констатувальному й контрольному етапах дослідження	$\chi^2_{\text{емпір.1.кк}} = 0,048$	$\chi^2_{\text{емпір.2.кк}} = 5,426$	$\chi^2_{\text{емпір.3.кк}} = 0,044$	$\chi^2_{\text{емпір.4.кк}} = 1,412$
Експериментальна група на констатувальному й контрольному етапах дослідження	$\chi^2_{\text{емпір.1.еє}} = 18,458$	$\chi^2_{\text{емпір.2.еє}} = 44,545$	$\chi^2_{\text{емпір.3.еє}} = 14,516$	$\chi^2_{\text{емпір.4.еє}} = 6,722$
Контрольна та експериментальні групи на контрольному етапі дослідження	$\chi^2_{\text{емпір.1.ке}} = 15,468$	$\chi^2_{\text{емпір.2.ке}} = 23,735$	$\chi^2_{\text{емпір.3.ке}} = 15,534$	$\chi^2_{\text{емпір.4.ке}} = 13,577$

Таким чином, на рівні значущості  $\alpha=0,05$  група нульових гіпотез  $H_0^{(i.кк)}$  приймається. Водночас, інші групи нульових гіпотез  $H_0^{(i.еє)}$  та  $H_0^{(i.ке)}$  відхиляємо й приймаємо альтернативні гіпотези  $H_1^{(i.еє)}$  та  $H_1^{(i.ке)}$ .

Отже, для всіх типів критеріїв розподіл балів до та після проведення експерименту в контрольній групі не змінився, в експериментальній групі розподіл балів на констатувальному та контрольному етапах дослідження значущо розрізняються. Так само, розподіли балів за рівнями в контрольній та експериментальній групах після проведення експерименту значущо розрізняються.

Для того щоб довести ефективність запропонованої системи формування професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку на наступному кроці виявимо статистично значущу тенденцію в зміщенні (зрушенні) показників у рівнях балів експериментальної групи. Скористаємося критерієм знаків (G-критерієм), який відноситься до непараметричних й застосовується для залежних вибірок. Критерій знаків дає змогу достовірно встановити напрям зміщення, але не дозволяє оцінити абсолютну величину цих зміщень.

Для роботи з критерієм використаємо пари вибірок із індивідуальними балами здобувачів експериментальної групи на констатувальній та контрольному етапах дослідження (таблиця 4.21)

Таблиця 4.21

**Пари вибірок із індивідуальними балами здобувачів експериментальної групи на констатувальній та контрольному етапах дослідження**

ціннісно-мотиваційний ДО	ціннісно-мотиваційний Після	інформаційно-знансвий ДО	інформаційно-знансвий Після	діяльнісно-практичний ДО	діяльнісно-практичний Після	рефлексивно-оцінний ДО	рефлексивно-оцінний Після
2	2	2	3	3	3	3	3
1	2	2	2	1	1	3	3
3	3	2	2	3	3	2	2
1	2	2	2	2	3	2	2
2	3	3	3	3	3	1	1
1	1	2	2	3	3	3	3
2	2	2	2	2	3	2	2
3	3	2	2	1	2	1	1
2	3	1	1	3	3	2	2
2	3	2	2	2	2	3	3
1	2	2	3	3	3	2	2
...	...	...	...	...	...	...	...

Для кожного здобувача та кожного критерію розрахуємо різницю балів, які отримані після проведення експерименту та на констатувальному етапі. Виключимо з подальшого розгляду нульові зсуви (різниці балів). Кількість ненульових зсувів позначимо  $n_i$ , індекс  $i$ , як завжди, відображає певний критерій. Передумовою використання G-критерію є справедливість нерівностей  $n_i > 5$ ,  $i = 1, 2, 3, 4$ .

Далі окремо вирахуємо кількості від'ємних й додатних зсувів та позначимо їх  $n_i^{(-)}$  та  $n_i^{(+)}$  відповідно. Назвемо типовими ті зсуви (від'ємні чи додатні), кількість яких є більшою. Емпіричне значення критерію знаків  $G_{\text{емпір}}^{(i)}$  дорівнює кількості нетипових зсувів. Критичні значення  $G_{\text{крит}}^{(i)}$  критерію знаків для заданого рівня значущості  $\alpha=0,05$  та кількості ненульових зсувів  $n_i$  знаходимо у таблиці критичних значень G-критерію знаків.

Результати відповідних розрахунків для експериментальної групи здобувачів, в залежності від певного критерію, представлено в таблиці 4.22

Таблиця 4.22

Критерій	$n_i$	$n_i^{(-)}$	$n_i^{(+)}$	$G_{\text{емпір}}^{(i)}$	$G_{\text{крит}}^{(i)}$
Ціннісно-мотиваційний	$n_1 = 77$	$n_1^{(-)} = 3$	$n_1^{(+)} = 74$	$G_{\text{емпір}}^{(1)} = 3$	$G_{\text{крит}}^{(1)} = 30$
Інформаційно-знаннєвий	$n_2 = 68$	$n_2^{(-)} = 2$	$n_2^{(+)} = 66$	$G_{\text{емпір}}^{(2)} = 2$	$G_{\text{крит}}^{(2)} = 26$
Діяльнісно-практичний	$n_3 = 53$	$n_3^{(-)} = 4$	$n_3^{(+)} = 51$	$G_{\text{емпір}}^{(3)} = 4$	$G_{\text{крит}}^{(3)} = 20$
Рефлексивно-оцінний	$n_4 = 73$	$n_4^{(-)} = 1$	$n_4^{(+)} = 72$	$G_{\text{емпір}}^{(4)} = 1$	$G_{\text{крит}}^{(4)} = 28$

У нашому випадку типовим є додатній зсув  $n_i^{(+)}$ , що відповідає збільшенню балів, які здобувачі отримали на контрольному етапі дослідження й, у свою чергу, означає результативність запропонованої системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. Тоді  $G_{\text{емпір}}^{(i)} = n_i^{(-)}$ ,  $i=1,2,3,4$ .

Статистичні гіпотези, що перевіряють за G-критерієм сформулюємо так:

нульові гіпотези  $H_0^{(i)}$  — типовий зсув у значеннях рівнів сформованості професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку до та після проведення експерименту відсутній;

альтернативні гіпотези  $H_1^{(i)}$  — типовий зсув у значеннях досліджуваної ознаки в двох заданих умовах є закономірним,  $i=1,2,3,4$ .

Оскільки для всіх  $i=1,2,3,4$   $G_{\text{емпір}}^{(i)} < G_{\text{крит}}^{(i)}$ , то нульові гіпотези  $H_0^{(i)}$  відкидаються, й приймаються альтернативні гіпотези  $H_1^{(i)}$ . Таким чином, домінування типових зсувів за всіма критеріями є не випадковим й обумовлено впливом системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку

Остаточно, індивідуальні оцінки в балах здобувачів експериментальної групи статистично достовірно зросли на контрольному етапі дослідження в порівнянні з констатувальною частиною.

Перейдемо до параметричних методів статистичного дослідження. Результати розрахунків мір центральної тенденції та мір мінливості в розрізі стадій експерименту, груп здобувачів та критеріїв представлено в таблиці.

Перевіримо нормальність розподілу балів у контрольній та експериментальній групах на контрольному етапі дослідження. Для цього знову скористаємося критерієм Пустильніка [595].

Усі абсолютні значення емпіричних асиметрії та ексцесу не перевищують відповідних критичних значень. Що дає можливість стверджувати про відсутність відмінностей між емпіричними й теоретичними нормальними розподілами балів в обох групах здобувачів за чотирма критеріями.

У свою чергу, це дає змогу застосувати t-критерій Стьюдента для перевірки гіпотез про рівність чи нерівність середніх балів у контрольній та експериментальній групах на різних етапах експерименту.

Дійсно, для кожного критерію середній бал експериментальної групи на контрольному етапі педагогічного експерименту є вищим у порівнянні з констатувальним етапом та у порівнянні з контрольною групою здобувачів.





З'ясуємо, чи дійсно на контрольному етапі дослідження результати здобувачів експериментальної групи статистично значуще перевищують результати здобувачів контрольної групи. Оскільки відповідно до знайдених раніше середніх балів здобувачів різних груп маємо підстави передбачати, що результати здобувачів експериментальної групи в середньому суттєво відрізняються від оцінок здобувачів контрольної групи, то сформулюємо гіпотези таким чином:

нульові гіпотези  $\check{H}_0^{(i.ке)}$  – середні бали сформованості професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку здобувачів контрольної та експериментальної груп на контрольному етапі є рівними;

альтернативні гіпотези  $\check{H}_1^{(i.ке)}$  – середні значення балів здобувачів експериментальної групи є більшими ніж у контрольній групі;

$i = 1,2,3,4$ : 1 – ціннісно-мотиваційний критерій; 2 – інформаційно-знаннєвий; 3 — діяльнісно-практичний; 4 — рефлексивно-оцінний.

Оскільки експериментальна та контрольна групи утворюють незалежні вибірки, то емпіричне значення t-критерію Стьюдента розраховуємо за наведеною раніше формулою:

$$t_{\text{емпір}} = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{(n_1 - 1)D_1 + (n_2 - 1)D_2}{n_1 + n_2 - 2} \left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}\right)}}$$

де  $\bar{X}_1$  та  $\bar{X}_2$ ,  $D_1$  та  $D_2$ ,  $n_1$  та  $n_2$  — середні, дисперсії та обсяги першої й другої вибірок відповідно.

З огляду на сформульовані гіпотези  $\check{H}_1^{(i.ке)}$  будемо використовувати односторонній критерій. Тоді для рівня значущості  $\alpha = 0,05$  та числа ступенів вільності 299 критичне значення критерію Стьюдента  $t_{\text{крит}} = 1,65$  (таблиця 4.24)

Таблиця 4.24

Критерій	$t_{\text{емпір.}i}^{\text{ке}}$	$t_{\text{крит}} = 1,65$
Ціннісно-мотиваційний	$t_{\text{емпір.1}}^{\text{ке}} = -6,36$	
Інформаційно-знаннєвий	$t_{\text{емпір.2}}^{\text{ке}} = -6,04$	
Діяльнісно-практичний	$t_{\text{емпір.3}}^{\text{ке}} = -4,90$	
Рефлексивно-оцінний	$t_{\text{емпір.4}}^{\text{ке}} = -5,30$	

Бачимо, що мають місце чотири нерівності:  $|t_{\text{емпір.}i}^{\text{ке}}| < t_{\text{крит}}$  для всіх  $i=1, 2, 3, 4$ . Тому нульові гіпотези  $\check{H}_0^{(i.\text{ке})}$  відхиляємо. Таким чином, на контрольному етапі експерименту середні бали здобувачів експериментальної групи за всіма критеріями є значущо більшими ніж у здобувачів контрольної.

Далі порівняємо між собою середні бали в контрольній групі до та після проведення експерименту та в експериментальній групі, також на констатувальному та контрольному етапах дослідження. У такому випадку маємо справу зі зв'язаними вибірками, тому емпіричне значення t-критерію необхідно шукати за формулою:

$$t_{\text{емпір}} = \frac{\frac{\sum_{i=1}^n (x_i - y_i)}{n}}{\sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (x_i - y_i)^2 - \frac{(\sum_{i=1}^n (x_i - y_i))^2}{n}}{n(n-1)}}},$$

де  $x_i$  та  $y_i$  – оцінки здобувачів певної групи на констатувальному та експериментальному етапах відповідно,  $x_i$  – обсяг вибірки.

При формулюванні гіпотез для контрольної групи скористаємося двостороннім критерієм Стьюдента, для експериментальної групи – одностороннім. Отже,

нульові гіпотези  $\check{H}_0^{(i.\text{кк})}$  – середні значення бали рівнів розвитку професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку здобувачів контрольної групи на констатувальному та контрольному етапах є рівними;

альтернативні гіпотези  $\check{H}_1^{(i.\text{кк})}$  – середні значення балів рівнів розвитку професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку здобувачів контрольної групи на констатувальному та контрольному етапах істотно відрізняються;

нульові гіпотези  $\check{H}_0^{(i.\text{ее})}$  – середні значення бали рівнів розвитку професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно

доцільної поведінки дітей дошкільного віку здобувачів експериментальної групи на констатувальному та контрольному етапах є рівними;

альтернативні гіпотези  $\check{H}_1^{(i.ee)}$  – середні значення балів рівнів розвитку професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку здобувачів контрольної групи на контрольну етапі дослідження є істотно більшими ніж на констатувальному етапі.

Як і раніше,  $i = 1,2,3,4$ : 1 – ціннісно-мотиваційний критерій; 2 – інформаційно-знаннєвий; 3 – діяльнісно-практичний; 4 – рефлексивно-оцінний.

Для прийнятого рівня значущості  $\alpha = 0,05$  і ступенів вільності  $x_i$  для контрольної групи та  $n-1=153-1=152$  для експериментальної групи критичні значення критерію Стюдента дорівнюватимуть:  $t_{\text{крит}}^k = 1,98$  (контрольна група, двосторонній критерій);  $t_{\text{крит}}^e = 1,65$  (експериментальна група, односторонній критерій).

Результати розрахунів емпіричних значень t-критерію для різних груп в залежності від критерію наведено в таблиці 4.25

Таблиця 4.25

**Емпіричні значення t-критерію для різних груп в залежності від критерію**

Критерій	Контрольна група		Експериментальна група	
	$t_{\text{емпір.}i}^{kk}$	$t_{\text{крит}}^k = 1,98$	$t_{\text{емпір.}i}^{ee}$	$t_{\text{крит}}^e = 1,65$
Ціннісно-мотиваційний	$t_{\text{емпір.}1}^{kk} = -0,15$		$t_{\text{емпір.}1}^{ee} = -12,41$	
Інформаційно-знаннєвий	$t_{\text{емпір.}2}^{kk} = 1,38$		$t_{\text{емпір.}2}^{ee} = -2,72$	
Діяльнісно-практичний	$t_{\text{емпір.}3}^{kk} = -0,77$		$t_{\text{емпір.}3}^{ee} = -8,98$	
Рефлексивно-оцінний	$t_{\text{емпір.}4}^{kk} = -1,16$		$t_{\text{емпір.}4}^{ee} = -4,21$	

Зрозуміло, що  $|t_{\text{емпір.}i}^{kk}| < t_{\text{крит}}^k$  для всіх значень  $x_i$  від 1 до 4. Таким чином, немає підстав відхиляти нульові гіпотези  $\check{H}_0^{(i.kk)}$ , тому значущого зсуву в рівні розвитку професійної підготовки майбутніх вихователів до формування

екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку здобувачів контрольної групи за результатами проведення експерименту не відбулося.

У той же час,  $t_{\text{емпір.}i}^{\text{е}} > t_{\text{крит}}^{\text{е}}$ , тому нульові гіпотези  $H_0^{(i.\text{е})}$  відхиляються на рівні значущості  $\alpha_i$ . Отже, середній рівень підготовки здобувачів експериментальної групи на контрольному етапі істотно збільшився в порівнянні з середнім рівнем на констатувальному етапі. Знайдені відмінності не пояснюються суто дією стохастичних чинників, а є результатом застосування системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку

Таким чином, застосовуючи непараметричні критерії Пірсона та знаків, основні числові характеристики варіаційних рядів й параметричний критерій Стюдента, переконуємося в тому, що здобувачі контрольної групи залишилися на визначеному в констатувальній частині рівні сформованості професійної підготовки до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. У той же час, з ймовірністю 95% результати здобувачів експериментальної групи статистично значуще, істотно покращилися після завершення експерименту.

Отже, отримані результати та їх порівняльний аналіз доводять ефективність розробленої і впровадженої експериментальної системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

#### **Висновки до розділу 4**

Проведення констатувального етапу дослідження, упровадження авторської системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, а також здійснення контрольного етапу дозволяють дійти таких висновків.

Підготовчу стадію констатувального етапу дослідження було спрямовано на вивчення стану професійної підготовки майбутніх вихователів до формування

екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку в освітньому процесі ЗВО, що підтвердило актуальність обраного напрямку, активну зацікавленість ним з боку освітянського загалу педагогічних ЗВО та необхідність якісного конструктивного розв'язання виявлених проблемних питань. Переважна кількість викладачів визнала гостру потребу у формуванні в майбутніх фахівців дошкільної освіти під час навчання у ЗВО необхідного теоретичного та практичного досвіду цілеспрямованої та результативної екологізації освітнього процесу в дошкільному закладі, зокрема у досліджуваному напрямі, і підтвердила готовність до експериментальної освітньої роботи.

Під час констатувального етапу дослідження на підставі аналізу результатів діагностування здобувачів рівня вищої освіти бакалавр виявлено превалювання середнього (достатнього) рівня – 41.5 % здобувачів та низького (елементарного) - 38 % за всіма критеріями (показниками) готовності майбутніх педагогів до формування ЕДП у дітей дошкільного віку, високий (оптимальний) рівень становить тільки 20.5 % здобувачів (є незначним). З огляду на вищезначені показники дійшли висновку про необхідність упровадження авторської системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

На початку формувального етапу проведено освітню роботу з поглиблення та розвитку професійної компетентності викладачів педагогічного ЗВО у напрямку формування у майбутніх вихователів готовності до виховання ЕДП у дітей дошкільного віку.

Реалізація спроектованої системи професійної підготовки відбувалася за дотримання таких педагогічних умов: забезпечення усталеної позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності, спрямованої на виховання екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників; створення необхідного навчально-методичного забезпечення шляхом удосконалення та реалізації еколого-педагогічного потенціалу циклу фахових освітніх компонентів, упровадження постійно діючого семінару-практикуму «Підготовка майбутніх вихователів до формування ЕДП дітей

дошкільного віку», модернізації у цьому контексті еколого-педагогічного змісту педагогічних практик; організація та підтримка синергійного та інноваційного еколого-освітнього середовища; здійснення партнерської взаємодії учасників освітнього процесу на рівні «суб'єкт-суб'єктних» стосунків в означеному сегменті професійної підготовки – «особистість (студент) – довілля – особистість (викладач)»; використання сучасних інноваційних форм, методів, засобів, технологій навчання, спрямованих на формування готовності до оволодіння теоретико-практичним досвідом виховання ЕДП дітей. Освітня робота реалізовувалася через три послідовні етапи - мотиваційно-орієнтаційний, пізнавально-діяльнісний та екологічно активний.

Упровадження експериментальної системи професійної підготовки забезпечувало формування у студентів позитивних усталених цінностей, мотивів і переконань з приводу екологічного способу власної життєдіяльності та досліджуваного сегменту обраної професії; допомагало опануванню сучасним системним знанням щодо теоретико-практичних засад здійснення еколого-педагогічної діяльності з формування екологічно доцільної поведінки дітей у закладах дошкільної освіти; сприяло набуттю практичного досвіду з організаційно-технологічних основ освітньої роботи у названому контексті; спрямовувало і мотивувало у вправлянні в особистісно-професійних якостях, що детермінують компетентну екологічну поведінку та еко-гуманістичну позицію вихователя, у навчанні навичкам рефлексії (оцінюванню та корекції) професійної діяльності, проєктуванні особистісно-професійного самовдосконалення.

Контрольний етап дослідження було спрямовано на аналіз кількісних та якісних показників за кожним з чотирьох критеріїв готовності здобувачів експериментальної та контрольної груп до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників, визначення їх відмінностей, обробку та узагальнення результатів, перевірку їх достовірності.

За результатами математичної обробки даних та на підставі аналізу рівнів сформованості готовності здобувачів експериментальної і контрольної груп до формування екологічно доцільної поведінки за відповідними критеріями і

показниками констатуємо, що суттєві позитивні зрушення за всіма критеріями і показниками мають місце в учасників ЕГ у порівнянні з КГ. Студенти-випускники продемонстрували переважання високого (42.8 %) та середнього (44.1 %) рівнів сформованості готовності. Збільшення високого рівня на 22.6 % фіксуємо у студентів ЕГ, низький рівень сформованості готовності в ЕГ відповідно є меншим на 23 %, ніж у КГ, що свідчить про ефективність упровадження розробленої системи професійної підготовки майбутніх вихователів в освітній процес педагогічного ЗВО у порівнянні з традиційним підходом.

## ВИСНОВКИ

У дисертації представлено теоретичне узагальнення та авторське наукове вирішення проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

1. З позиції філософського, соціологічного, культурологічного, екологічного, психолого-педагогічного підходів і на підставі системно-структурного аналізу базового екологічного тезаурусу екологічно доцільну поведінку особистості як науковий феномен і вихідну категорію для нашого дослідження потрактовано як інтегроване багатовекторне утворення, оптимальне функціонування якого відбувається у цілісному, відносно завершеному системному контексті соціоприродних взаємозв'язків: «мета – мотив (потреба) - ставлення – поведінка (дії та вчинки) - результат». З'ясовано, що доцільність екологічної поведінки є тією функціональною ознакою, що зв'язує воєдино її усвідомлену мету, обумовлену позитивною мотивацією, оптимальні засоби її досягнення, позитивний очікуваний результат на користь природного світу і прогнозування наслідків екологічних дій.

2. Встановлено, що сутнісними необхідними і взаємообумовленими характеристиками екологічно доцільної поведінки як однієї з важливих усталених екологічних категорій є такі: інформаційна (когнітивна), ціннісно-мотиваційна та вчинково-діяльнісна (практична) складові.

Виявлено, що базисним психологічним підґрунтям екологічно доцільної поведінки є визначені вченими особистісні утворення дітей дошкільного віку (пізнавальний, мотиваційний, вольовий та етико-моральний концепти). Дошкільний вік схарактеризовано як час сплеску пізнавальної активності та розвитку всіх психічних процесів, формування особистісних механізмів поведінки, закладання первинних основ супідрядності мотивів, перетворення поведінки дитини з ситуативної (імпульсивної) у вольову, засвоєння морально-етичних еталонів.

3. Доведено, що процес формування екологічно доцільної поведінки дитини-дошкільника як актуальний напрям дошкільної освіти і в змістово-



цільовому, і в організаційно-практичному аспектах спрямовано на досягнення доступної за віком глибокої інформованості та обізнаності дітей із практичними діями, необхідними для збереження та примноження скарбів і ресурсів природного довкілля, шляхів і засобів їх оптимального збалансованого використання без нанесення шкоди, відпрацювання та закріплення моделей відповідальної та раціональної екологічної поведінки. З'ясовано, що формування екологічно доцільної поведінки в українських та зарубіжних закладах дошкільної освіти відзначається різноманітністю методологічних підходів, напрямів, форм, методів, технологій, способів організації, проникненням ідей сталого розвитку та екологічної етики у цільовий, змістовий та діяльнісний контенти, залученням родини та спільноти до процесу виховання у дитини правил та норм дбайливого та відповідального ставлення до природного довкілля.

4. З'ясовано стан розробленості проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку у педагогічному ЗВО в українському та зарубіжному науково-практичному доробку. Проаналізовано теоретико-практичні підходи та їх трансформація у світлі сучасних викликів до професійної підготовки майбутніх вихователів загалом й у напрямку формування готовності до виховання екологічно доцільної поведінки дошкільників, зокрема (цільова, змістова, процесуально-діяльнісна та результативно-оцінна складові) і доведено актуальну й закономірну необхідність осучаснення та оптимізації цього напрямку професійної підготовки у контексті вимог екоцентричної парадигми, ідей освіти для сталого розвитку, освітніх інновацій XXI, потреби виховання екологічно зрілої та відповідальної особистості, починаючи з дошкільної освітньої ланки.

Для забезпечення методологічного синергізму у вивченні сутності досліджуваного явища – професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку як самодостатнього використано системний, синергетичний, особистісно-діяльнісний, аксіологічний, культурологічний, компетентнісний, середовищний

і технологічний підходи у їх взаємозв'язку, взаємообумовленості та взаємозалежності.

5. Схарактеризовано готовність майбутніх вихователів як професійно-особистісне цілісне інтегративне новоутворення, що характеризується наявністю сформованих (привласнених) мотиваційно-ціннісних диспозицій, когнітивно-інтелектуальних характеристик, поведінкових патернів і рефлексивно-оцінних дій, які виявляють себе у здатності суб'єкта професійної діяльності до ефективного формування означеного сегменту життєдіяльності дошкільників.

Визначено структурний склад означеного поняття, до якого включено низку необхідних і достатніх компонентів: аксіологічний (ціннісно-мотиваційний критерій), когнітивний (інформаційно-знаннєвий критерій), поведінковий(діяльнісно-практичний критерій), особистісний(рефлексивно-оцінний критерій), відповідно схарактеризовано їхні показники та рівні сформованості.

За даними констатувального етапу дослідження на підставі аналізу результатів діагностування здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти виявлено превалювання середнього (достатнього) рівня – 41.5 % здобувачів та низького (елементарного) - 38 % за всіма критеріями (показниками) готовності майбутніх педагогів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, високий (оптимальний) рівень є незначним і становить лише 20.5 % здобувачів.

6. Обґрунтовано авторську концепцію професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників, до основних положень якої віднесено такі: в умовах ідеології сталого розвитку невід'ємною компонентою професійної підготовки майбутніх вихователів у педагогічному ЗВО має бути підготовка студентів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку; професійна підготовка студентів до формування екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників має спиратися на врахування базових і специфічних закономірностей, відповідних дидактичних принципів; розробка адекватного навчально-методичного забезпечення процесу

професійної підготовки має здійснюватися за умови інтеграції і тісного переплетіння її мотиваційно-цільового, змістового, діяльнісно-практичного та оцінно-рефлексивного компонентів; використання інноваційних педагогічних технологій у професійній підготовці майбутніх вихователів має здійснюватися відповідно до мети, завдань, змісту і результату - забезпечення готовності до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників; створення еколого-освітнього середовища має стати організаційно-змістовим чинником реалізації професійної підготовки майбутніх педагогів у досліджуваному напрямку на відповідних етапах навчання; ефективність та результативність системної професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників має залежати від запровадження низки чітко окреслених педагогічних умов.

7. Розроблено систему професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників, яку визначено як об'єктивну цілісність пов'язаних і упорядкованих між собою необхідних і достатніх компонентів (блоків), обумовлених метою її функціонування, що реалізується за певних педагогічних умов через розроблений змістовно-технологічний контент і забезпечує прогнозований рівень готовності студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти до формування екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників. У структурі експериментальної системи виокремлено концептуально-цільовий (засадничий), змістово-технологічний (стрижневий) та оцінювально-результативний блоки. Змістово-технологічний блок реалізовано через мотиваційно-орієнтаційний, пізнавально-діяльнісний та екологічно активний етапи.

Визначено та схарактеризовано сутність педагогічних умов, реалізація яких забезпечила досягнення мети професійної підготовки у процесі реалізації системи експериментального навчання: забезпечення усталеної позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності, спрямованої на формування екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників; створення необхідного навчально-методичного забезпечення

шляхом удосконалення та реалізації еколого-педагогічного потенціалу циклу фахових освітніх компонентів, модернізації змісту педагогічних практик, упровадження постійно діючого семінару-практикуму «Підготовка майбутніх вихователів до формування ЕДП дітей дошкільного віку»; організація та підтримка синергійного та інноваційного еколого-освітнього середовища; здійснення партнерської взаємодії учасників освітнього процесу на рівні «суб'єкт-суб'єктних» стосунків в означеному сегменті професійної підготовки – «особистість (студент) – докільця – особистість (викладач)»; використання сучасних інноваційних форм, методів і технологій навчання, спрямованих на формування готовності до оволодіння теоретико-практичним досвідом виховання ЕДП дітей.

8. Доведено ефективність розробленої експериментальної системи завдяки наявній позитивній динаміці рівнів готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників. Кількість майбутніх фахівців, учасників експериментальної групи, що продемонстрували високий (оптимальний) рівень готовності, є більшою на 22.6 % у порівнянні з контрольною групою (відповідно 42.8 % проти 20.2 %), низький (елементарний) рівень сформованості готовності випускників відповідно є меншим на 23 %, ніж у представників контрольної групи (відповідно 12.1 % проти 35.1 %). Загальна позитивна динаміка підтверджується і порівнянням із даними констатувального зрізу: збільшення високого (оптимального) рівня відбулося на 22.3 %, низький (елементарний) рівень відповідно зменшився на 25.9 %. Приріст на середньому (достатньому) рівні становить 3.6 %. Якісний аналіз результативності запровадження експериментальної системи й статистична обробка даних, їх достовірність підтвердили наявність позитивних зрушень у формуванні готовності до досліджуваного сегменту професійної діяльності наприкінці формувального етапу експерименту.

Результати контрольного етапу педагогічного експерименту дали підстави стверджувати про ефективність розроблених і впроваджених теоретико-методологічних і практичних засад системи професійної підготовки майбутніх

вихователів до формування екологічно-доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

Проведене дослідження не претендує на вичерпність. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у пошуку шляхів і засобів формування еколого-педагогічної готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти (здобувачів другого магістерського рівня вищої освіти), до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників, формування їхнього екологічно безпечного способу життя, професійно-творчого потенціалу у здійсненні майбутньої педагогічної діяльності із розв'язання проблеми виховання екологічної особистості.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абашкіна Н. В. Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець XIX-XX ст.) : дис... д-ра пед. наук: 13.00.04. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 1998. 400 с.
2. Актуальні проблеми виховання, розвитку та навчання дітей передшкільного віку крізь призму освіти для сталого розвитку: матеріали всеукр. (з міжнар. участю) наук.-практ. конф. (м. Хмельницький, 24-25 верес. 2019 р.). Хмельницький : ХГПА, 2019. 250 с.
3. Актуальні проблеми сучасних досліджень дитячої психології: навчальний посібник / Укладач Попиченко С. Умань: ВПЦ «Візаві». 2016. 258 с.
4. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи України: історія. Теорія : підруч. для студ., аспірантів та молодих викл. вузів. Київ : Либідь, 1998. 557 с.
5. Алеко О., Курінна С., Курінний Я. Соціальне становлення особистості дошкільника: соціальна досвідченість та економічна обізнаність: монографія. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2019. 218 с.
6. Аналіз державних стратегічних документів України щодо врахування адаптованих для України Цілей Сталого Розвитку до 2030 року: аналітична доповідь. Київ : Ін-т сусп.-економ. дослідж., 2017. 84 с.
7. Андрусич Н. Вберегти дітей від нас самих. *Дошкільне виховання*. 2014. № 2. С. 2–3.
8. Андрущенко В. П., Бондар В. І. Модернізація педагогічної освіти відповідно до викликів XXI століття. *Вища освіта України*. 2009. № 4. С. 17–23.
9. Андрущенко В. П., Михальченко М. І. Сучасна соціальна філософія. Київ : Генеза, 1996. 368 с.
10. Андрущенко В.П. Наукове проектування інноваційних та альтернативних систем вищої освіти: *Збірник матеріалів до Всеукраїнської науково-практичної конференції*. 11-12 травня 2000 р. Інститут вищої освіти АПН України, Тернопільська академія народного господарства. Тернопіль.: Економічна думка, 2000. 224 с. С.18

11. Анісімова Г. В., Донець О. В. Екологізація вищої освіти як пріоритетний напрям державної екологічної політики: сучасні організаційно-правові аспекти. *Безпечове інноваційне суспільство: взаємодія у сфері правової освіти та правового виховання*: міжнар. інтернет-конф. 2016. Т. 25. С. 6–16.
12. Аносів І. П., Елькін М. В. Антропологічний підхід до процесу виховання як фактор гармонійного розвитку особистості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. №. 29. С. 119–124.
13. Антіпова Н. П. Сутність поняття «компетентнісний підхід» в науково-педагогічній літературі. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. 2014. Вип. 199. С. 28–32.
14. Антонова О. Є. Проектування освітнього середовища ВНЗ як чиннику розвитку обдарованості студентів. *Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної дії*: зб. матеріалів конференції. 2011. С. 123–127.
15. Артемова Л. В. Педагогіка і методика вищої школи : навч.-метод. посіб. Київ : Кондор, 2008. 272 с.
16. Артюхіна Н.В. Сімовоник А.І. Вплив самоусвідомлення студентів–психологів як суб'єктів власної життєтворчості на міжособистісні стосунки та емоційне вигорання. *Науковий журнал «Габітус»*. Видавничий дім «Гельветика», Випуск 12 Том 2, м. Одеса - 2020 рік, стор. 52-58.
17. Архипова С. Самостійна робота студентів як фактор розвитку творчого потенціалу майбутніх соціальних педагогів. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2005. № 3. С.90–96.
18. Білик Л. І. Теоретико-методичні основи формування екологічної відповідальності студентів у системі виховної роботи вищого технічного навчального закладу : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Черкаський державний технологічний університет. Київ, 2005. 51 с.
19. Бабюк Т. Й., Магас О. В. Використання сучасних технологій формування екологічної культури дітей дошкільного віку. *Дошкільна освіта у*

*сучасному соціокультурному просторі* : зб. наук. пр. Полтава : ФОП Цьома С.П., 2021. Вип. 5. С. 17–21.

20. Бадер С. О. Система формування ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у фаховій підготовці : дис. ... д-ра пед. наук. 13.00.04 / Держ. закл. Луганський національний державний університет ім. Т. Г. Шевченка. Старобільськ, 2020. 576 с.

21. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) / М-во освіти і науки України. Київ, 2021. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovooho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovooho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) (дата звернення: 28.01.2022).

22. Балаєва К. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності: історична ретроспектива. *Актуальні проблеми та перспективи розвитку дошкільної освіти професійної підготовки педагогічних кадрів у контексті євроінтеграційних процесів*: матеріали наук.-практ. конф. (м. Чернівці, 12-13 трав. 2016 р.). Чернівці, 2016. С. 6–10.

23. Балаєва К. С. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності: монографія. Чернівці : Місто, 2018. 296 с.

24. Баль А. Середовищний підхід у вихованні особистості. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2014. Вип. 50. С. 161–165.

25. Бастун М. Культурологічний підхід в освіті як засіб соціалізації особистості майбутнього педагога. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Психологія. Педагогіка. Соціальна робота. 2012. Вип. 6. С. 61–64.

26. Бауер М. Методологія екологічної освіти. Чернівці : Крайова освіта. 2000. 320 с.

27. Бахрушин В., Компетентності і результати навчання у нових стандартах вищої освіти, Освітня політика: портал громадських експертів. URL:



<http://education-ua.org/ua/articles/702-kompetentnosti-i-rezultati-navchannya-u-novikh-standartakh-vishchoji-osviti> (Дата звернення 25 грудня 2019).

28. Безсонова О. К. На захисті майбутнього – з дитинства, або Педагогіка експерименту в дошкільному закладі. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2015. № 3. С. 11–17.

29. Березовська Л. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Психолого-педагогічний супровід підготовки фахівців у закладах вищої освіти* : зб. наук. пр. Одеса, 2022. С. 5–7.

30. Бескорса О. Теоретичні основи організації навчальної діяльності студентів педагогічних ВНЗ. *Science Review*. 2018. June. Vol.1, 5(12). P. 46–49.

31. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М. : Педагогика, 1989. 192 с.

32. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Київ. : Либідь, 2003. Кн. 1 : Особистісно-орієнтований підхід теоретико-технологічні засади. 280 с.

33. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2-х кн. Київ : Либідь, 2003. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід. 344 с.

34. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.

35. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. К. : Академвидав, 2012. 256с.

36. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія : вісник АПН України*. 2009. № 2. С. 27–33.

37. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : [монографія]. Київ : Світич, 2006. 304 с.

38. Беленька Г. В. Особистість педагога у вимірі запитів ХХІ століття. *Дошкільне виховання*. 2019. № 4. С. 3–5.

39. Беленька Г. В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Інститут проблем виховання НАПН України. Київ, 2012. 38 с.

40. Беленька Г. Дошкільнятам про світ природи: старший дошкільний вік : навч.-метод. посіб. Київ : Генеза, 2013. 112 с.
41. Беленька Г.В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Ін-т пробл. виховання НАПН України. Київ, 2012. 38 с.
42. Біблер В. Культура. Діалог культур. Київ : Дух і Літера, 2018. 368 с.
43. Біда О. А. Природознавство і сільськогосподарська праця: методика викладання : навч. посіб. Київ : Перун ; Ірпінь : [б. в.], 2000. 400 с.
44. Білан О. І. Екологічне виховання дітей дошкільного віку. Львів, 1996. 71 с.
45. Білик В. Г. Теоретичні і методичні засади природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2021. 590 с.
46. Білик Л. І. Теоретико-методичні основи формування екологічної відповідальності студентів у системі виховної роботи вищого технічного навчального закладу : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Черкаси, 2005. 51 с.
47. Білявський Г. О., Фурдуй Р. С. Основи екологічних знань : підручник. Київ : Либідь, 1995. 288 с.
48. Білянська М. М. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів біології до еколого-педагогічної діяльності у загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / НАПН України, Інститут професійно-технологічної освіти. Київ, 2018. 623 с.
49. Блауберг И. В., Юдин Э. Г. Становление и сущность системного подхода. М. : Наука, 1973. 270 с.
50. Богініч О. Л., Борисова О. Л., Загарницька І. І. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці : монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009. 310 с.

51. Богуш А. М. Компетентніший підхід у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти у вищому навчальному закладі. *Реалізація європейського досвіду компетентнішого підходу у вищій школі України* : матеріали метод. семінару (НАПН України, Ін-т педагогіки НАПН України). Київ : Пед. думка, 2009. С. 272–281.
52. Богуш А. М. Парадигма «дитинство» в контексті розвитку особистості дошкільника. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002*. Ч.1. Харків: «ОВС», 2002. С.258–270.
53. Богуш А. М. Ціннісні пріоритети дошкільного дитинства. *Ціннісні пріоритети освіти у XXI столітті*: мат-ли Міжнародної наук. практ. психологічної конференції. Луганськ : ЛДПУ, 2003. С.5-11.
54. Богуш А., Гавриш Н., Кічук Н., Коваль Л. Формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. 2016. С. 153.
55. Бодько Л. Метод проектів як засіб реалізації особистісно орієнтованого навчання. *Початкова школа*. 2013. №. 10. С. 1–4.
56. Бойко А. Упровадження інновацій як чинник оптимізації співвідношення педагогічної теорії і практики. *Рідна школа*. 2011. № 8–9. С. 15-22.
57. Бойчук Ю. Д. Культурологічний і аксіологічний підходи до формування еколого-валеологічної культури студентів вищих педагогічних навчальних закладів. *Вісник національного технічного університету України «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2009. Вип. 3. С. 121–124.
58. Борисова О. О., Тур М. І. Вплив ігрового середовища на формування творчої особистості дошкільника. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Педагогіка. Психологія. Філософія. 2013. Вип. 28(1). С. 38–42.

59. Бондар О. І., Барановська В. Є., Єресько О. В. та ін. Екологічна освіта для сталого розвитку у запитаннях та відповідях : наук.-метод. посіб. для вчителів / за ред. О. І. Бондаря. Херсон, 2012. 155 с.
60. Бондаренко В. О. Формування екологічного світорозуміння дошкільників через пошуково-дослідницьку діяльність. *Майстер класи для вихователів ДНЗ* / [упоряд. В. М. Кравцова]. Харків : Основа, 2009. 284 с.
61. Борин Г. В. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками дітей раннього віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка. Тернопіль, 2009. 19 с.
62. Борисенко В. В. Сучасні освітні технології навчання української мови у вищій школі. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Сер.: Психолого-педагогічні науки*. 2013. № 3. С. 88–91.
63. Ботвіновська О., Якименко С. Як посварилися повітря, вода та ґрунт: дослідницьке заняття для середньої групи. *Дошкільне виховання*. 2013. № 7. С. 32–33.
64. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: функціональний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика* : зб. наук. пр. Київ : Едельвейс, 2015. Вип. 1-2. С. 11–17.
65. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: функціональний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. № 1–2. С. 11–17.
66. Братко М. В. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2015. Вип. 135. С. 67–72.
67. Бреславська А. Б. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів засобами проектів в умовах позааудиторної діяльності. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки*. 2014. Вип. 1.45. С. 11–15.

68. Бубнова В. М. Екологічне виховання як інструмент культурного спілкування дитини з природою. URL: [http://dnz.ucoz.net/blog/bubnova\\_v](http://dnz.ucoz.net/blog/bubnova_v) (дата звернення: 28.11.2020).

69. Бужина І. В. Уявлення про природні явища як складова культури спілкування у дітей раннього дошкільного віку. *Педагогічний альманах. Актуальні проблеми дошкільної освіти : теорія та практика* : матеріали ІІ Всеукраїнської конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених (04 листопада 2022 року). Вип. 2. – Одеса : Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2022. - С. 16-25.

70. Булатов М., Малєєєв К., Загороднюк В., Солонько Л. Філософія ноосфери. Київ, 1995. С. 87.

71. Буркинський Б. В., Степанов В. Н., Харичков С. К. Эколого-экономические основы регулирования природопользования и развития : монографія. Одесса : Феникс, 2005. 575 с.

72. Буркова Л. В. Формирование познавательной активности у старших дошкольников при изучении сезонных явлений природы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Бердянський педагогічний університет. Київ, 1994. 168 с.

73. Бутенко В. Г. Підготовка майбутніх вихователів до формування здоров'язбережувальної компетентності дошкільників засобами ігрової діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Сумський державний педагогічний університет. Суми, 2018. 23 с.

74. Бутенко В. Г. Сучасний стан підготовки майбутніх вихователів до формування здоров'язбережувальної компетентності дошкільників засобами ігрової діяльності. URL : <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/23336> (дата звернення 03.03.2020)

75. Бутенко О. Витоки екологічного виховання дошкільників. *Педагогічний вісник*. 2010. Вип. 7. С. 1-5. URL: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_probl\\_silsk\\_shkolu/14/visnuk\\_19.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/14/visnuk_19.pdf) (дата звернення: 29.11.2019).

76. Baric A. Формування фахової компетентності студента як синергетичний процес. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2017. Vol. 5, No 2. P. 5–8.

77. Вакуленко О. Л. Формування основ екологічної компетентності у дітей старшого дошкільного віку у процесі діяльності на екологічній стежині. *Матеріали Міжнародної дистанційної науково-практичної конференції «Реалізація особистісно-компетентнісного підходу в роботі з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку» (15-17 жовтня 2013 р.)*. URL: <http://www.psyh.kiev.ua> (дата звернення: 28.01.2019).

78. Варє І. С. Смысл як провідний суб'єктивний елемент у структурі свідомості. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. КД Ушинського*. 2014. №. 9-10. С. 73–81.

79. Варениченко А. Б. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до формування екологічної культури молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Б. Хмельницького. Мелітополь, 2020. 337 с.

80. Васюк О. В. Формування професійної спрямованості майбутніх соціальних педагогів : монографія. Ніжин : Вид. ПП Лисенко М.М., 2014. 336 с.

81. Вашак О. О. Підготовка майбутніх вихователів до екологічного виховання дошкільників на засадах етнопедагогіки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Київський університет ім. Б. Грінченка. Київ, 2010. 20 с.

82. Вашак О. О. Специфіка підготовки майбутніх вихователів до екологічного виховання дошкільників на засадах етнопедагогіки. *Педагогічні науки*. 2009. №. 2. С. 49–54.

83. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2005. VIII, 1728 с.

84. Величко Т. Д. Підготовка майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / ДЗ Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2014. 273 с.

85. Величко Т. Д. Підготовка майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Одеса, 2014. 20 с.
86. Верекса М. Організація проектної діяльності у дитячому садку: дослідницькі проекти. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2009. № 12. С. 42-49.
87. Вернадский В. Несколько слов о ноосфере : антологія философской мысли. М. : Педагогика, 1993. С. 303-311.
88. Висоцька О. Є. Моральні цінності як основи взаємодії суспільства з природою : автореф. дис.: ступеня канд. біол. наук: спец. 09.00. 03 «Філософія». Харків 2003. 16 с.
89. Висоцька О. Є. Освіта для сталого розвитку: науково-методичний посібник. Дніпропетровськ : Роял Принт, 2011. 200 с.
90. Вітвицька С. С. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка* : наук.-метод. журнал. Вінниця, 2015. Вип. 10. С. 63-67.
91. Вітвицька С. С. Компетентнісний та професіографічний підходи до побудови професіограми магістра освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2011. №. 57. С. 52–58.
92. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи. Київ : ЦУЛ, 2003. 309 с.
93. Вітвицька С. С. Формування професійної компетентності у майбутніх бакалаврів та магістрів. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія. 2011. С. 244–266.
94. Вітер І. Ціна Землі. Про важливість виховання в дітей любові до природи. Екологічний семінар-тренінг для педагогів. *Дитячий садок. Управління*. 2020. №3 (103). С. 5-6, 30-32.
95. Віттенберг К. Ю. Підготовка майбутніх вихователів засобами інформаційно-комунікаційних технологій до навчання дітей іноземних мов :

автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Херсонський державний університет. Херсон, 2010. 23 с.

96. Возна Н. Г., Волошина В. Г. Екологічна освіта для сталого розвитку. *Наукові записки*. 2010. Вип. 10, Ч. 1. 4 с. URL: [http://www.kntu.kr.ua/doc/nauk\\_zap...35.doc](http://www.kntu.kr.ua/doc/nauk_zap...35.doc) (дата звернення: 28.03.2020).

97. Вознюк О. В. Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2012. 708 с.

98. Волинець К. І., Волинець Ю. О., Правдива А. П. Сучасні підходи до формування ціннісного ставлення до природи в дітей старшого дошкільного віку. *Народна освіта*. 2020. Вип. 2. С. 42-48. URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=6217](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=6217) (дата звернення: 28.11.2020).

99. Волинець Ю. О. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до дослідницької діяльності. *Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку: компетентнісний підхід* монографія / за заг. ред. Г. В. Беленької, О. А. Половіної. Київ, 2015. С.194-217.

100. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. Дніпро : Ун-т ім. А Нобеля, 2018. 360 с.

101. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. 2-ге вид., перероб., допов. Київ : Академія, 2007. 616 с. (Альма-матер).

102. Волощук К. І. Забезпечення наступності у формуванні природничих знань дітей дошкільного віку та молодших школярів. *Дошкільна освіта у сучасному соціокультурному просторі* : зб. наук. пр. Полтава : ФОРМ Цьома С.П., 2021. Вип. 5. С. 37-41.

103. Воробель М. М. Природа як засіб емоційно-естетичного розвитку дошкільників (на прикладі німецького досвіду). *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія : Педагогічні науки*. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. Вип. 107. С. 18-25.

104. Воробель М. М. Сірант Н. П. Самовиховання як педагогічний чинник розвитку особистості. URL : <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/34700> (дата звернення 16.04.2022)



105. Воронцова І. А., Влащенко С. В. Використання іноземного досвіду екологічного виховання молоді. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2013. № 32. С. 51–60.
106. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / под ред. Д. Б. Эльконина. М. : Педагогика, 1984. Т. 4 : Детская психология. 433 с.
107. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / под ред. Матюшкина. М. : Педагогика, 1983. Т. 3 : Проблемы развития психики. 368 с.
108. Гаврилюк М. М. Формування екологічно мотивованої діяльності дошкільнят. *Стратегічні орієнтири розвитку неперервної екологічної освіти у навчальних закладах Чернівецької області* : матеріали регіон. наук.-практ. конф. (м. Чернівці, 22 берез. 2012 р.). Чернівці, 2012. 312 с.
109. Гаврилюк С. М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини. Умань, 2016. 31 с.
110. Гаврилюк С. М. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вихователя дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини. Умань, 2016. 453 с.
111. Гавриш І. В. Формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності (методологічний і теоретичний аспекти) : монографія. Харків : ХОНМІБО, 2005. 388 с.
112. Гавриш Н. В. Болонські ініціативи професійної підготовки фахівців з дошкільної та початкової освіти. *Освіта Донбасу*. 2005. № 4. С. 5.
113. Гавриш Н. В. Освіта для сталого розвитку: переходимо на новий рівень. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2021. № 7. С. 10-14.
114. Гавриш Н. Педагогіка просто неба: природні та побутові матеріали в життєдіяльності дитини. *Дошкільне виховання*. 2019. № 6. С. 9-14.

115. Гагаріна Н. П. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (діагностичний аспект) : навч.-метод. посіб. Кіровоград : КЗ «КОШПО освіти ім. В. Сухомлинського», 2014. 68 с.
116. Галаманжук Л. Л. Підготовка майбутніх дошкільних педагогів до комплексного використання творів пластичного мистецтва у професійній діяльності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. Тернопіль : ТНПУ, 2007. № 2. С. 14-17.
117. Галета Я. Формування пізнавальної самостійності студентів економічного коледжу засобами комп'ютерних навчальних ігор. *Рідна школа*. 2005. № 11. С. 38-41.
118. Галузяк В. М. Характеристики освітнього середовища як фактору особистісного розвитку майбутніх учителів. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Педагогіка і психологія. 2013. №. 39 (3). С. 114–119.
119. Гардашук Т. В. Концептуальні параметри екологізму. Київ. ПАРАПАН, 2005. 200 с.
120. Гаркавенко Л. Зелені чупринки, або Як цікаво організувати пророщування. *Дошкільне виховання*. 2013. № 3. С. 34-35.
121. Гаркович О. Л., Коваленко І. В., Кузнецова І. О., Шевченко Р. І. Екологізація освіти як засіб формування екологічної культури. Забезпечення якості вищої освіти : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф., Одеса, 10–12 квіт. 2019 р. Одес. нац. акад. харч. технологій ; ред. кол.: Б. В. Єгоров (голова) та ін. – Одеса, 2019. С. 142–144.
122. Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию : пер. с англ. М. : Прогресс, 1988. 461 с.
123. Гладкий М. П. Проблеми екологічного виховання і формування свідомості. *Мультиверсум : філософський альманах*. 2001. Вип. 25. С. 211-220.
124. Глазачев С. Экологическая культура мира - приоритет безопасности планеты. *Зеленый мир*. 2003. № 9. С.17.
125. Глуханюк В. М. Сучасні проблеми екологічного виховання студентської молоді у педагогічних ВНЗ. *Сучасні інформаційні технології та*

*інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2013. №. 34. С. 239-244.

126. Гнатюк Д. О. Системно-діяльнісний підхід як основа організації ефективного навчання. *Педагогічний пошук.* 2013. №. 4. С. 33–37.

127. Головка М. Б., Міхеєва О. І. Педагогічний супровід дошкільного дитинства. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна. 2019. С. 39-42.

128. Головка О. Н. Генезис, современные технологии и тенденции развития системы непрерывного экологического образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Севастополь, 2003. 45 с.

129. Голубець М. А. Фундаментальні питання регіональної політики сталого розвитку. Соціально-економічні дослідження в перехідний період. *Регіональна політика сталого розвитку: принципи формування, механізми реалізації* : зб. наук. пр. Львів, 2002. Вип. 5(XXXVI). С. 12-18.

130. Голубець О., Самойленко О., Сербінович З. Діти рятують планету : вистава за участі старших дошкільнят. *Дошкільне виховання.* 2017. № 7. С. 38-40.

131. Гончар Н. П. Формування готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до використання інтерактивних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / ДВНЗ Університет менеджменту освіти. Київ, 2015. 306 с.

132. Гончар Н. П. Формування креативності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів засобами інтерактивних технологій навчання. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики.* 2011. Вип. 14 (24). С. 187–190.

133. Гончаренко А.М. Педагогічні умови становлення гуманних взаємин старших дошкільників: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Інститут проблем виховання АПН України. К., 2003. 22 с.

134. Гончарова-Горяньська М. В. Розвиток соціальної компетентності дошкільнят. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : [зб. наук. пр.]. Київ, 2002. Кн. 1. С. 212–218.

135. Горбань О. М., Бахрушин В. Є. Основи теорії систем і системного аналізу : навч. посіб. Запоріжжя : ЗІДМУ, 2004. 204 с.

136. Горлова А., Касемян Г. Особливості та перспективи розвитку передшкільної освіти в Україні та за кордоном. URL : <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/view/18670> (дата звернення: 09.10.2021).

137. Горопаха Н. М. Виховання екологічної культури дітей. Рівне : Волинські обереги, 2001. 212 с.

138. Горопаха Н. М. Краще пізнати щоб зберегти. Рівне, 1998. 76 с.

139. Горчакова О. А. Середовищний підхід до управління навчальними закладами в умовах полікультурності. *Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки*. Черкаси, 2011. Вип. 209, ч. 1. С. 8–15.

140. Горюнова В. Вальдорфським шляхом. *Дошкільне виховання*. 1991. № 1. С. 5–7.

141. Гоцій Н. Д., Огороднікова Д. О. Дошкільна та шкільна екологічна освіта як основа формування екологічної свідомості в контексті сталого розвитку суспільства. Охорона природи в контексті енергетичної та екологічної безпеки України: Збірник праць Перших Зимових читань в Синьогорі (наук.-практ. конф.). / Під ред. Данилика І.М., Шпарика Ю.С. // с. Стара Гута, ІваноФранківська область, 13-14 грудня 2022 року. 2023. С. 55–59

142. Гошовський С., Рудько Г., Преснер Б. Екологічна безпека техноприродних систем у зв'язку з катастрофічним розвитком геологічних процесів : монографія. Київ ; Львів : Нічлава, 2002. 624 с.

143. Грама Г.П. Підготовка майбутніх вихователів до формування елементарних математичних уявлень у дошкільників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. Одеса, 2010. 20 с.

144. Грама Н. Г. Теоретико-методологічні засади фахової підготовки педагога-вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей :

дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / Харківський державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди. Харків, 2004. 475 с.

145. Граматик Н. В. Готовність майбутніх вихователів дошкільних закладів освіти до формування першооснов екологічної відповідальності вихованців. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія : Педагогічні науки*. Ізмаїл, 2017. Вип. 36. С. 58–63.

146. Григор О.О. Формування інформаційного суспільства в Україні в контексті інтеграції в Європейський Союз (державно-управлінський аспект): автореф. дис. ... к-та наук з держ. управління : спец. 25.00.01. Львівський регіональний ін-т держ. управління Національної академії держ. управління при Президентові України. Львів, 2003. 34 с.

147. Григоренко Л. Самостійна робота як фактор підвищення ефективності підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності. *Рідна школа*. 2005. № 8. С. 22–24.

148. Гриньова В. М. Аксіологічний підхід до проблеми педагогічної культури майбутнього вчителя. *Шлях освіти*. 2002. № 2. С. 2–6.

149. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) : монографія. Харків : Основа, 1998. 300 с.

150. Грицан М., Курик М. Сучасна екологічна освіта: передумови, принципи, завдання. *Дошкільне виховання*. 2001. № 10. С. 6–7.

151. Грицюк Л., Каратаєва М. До екологічного світорозуміння через усвідомлення себе. Формування екологічної культури дітей. *Палітра педагога*. 2005. №2. С. 11–14.

152. Гришин Є. О. Короткий психологічний довідник. Тернопіль: ТЕШО, 1995. 78с.

153. Грінь С. О., Довбишова Н. О., Мананкова В. Л. Екологічне виховання дітей як внесок у майбутнє планети. *Молодий вчений*. 2016. № 12 (39) груд., С. 412–416.

154. Громова О. М. Пропозиції щодо стимулювання використання альтернативних екологічно чистих технологій в сучасних умовах України. *Економічні інновації*. 2014. №. 58. С. 87–94.

155. Грошовенко О. П., Герасимчук А. В., Сметанюк І. В. Формування екологічно-доцільної поведінки молодших школярів. *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук*: матеріали. 2021. С. 67–72.

156. Гулик Г. Екологізація освіти: теорія і практика. *Науковий вісник Національного лісотехнічного університету України*. Львів, 2015 (берез.). Вип. 25.2. С. 366–371.

157. Гуменюк Т. Б. Середовищний підхід до методики навчання технічних дисциплін у процесі фахової підготовки майбутніх учителів технологій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ, 2012. Вип. 32. С. 78–85.

158. Гусак П. М. Дидактичні технології у вищій школі: програма нормативної навчальної дисципліни. Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, кафедра соціальної педагогіки та педагогіки вищої школи. 2017. 11 с.

159. Давидова А. Повітря – це життя. Інтегроване заняття для старших дошкільнят. *Дошкільне виховання*. 2016. № 3. с. 17–21.

160. Давкуш Н. В. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до прогностичної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Кримський гуманітарний університет. Ялта, 2011. 20 с.

161. Декада ООН з питань освіти для сталого розвитку (2005-2014). Освіта для сталого розвитку. URL: [http://www.unesco.kz/education/2004/esd\\_brochure.pdf](http://www.unesco.kz/education/2004/esd_brochure.pdf). (дата звернення: 19.04.2020).

162. Декларація міжнародної конференції ООН «Навколишнє середовище і розвиток». Ріо-де-Жанейро, 1992. Юридична енциклопедія : [у 6

т.] / ред. кол.: Ю. С. Шемшученко (відп. ред.) [та ін.]. Київ : Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 1998. Т. 2 : Д – Й. 744 с.

163. Демченко М.О. Формування методичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами електронних освітніх ресурсів: дис. ... доктора філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Держаний вищий навчальний заклад «Донбаський держаний педагогічний університет», Словянськ, 2020. 354 с.

164. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/896-93-p> (дата звернення: 19.04.2020).

165. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология. URL: <https://studfile.net/preview/9323155/> (дата звернення 16.03.2019).

166. Джигерей В. С. Екологія та охорона навколишнього природного середовища : навч. посіб. Київ : Знання, 2002. 203 с.

167. Дзівалтовська В. Околицями рідного міста. Інтегроване заняття з екологічного туризму для старших дошкільнят. *Дошкільне виховання*. 2011. № 8. С. 23–25.

168. Димова В. Н. Педагогические условия оптимизации процесса экологического образования дошкольников. URL: <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-optimizatsii-protssesa-ekologicheskogo-obrazovaniya-doshkolnikov> (дата звернення: 19.05.2021).

169. Дитина в дошкільні роки: комплексна додаткова освітня програма / наук. кер. К. Л. Крутій. Запоріжжя : ЛПС, 2016. 160 с.

170. Дитина. Освітня програма для дітей від 2 до 7 років. / М-во освіти і науки, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка [та ін.] ; авт. кол. : Г.В.Беленька, О.Л.Богініч, В.М.Вертугіна [та ін.]. Видавництво: Принт-медіа, Київський університет ім. Б.Грінченка, 2020. 440 с.

171. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 360 с.

172. Дичківська І. М., Поніманська Т. І. Вправи у соціальній поведінці дітей за системою М. Монтессорі: Навч. посібник. Рівне, 1999. 57 с.
173. Дичківська І. М., Поніманська Т. І. М. Монтессорі: теорія і технологія. Київ : Слово, 2009. 304 с.
174. Дичківська І. Педагогічна інноватика: сучасний погляд. *Дошкільне виховання*. 2002. № 8. С. 6–8.
175. Дичківська І. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів до інноваційної педагогічної діяльності : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / Харківський національний педагогічний університет ім. Г. Сковороди. Харків, 2018. 40 с.
176. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
177. Діденко В. Ф., Діденко Л. В., Кондрашова-Діденко В. І. Людина і світ : словник. Київ : Віра-Р, 1998. 88 с.
178. Дмитренко А. П. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу : дис. Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2021.
179. Дмитрієва О. Пригоди у природі: туристичний похід для дітей середньої та старшої групи і їхніх батьків. *Дошкільне виховання*. 2017. № 6. С. 35–39.
180. Дмитруха А. В. Дошкільна освіта у теоретичних конструктах вальдорфської педагогіки. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Філософія. 2013. №. 40 (2). С. 250–257.
181. Дніпрова О. А. Динаміка мотивації досягнення у студентів-психологів. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. Серія: Педагогіка і психологія. 2014. №. 1. С. 17–21.
182. Долинна О., Низковська О. Екологічні виклики сьогодення: збережемо субкультуру дитинства. *Дошкільне виховання*. 2014. № 5. С. 5–8.
183. Долішній М. І. Роль стратегій соціально-економічного розвитку областей у реалізації сталого розвитку України. Соціально-економічні



дослідження в перехідний період. *Регіональна політика сталого розвитку: принципи формування, механізми реалізації* : зб. наук. пр. Львів, 2002. Вип. 5 (XXXVI). С. 3-11.

184. Домарадзька Г.С. Реалізація «Концепції сталого розвитку» в Україні, як передумова ефективної інтеграції у світову економіку. *Вісник Національного університету Львівська політехніка*. 2012. №748. С. 350–356.

185. Дорожня реалізації Глобального Плану Дій з Освіти для сталого розвитку. URL: <https://www.esd.org.ua/sites/esd.org.ua/files/.../roadmap2015.docx> (дата звернення: 17.11.2019).

186. Дослідження Planet 21 Research. URL: <https://group.accor.com/en/commitment/sharingour-knowledge/csr-and-performance> (дата звернення: 18.04.2021).

187. Дошкільна освіта : словник-довідник: понад 1000 термінів, понять та назв / упоряд. : К. Л. Крутій, О. О. Фунтікова. Запоріжжя : ЛПС ЛТД, 2010. 324 с.

188. Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку : навч.-метод. посіб. для дошк. навч. закладів / Н. Гавриш, О. Саприкіна, О. Пометун ; за заг. ред. О. Пометун. Дніпропетровськ : Ліра, 2014. 120 с.

189. Дробноход М. І. Філософія екологічної освіти: концептуальні основи. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 3. С. 43-49.

190. Дробноход М. І., Вольвач Ф. В., Іващенко С. Г. Концептуальні основи формування екологічного мислення та здібностей людини будувати гармонійні відносини з природою. Київ : МАУП, 2000. 76 с.

191. Дубасенюк О. А. Інноваційні навчальні технології—основа модернізації університетської освіти. *Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін*: Зб. наук.-метод. праць. 2004. С. 3–14.

192. Дубасенюк О. А. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя. *Формування естетичної компетентності особистості засобами народознавства*: зб. наук. праць молодих дослідників. 2010. С. 10– 16.

193. Дубасенюк О. А. Модернізація системи освіти в Україні в умовах сучасних глобалізаційних змін. *Освітні реформи : місія, дійсність, рефлексія* : монографія / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, В. Огнев'юка, С. Сисоєвої. Київ : Едельвейс, 2013. 460 с.

194. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.

195. Дубович І. А. Особливості та перспективи екологізації освіти та екологічного виховання населення в Україні. *Науковий вісник Національного лісотехнічного університету України*. Львів : РВВ НЛТУ України, 2006. Т. 16, №. 5. С. 244–248.

196. Дубович І. А., Юзич Н. А. Теоретико-методичні та практичні засади реалізації екологізації економіки. *Науковий вісник Національного лісотехнічного університету України*. Львів : РВВ НЛТУ України, 2014. Вип. 24.4. С. 196–201.

197. Дудник І. Вступ до загальної теорії систем. Київ : Кондор, 2010. 129 с.

198. Дудченко Р. Енергія-помічниця. Інтерактивні казки для старших дошкільнят. *Дошкільнє виховання*. 2014. № 1. С. 28–30.

199. Дурман О. Цілі сталого розвитку як стратегічні напрямки розвитку України на 2015–2030 рр. *Теорія та практика державного управління і місцевого самоврядування*. 2020. № 1. Doi : <https://doi.org/10.35546/kntu2308-8834/2020.1.12>. (дата звернення: 23.07.2020).

200. Дяченко С.В. Підготовка майбутніх вихователів до формування основ комп'ютерної грамотності старших дошкільників: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2009. 20 с. 3

201. Екодія : центр екологічних ініціатив . URL: <https://cutt.ly/0Hp3GW5> (дата звернення: 23.05.2021).

202. Екодія: десять найпопулярніших напрямків екологічного волонтерства. URL: <https://ecoaction.org.ua/eko-volonter10.html?gclid=CjwKCAjwpKyYBhB7EiwAU2Hn2Yj8yQIf8k7B9lnyDbRG>

[r12vqo0BPnSy9nuFS6Gky45NqL2bSDIgoRoCteQQAxD\\_BwE](http://r12vqo0BPnSy9nuFS6Gky45NqL2bSDIgoRoCteQQAxD_BwE) (дата звернення: 10.09.2020).

203. Екологічна безпека в європейських країнах: методи економічного регулювання й досвід для України : наук. доповідь. URL: <http://ird.gov.ua/irdp/p20200038.pdf> (дата звернення: 23.05.2021).

204. Екологічна Конституція Землі: методологічні засади / за ред. Ю. Ю. Туниці. Львів : РВВ НЛТУ України, 2011. 440 с.

205. Екологічна освіта і виховання: досвід та перспективи : [матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.]. Київ : Центр екол. освіти та інформ., 2001. 248 с.

206. Екологія дошкілля. Сталий розвиток. Система роботи з дітьми дошкільного віку / упоряд. : В. Семизорова, О. Духновська. Київ : Шкільний світ, 2017. 96 с.

207. Екологія. Довкілля. Енергозбереження. 2023 : колект. монографія / [редкол.: Степова Олена (відп. ред.) та ін.]; Нац. ун-т «Полтав. політехніка ім. Юрія Кондратюка». Полтава : Астроя, 2023. 246 с.

208. Еколого-економічний тлумачний словник-довідник / А. В. Толстоухов, Л. А. Волкова, М. Г. Лустюк, Н. М. Білоус. Київ : Вид-во Європ. ун-ту, 2003. 256 с. : іл.

209. Е-Платформа Освіта в інтересах сталого розвитку в Україні. URL: <http://www.ecoosvita.org.ua/storinka/normativno-pravova-baza-ukrayini> (дата звернення: 26.05.2021).

210. Європейський зелений курс. URL: <https://ukraine-eu.mfa.gov.ua/posolstvo/galuzespivrobitnictvo/klimatyevropejska-zelena-ugoda> (дата звернення: 24.05.2021).

211. Жадленко І. О. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2017. 282 с.

212. Жаровцева Т. Г. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями : автореф.

дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2007. 44 с.

213. Желанова В. В. Середовищний підхід у вищій освіті: сутність та логіка реалізації. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Рута, 2016. С. 98–116.

214. Жорнова О., Жорнова О. Науково-методичне забезпечення навчального процесу у вищій школі: усталені нормативи та сучасні вимоги. *Вісник книжкової палати*. 2012. № 2. С. 29-32.

215. Загородня Л. Діти, квіти та жуки, або як ознайомити дошкільників із природним довкіллям. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2021. № 7. С. 4–9.

216. Загородня Л. Екологічна освіта дошкільників: ідеї з-за кордону. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2021. № 7. С. 15–18.

217. Загородня Л.П. Формування основ педагогічної техніки в майбутніх фахівців дошкільного виховання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2001. 20 с.

218. Зайцева Л. І. Формування у старших дошкільників науково-практичного досвіду в сфері природно предметного довкілля (теоретико-методичний аспект). Мелітополь : Вид. дім ММД, 2012. 381 с.

219. Зайцева Т. В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие. СПб., М. : Речь, 2002. 80 с.

220. Закон України Про вищу освіту від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 16.09.2022. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 11.11.2022).

221. Закон України Про волонтерську діяльність від 19.04.2011 р. № 3236-VI. Дата оновлення: 03.09.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3236-17#Text> (дата звернення: 02.09. 2020 р.).

222. Закон України Про дошкільну освіту від 11.07.2001 р. № 2628-III. Дата оновлення: 31.03.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> (дата звернення: 03.05.2023).

223. Закон України Про освіту від 05.09.2017 р. № 2145- VIII. *Відомості Верховної Ради*. 2017. № 38-39, ст.380. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/print> (дата звернення: 26.01.2020).

224. Закон України Про основні засади (стратегії) державної екологічної політики України на період до 2030 року. *Вісник Верховної Ради України*. 2019. № 16. Ст. 70. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2697-19?lang=uk> (дата звернення: 18.03.2020).

225. Закон України Про професійний розвиток працівників від 27.12.2019 р. № № 39. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4312-17#Text> (дата звернення: 01.02.2020).

226. Занюк С. Психологія мотивації : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 304 с.

227. Заредінова Е. Сутнісна характеристика середовищного підходу до сучасної віщії освіти. *Естетика і етика педагогічної дії* : зб. наук. пр. Київ ; Полтава, 2017. Вип. 16. С. 35–44.

228. Зарубіжний досвід екологічного виховання дітей. *StudRef*. URL: <https://ua.kursoviks.com.ua/organizaciya-ekologichnoi-osviti> (дата звернення: 15.12.2019).

229. Застело А. О. Екологізація освітньої взаємодії. *Вісник Одеського національного університету. Серія : Психологія*. 2012. Т. 17, вип. 9. С. 90–97.

230. Застосування проектних технологій у підготовці майбутніх викладачів дошкільної педагогіки та психології / Козак Л. В. *Педагогічний процес: теорія і практика* : зб. наук. пр. 2013. Вип. 1. С. 54–64.

231. Захарова Н. М. Соціальна адаптація старших дошкільників засобами ігрової діяльності : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2007. 20с.

232. Захарченко О. Взаємодія суспільства і природи та їх закономірності. *Проблеми взаємодії та перспективи розвитку*. Науково-практична Інтернет-конференція «04» жовтня 2012 року на тему: «економіка та менеджмент: проблеми взаємодії та перспективи розвитку» Львів 2012 С. 7–9.

233. Зданевич Л. В. Модель професійної підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до роботи з дезадаптованими дошкільниками. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання* : монографія / за ред. О. Дубасенюк. Житомир : Рута, 2016. С. 136–154.

234. Зебзеева В. А. Формирование готовности будущих воспитателей к эколого-гуманистическому образованию дошкольников. URL : <https://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-gotovnosti-buduschih-ofitserov-vnutrennih-voysk-k-professionalnoy-deyatelnosti> (дата звернення: 17.12.2021).

235. Зінченко С. «Зелена» промислова політика є відповіддю на всі глобальні тренди. ГМК-Центр. URL: <https://gmk.center/ua/opinion/zelena-promislova-politika-ie-vidpoviddju-na-vsi-globalni-trendi> (дата звернення: 11.02.2021).

236. Злобін Ю. А., Кочубей Н. В. Загальна екологія : [навч. посіб.]. Суми : Унів. кн., 2012. 416 с.

237. Золоторьова Г., Рагуля В. Об'єднуємо зусилля для здорового довкілля. *Дошкільне виховання*. 2018. № 3. С. 11–13.

238. Зосименко О. В Особливості організації проектної діяльності студентів під час вивчення педагогічних дисциплін : метод. рек. для викл. та студентів пед. вищ. навч. закладів. Суми : СумДПУ ім А.С. Макаренка, 2005. 44с.

239. Зязюн І. А. Освітні технології у вимірах педагогічної рефлексії. *Світло*. 1996. № 1. С. 4–9.

240. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії. К.: МАУП. 2000. 312 с. Зинченко В. П. О целях и ценностях образования. *Педагогика*. 1997. № 5. С. 3–16.

241. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси : Вид-во ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. 608 с.
242. Зязюн І. Аксіологічні ресурси педагогічної дії вчителя. *Естетика і етика педагогічної дії* : зб. наук. пр. Київ ; Полтава, 2011. С. 9–24.
243. Іванчук С. А. Виклики сталого розвитку для дорослих. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2020. №3. С. 4–8.
244. Іванчук С. А. Готовність майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку як результат фахової підготовки. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. Сєверодонецьк, 2021. № 3 (102). С. 123–135.
245. Іванчук С. А. Досвід формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку в альтернативних зарубіжних системах. *The scientific heritage*. 2021. Vol. 4, No. 60 (60). P. 22-25. URL : <http://www.scientific-heritage.com/wp-content/uploads/2021/02/VOL-4-No-60-60-2021.pdf> (дата звернення: 15.02.2021).
246. Іванчук С. А. Екологічне виховання дошкільників у контексті його актуальних дефініцій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах*. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 70, т. 2. С. 54–58.
247. Іванчук С. А. Еколого-освітнє середовище як чинник ефективності професійної підготовки майбутніх вихователів. *ACTA PAEDAGOGICA VOLYNIIENSES*. Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Л. Українки, 2022. Вип. 1, т. 1. С. 61–66.
248. Іванчук С. А. Закономірності та принципи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи* : зб. наук. пр. Київ : Гельветика, 2021. Вип. 84, т. 1. С. 76–80.
249. Іванчук С. А. Кочнєва С. Країна сталого розвитку : методичні рекомендації щодо використання коректурних таблиць з освіти для сталого

розвитку (для формування екологічно, економічно й соціально доцільної поведінки дітей дошкільного віку). Дніпро : Ліра, 2022. 222 с., 14 с. іл.

250. Іванчук С. А. Кочнева С. С. Хрестоматія з освіти для сталого розвитку (для формування екологічно-, економічно- й соціально-доцільної поведінки дітей дошкільного віку) : навч.-практ. посіб. для закл. дошк. освіти. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2020. 185 с.

251. Іванчук С. А. Культурологічний підхід до процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку. Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти: зб. наук. пр. / за заг. ред. : Л. В. Зданевич, Л. С. Пісоцької, Н. М. Миськової, Л. О. Онофрійчук. Хмельницький : ХГПА, 2021. С.124–128.

252. Іванчук С. А. Методологічні підходи до процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. Запоріжжя, 2021. № 1 (37). С. 179–185.

253. Іванчук С. А. Основи природознавства з методикою в схемах і таблицях : навч. посіб. Слов'янськ : Вид-во Б.І. Маторіна, 2021. 67 с.

254. Іванчук С. А. Особливості розуміння основ культури споживання дітьми старшого дошкільного віку. *Наука і освіта* : наук.-практ. журн. Південноукр. нац. пед. ун-ту імені К. Д. Ушинського. 2017. № 12. С. 31–35. DOI : <http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/uk/articles/2017-12-doc/2017-12-st4>

255. Іванчук С. А. Особливості формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2021. № 1 (339), ч. 2. С. 191–200.

256. Іванчук С. А. Особливості формування у дітей старшого дошкільного віку навичок життя, орієнтованих на сталий розвиток. Психолого-педагогічний і соціальний супровід дитинства в контексті сучасної парадигми



освіти: зб. доп. Міжнар. наук.-практ. конф., м. Слов'янськ, 23-24 квіт. 2020 р. С. 104-109.

257. Іванчук С. А. Партнерська взаємодія учасників освітнього процесу як умова професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. пр. Краматорськ : Друкарський дім, 2022. № 1 (101). С. 166–172.

258. Іванчук С. А. Поняття екологічно доцільної поведінки у науковому осмисленні. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка*. Дрогобич : Гельветика, 2021. Вип. 35, т. 3. С. 213–218.

259. Іванчук С. А. Проблема виховання екологічно доцільної поведінки в чинних програмах дошкільної освіти. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ, 2020. Вип. 2. С. 173–182.

260. Іванчук С. А. Середовищний підхід до процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку. *Молодь і наука: виклики та перспективи*: зб. тез наук. конф. молодих вчених (м. Краматорськ, 16 груд. 2021 р.). Краматорськ : Дон. обл. держ. адмін., Рада молодих вчених при ДОДА, 2021. С.107–109.

261. Іванчук С. А. Синергетичний підхід до процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти* : зб. наук. пр. Слов'янськ : ДДПУ, 2021. Вип. 14, (ч. 1). С. 68–75.

262. Іванчук С. А. Спостерігай і відтвори: як з підручних матеріалів виготовити сонечко, бабку та інших комах. *Методична скарбничка вихователя*. 2022. № 7. лип. URL : <https://evykhovatel.m CFR.ua/977692>

263. Іванчук С. А. Стягунова О. О. Методичний супровід формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку в донецькій області

(2015-2021 роки). *Актуальні питання гуманітарних наук*: міжвуз. зб наук. пр. молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Вид. дім «Гельветика», 2022. Вип. 53, т. 1. С. 319–327.

264. Іванчук С. А. Сутність поняття екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи* : зб. наук. пр. Київ : Гельветика, 2020. Вип. 78. С. 74–77. URL : <http://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/78/18.pdf> (дата звернення: 12.06.2021).

265. Іванчук С. А. Сучасні інноваційні технології як умова професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти* : зб. наук. пр. Слов'янськ, 2022. Вип. 17 (1). С. 53–62. DOI : <https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.259975> URL : <http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/259975> (дата звернення: 12.06.2021).

266. Іванчук С. А. Сучасні наукові дослідження базових понять екоцентричної парадигми освіти. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. пр. Харків : Вид-во НТМТ, 2020. №1 (99). С. 159–167.

267. Іванчук С. А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку: монографія. Дніпро : Вид-во ЛПА, 2022. 466 с.

268. Іванчук С. А. Технологічний підхід до процесу професійної підготовки майбутніх вихователів щодо формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку. *Наука як універсальний інструмент розвитку* : зб. тез наук. конф. молодих вчених (м. Краматорськ, 23 груд. 2022 р.). Краматорськ : Дон. обл. держ. адмін., Рада молодих вчених при ДОДА, 2021. С. 44–47.

269. Іванчук С., Бакуменко Т., Яковенко В. Технологія розвитку професійної компетентності вихователів дошкільних закладів засобами тренінгу. *Educational Processes Management: Development in Reform Context* : monograph /

Ed. : Olena Tryfonova, Sławomir Śliwa. Opole : The Academy of Management and Administration in Opole, 2021. P. 250–259. URL: [https://www.wszia.opole.pl/wp-content/uploads/2020/05/6\\_2021.pdf](https://www.wszia.opole.pl/wp-content/uploads/2020/05/6_2021.pdf) (дата звернення: 14.04.2021).

270. Ігнатенко П. Р. Аксиологія виховання: від термінології до постановки проблеми. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 1. С. 118–123.

271. Ігнатович О. М. Методологічний аналіз проблеми розвитку культури особистості в контексті діяльнісної теорії. *Znanstvena misel*. 2017. Т. 2. №. 13. С. 76–79.

272. Індустріальна екологія: данська модель. Euronews. 26.06.2015. URL: <https://ua.euronews.com/2015/06/26/industrial-symbiosis-in-kalundborg-turningwaste-into-a-resource> (дата звернення: 05.03.2021).

273. Іонова О. Дитина в сучасному суспільстві (вальдорфська педагогіка як «екологія дитинства»). *Педагогіка і психологія*. 1999. № 1.

274. Іслам А. В. Сучасна екологічна освіта у ВНЗ України. *Modern problems and ways of their science, transport, production and education*. 2013, June. URL: <http://www.sworld.com.ua/konfer31/555.pdf> (дата звернення: 27.03.2021).

275. Іщенко Л. В. Наступність у екологічному вихованні старших дошкільників і першокласників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини. Умань, 1997. 260 с.

276. Іщенко Л. В. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутнього вихователя до формування творчої індивідуальності старших дошкільників : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Черкаси, 2016. 453 с.

277. Кавалеров В. А. Випереджувальний розвиток освіти як нова педагогічна парадигма. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2012. – №. 49. С. 226–232.

278. Казанішева Н. В. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до екологічного виховання молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2011. 256 с.

279. Казанішена Н. В. Формування професійної готовності майбутнього вчителя до екологічного виховання учнів : монографія. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2013. 188 с.

280. Калічак Ю. Формування компетентності вихователів закладів дошкільної освіти в процесі професійної підготовки. *Молодь і ринок*. 2018. Вип. 6 (161). С. 65–70.

281. Калуська Л. В. Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник». Тернопіль : Мандрівець, 2014. 144 с.

282. Калуська Л. В. Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей раннього віку «Соняшник». Тернопіль : Мандрівець, 2014. 88 с.

283. Калуська Л. В. Навчально-методичний посібник «Соняшник» до комплексної програми розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку «Соняшник». Тернопіль : Мандрівець, 2014. 200 с.

284. Калюжна Т. Г. Педагогічні технології розвитку аксіосфери майбутнього вчителя. 2012. URL : <https://enquir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/30404/Kaliuzhna.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Дата звернення 14.05.2018)

285. Кант И. Основы метафизики нравов. Сочинения : в 6 т. М. : Мысль, 1965. Т. 4, ч. 1. С. 241.

286. Каплуновська О., Самсонова О. Організація екологічної освіти в дошкільному навчальному закладі. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2009. №7. С. 9-13.

287. Капская А. Й. Формирование готовности студентов педвуза к исполнительско-речевой деятельности в системе профессиональной подготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 1989. 36 с.

288. Карамушка В. І. Вступ до практики стійкого розвитку : навч. посіб. Київ ; Львів : Край, 2009. 240 с.

289. Карапузова І., Коваль В. (2022). Future educator training in preschool children's environmental competence formation. *Modern Engineering and Innovative Technologies*, 2(23-02), 84–89. <https://doi.org/10.30890/2567-5273.2022-23-02-009>

290. Кардаш І. Наступність в екологічному вихованні старших дошкільників і молодших школярів. *Обрії*. 2011. № 1 (32). С. 71–74.

291. Карнаух Л.П. Виховання безпечної поведінки дітей дошкільного віку в соціальному середовищі: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Л.П. Карнаух ; Ін-т пробл. виховання АПН України. Київ, 2010. 20 с.

292. Карпенко Н. М. Професійно-педагогічна підготовка фахівців дошкільної освіти в університетах Швеції : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Київський університет ім. Б. Грінченка. Київ, 2010. 20 с.

293. Карпова Е., Нестеренко В., Листопад О. Розвиток творчої активності майбутніх педагогів: теорія й практика : монографія. Одеса, 2005. 276 с.

294. Карук І. Екологічна освіта та виховання дошкільників як пріоритетний напрям розвитку культури європейського суспільства. *Наука і техніка сьогодні*. 2023. №. 9 (23).

295. Карук І.В. Гра-експериментування як засіб розвитку дослідницької активності дошкільників. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 20. С. 142–146.

296. Кас'яненко О. Педагогічні умови формування готовності майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти до професійної діяльності в умовах інклюзії. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія : Педагогіка та психологія*. Мукачево, 2018. Вип. 2. С. 90–93.

297. Каткова Т. А., Майсак М. О. Особливості розвитку спілкування дітей дошкільного віку з однолітками. *Тенденції розвитку психології та педагогіки: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф.(м. Київ, Україна, 1-2 листопада 2019 року)*. – ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», Київ, 2019. Т. 3. С. 87–90.

298. Кисла Н. Ми з природою дружимо (екологічний мультфільм власноруч) : цикл занять для дітей старшої групи. *Дошкільне виховання*. 2017. № 1. С. 10–14.

299. Кислова М. А., Семеріков С. О., Словак К. І. Розвиток мобільного навчального середовища як проблема теорії і методики використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. №. 42, вип. 4. С. 1–19.

300. Кідіна Л. М. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Респ. вищ. навч. закл. Кримський гуманітарний університет. Ялта, 2012. 258 с.

301. Кільченко М. І. Основи синергетики. *Студентський вісник Національного університету водного господарства та природокористування*. 2015. С. 242–247.

302. Кічук Н. В. Технологізація професійної підготовки вихователя дошкільного закладу освіти: деякі аспекти проблеми. *Наука і освіта*. 2014. Вип. 10. С. 87–89.

303. Кічук Н. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія як пріоритет педагогіки толерантності та особистісно-професійної підготовки майбутнього фахівця. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія : Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2019. Вип. 42. С. 99–103.

304. Климчик О. М., Малярчук П. М., Мислива Т. М., Дубровський В. П. Екологія. Вступ до фаху : навч. посіб. Житомир : Житомир. нац. агроеколог. ун-т, 2008. 344 с.

305. Кловак Г. Т. Генеза підготовки майбутнього вчителя до дослідницької педагогічної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Київський національний університет ім. Т. Шевченка. Київ, 2005. 40 с.

306. Княжева І. А. Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 ; 13.00.08. Одеса, 2014. 45 с.

307. Коберник О. Сутнісна характеристика проектування педагогічного процесу. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2012. №. 2. С. 101–109.
308. Ковалевська Н. В. Підготовка майбутніх вихователів до формування самостійності у дітей дошкільного віку у сучасних умовах. *«Освіта і наука в умовах глобальних трансформацій»* : матеріали Всеукр. наук. конф. (м. Дніпро, 24-25 листопада 2017 р.). Дніпро : СПД «Охотнік», 2017. С. 124–126.
309. Коваленко І. І., Бідюк П. І., Гожий О. П. Вступ до системного аналізу : навч. посіб. Миколаїв : МДГУ ім. Петра Могили, 2004. 148 с.
310. Ковальчук І. П. Підготовка фахівців екологічного профілю у системі неперервної екологічної освіти. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні, 1992 -2002 рр.* : зб. наук. пр. Харків : ОВС, 2002. Ч. 2. С. 358–370.
311. Ковшар О. В. Теоретико-методичні засади організації передшкільної освіти : монографія. Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2015. 370 с.
312. Кожухівська Н. О. Організаційно–педагогічні умови формування предметно-ігрового середовища ЗДО. *The 12 th International scientific and practical conference «Modern research in world science»* (February 26-28, 2023) SPC «Sci-conf. com. ua», Lviv, Ukraine. 2023. 1161 p. 2023. С. 478.
313. Козак Л. В. Особистісно-орієнтоване навчання природознавства майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології. Київ, 2006. 22 с.
314. Колишкіна А. Формування екологічно доцільної поведінки учнів початкових класів у взаємодії школи і сім'ї : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2014. 20 с.
315. Колонькова О. Культура екологічної поведінки школярів: сутнісна характеристика. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2011. Вип. 27, т. 7. Екологічна психологія. С. 129–136.

316. Колонькова О. О. Виховання у старшокласників ціннісного ставлення до природи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Інститут проблем психології АПН України. Київ, 2003. 18 с.

317. Колосова С. В. Формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх вихователів в процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 (015) / ДВНЗ Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди. Переяслав-Хмельницький, 2017. 267 с.

318. Коммонер Б. Замыкающийся круг. Природа, человек, технология. Л. : Гидрометиздат, 1974. 296 с.

319. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.

320. Кон И. С. В поисках себя: личность и ее самосознание. М. : Политиздат, 1984. 225 с.

321. Кондрашова Л. В. Теоретические основы воспитания нравственно-психологической готовности студентов педагогического института к профессиональной деятельности : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Кривой Рог, 1989. 42 с.

322. Коновалова К. І. Формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ДЗ Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського. Одеса, 2018. 310 с.

323. Концепція екологічної освіти України : 20.12.2001 р. *Верховна Рада України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-1929001/sp:wide:max15> (дата звернення: 12.12.2022).

324. Концепція екологічної освіти України. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. 2002. № 7. С. 3–23.

325. Концепція нової української школи / М-во освіти і науки України. 2016. URL: [http://mon.gov.ua/Новини\\_2016/12/05/konczepczyia.pdf](http://mon.gov.ua/Новини_2016/12/05/konczepczyia.pdf) (дата звернення: 15.12.2019).



326. Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років : від 16 лип. 2018 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitkupedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 14.03.2019).

327. Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років : від 16 лип. 2018 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitkupedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 14.05.2019).

328. Конюхова Т. С. Характеристика загальних підходів до екологічної освіти й виховання дітей дошкільного віку на сучасному етапі. *Освіта Донбасу*. 2006. № 5 (118). С. 62–67.

329. Коркоран П. Б., Сиверз Э. Переосмысление экологического образования. *Вестник Зеленое спасение*. 1997. № 2. С. 79–80.

330. Королецька Л. В. Розвиток екологічної культури майбутніх бакалаврів лісового і садово-паркового господарства у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2018. 277 с.

331. Коротяєв Б. І., Курило В. С., Савченко С. В. Педагогічна філософія. Луганськ : Вид-во «ДЗ ЛНУ ім. Т. Шевченка», 2010. 340 с.

332. Коротяєв Б. Короткі нотатки про головне в моїх опублікованих роботах. Або про те, що приховано в їх підтексті. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2016. №. 1–3. С. 78–81.

333. Корягіна Ю. І., Сорочинська О. А., Танська В. В. Формування пізнавальної активності дошкільників у процесі ознайомлення з природою. *Психологія і педагогіка в системі сучасного гуманітарного знання XXI століття*: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції:(м. Харків, Україна, 13-14 грудня 2019 р.). 2019. С. 47–50.

334. Косенко Ю. М. Професійна підготовка кадрів дошкільної освіти: пріоритети XXI століття. *Актуальні проблеми науки та освіти*. Маріуполь : ДГМУ, 2010. С. 219–222.

335. Косенко Ю. М. Система професійної підготовки педагогічних кадрів дошкільної освіти в Україні з позиції історико-педагогічного дослідження.

*Збірник наукових праць. Педагогічні науки.* Херсон : Вид-во ХДУ, 2009. Вип. 51. С. 17–22.

336. Косенчук О. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі фахової підготовки. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи.* 2019. Вип. 1. С. 71–77.

337. Костенко В. В. Організації дослідницької діяльності дошкільників у природі. *Дошкільна освіта у сучасному соціокультурному просторі* : зб. наук. праць. Полтава : ФОП Цьома С.П., 2021. Вип. 5. С. 114–119.

338. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ: Освіта, 1986. 609с.

339. Кот Н. До питання про технології екологічного виховання дошкільників: загальний підхід. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія : Філософія. Педагогіка. Психологія.* 2012. С. 96–100.

340. Кот Н. М. Спільна робота дошкільного закладу та сім'ї з екологічного виховання дошкільників : метод. посіб. *Дитячий садок.* 2001. № 45 (141). 24 с.

341. Котлярчук Г. Й. Взаємозв'язок естетичного і екологічного виховання як необхідна складова всебічного розвитку особистості. *Педагогічний дискурс.* 2011. №. 9. С. 181–186.

342. Кравець Н. С. Екологічне виховання дітей дошкільного віку: дефінітивно-понятійна сутність проблеми. *Науковий журнал Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (Освітній простір України).* Івано-Франківськ, 2016. Вип. 7. С. 131–138.

343. Крайник О. Державне регулювання сталого розвитку територіальних громад. *Економіка та суспільство.* 2020. 24. URL : <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-24-27> (дата звернення: 14.09.2021).

344. Кремень В. Г. Сучасний навчальний процес як синергетична система. *Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія* : монографія / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, В. Огнев'юка, С. Сисоєвої. Київ : Едельвейс, 2013. 460 с.

345. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору : монографія. Київ : Педагогічна думка. 2009. 520 с.
346. Кремень В. Г., Биков В. Ю. Інноваційні завдання сучасного етапу інформатизації освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2014. №. 37. С. 3–15.
347. Кремень В., Биков В. Категорії «простір» і «середовище»: особливості модельного подання та освітнього застосування. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. №. 2. С.3–16.
348. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму. Київ : Педагогічна думка, 2012. 368 с.
349. Кримський С. Б. Філософія як шлях людяності і надії. Київ. 2000. 510 с.
350. Крисаченко В. С. Екологічна культура: теорія і практика. Київ : Заповіт, 1996. 352 с. (Трансформація гуманітарної освіти в Україні).
351. Крисаченко В. С. Хилько М. І. Екологія. Культура. Політика: концептуальні засади сучасного розвитку. Національний ін-т стратегічних досліджень при Адміністрації Президента України, Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ : Знання України. 2001. 598 с.
352. Кристопчук Т. Є. Педагогічна освіта в країнах Європейського Союзу / за ред. С. Сисоєвої. Рівне : Волинські обереги, 2013. 483 с.
353. Крутій К. Лепбук як дослідницький проєкт дошкільника. URL: <http://ukrdeti.com/lepbuk-yak-doslidnickij-proekt-doshkilnika/> (дата звернення: 22.01.2022).
354. Крюкова О. В. Формування екологічно доцільної поведінки молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2005. 242 с.
355. Крюкова О. В. Формування екологічно доцільної поведінки молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2005. 20 с.

356. Кузнецов М. А., Підбуцька Н. В. Професійне становлення особистості як суб'єкта діяльності: результати теоретичного дослідження. *Наукові записки Національного університету Острозька академія*. Сер.: Психологія і педагогіка. 2013. №. 25. С. 75–80.

357. Кузьменко О. С. Формування професійної компетентності студентів вищих навчальних закладів з позиції акмеологічного підходу. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія педагогічна. 2013. №. 19. С. 93–96.

358. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990. 230 с.

359. Кулачківська С. Є., Ладивір С. О. Я – дошкільник. *Вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку*. Київ: Нора-прінт, 2004. С.63-75.

360. Кулиниченко В. Л. Современная медицина: трансформация парадигм теории и практики (философско-методологический анализ). Київ : Центр практ. філос., 2002. 239 с.

361. Куліш Р. В. Інтерактивні підходи до організації педагогічної практики студентів вищих навчальних закладів. *Вісник Черкаського університету*. Серія Педагогічні науки. 2009. С. 38–43.

362. Куліш Р. В. Підготовка майбутніх вихователів до формування у дітей дошкільного віку екологічно безпечної поведінки. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2014. №. 120. С. 143-144.

363. Куліш Р. В. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до професійної діяльності. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія : Педагогічні науки. 2015. Вип. 1.45 (106). С. 73–77.

364. Кульчицький Я. В., Маліновська М. В. Становлення екологічної парадигми сучасної економічної теорії у контексті взаємодії суспільства і природи на порозі ХХІ ст. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2002. Т. 12. №. 6. С. 138–143.

365. Кунах О. М., Жуков О. В. Соціальна екологія. Дніпро. 2021. 64 с.
366. Курінна С. М. Особливості соціалізації дітей шести-семи років в різних умовах життєдіяльності : дис. ... канд. пед. наук : спец: 13.00.05 / Слов'янський державний педагогічний університет. Слов'янськ, 2004. 246 с.
367. Курняк Л. Д. Екологічна культура: поняття і реальність. *Вища освіта України*. 2006. № 3. С. 32–37.
368. Курняк Л. М. Формування екологічної культури як пріоритет сучасної освітньої політики. *Мультиверсум : філософський альманах* : зб. наук. пр. 2006. Вип. 56. С. 223–227.
369. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень. Тернопіль: Економічна думка. 2005. С. 5–15.
370. Кух А. М., Кух О. М. Сучасна дидактика і освітнє середовище. *Збірник наукових праць кам'янець-подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія педагогічна. 2003. № 9. С. 106–108.
371. Куценко В. І. Освіта: місце і роль у формуванні нового екологічного мислення в контексті вимог здорового життєвого середовища. *Екологічний вісник*. 2009. № 2. С. 9–10.
372. Кучерявий О. Г. Теоретичні і методичні основи організації професійного самовиховання майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 37 с.
373. Кушнір В. А. Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 39 с.
374. Лазорко О. Свідомість як індикатор професійної безпеки особистості. *Проблеми гуманітарних наук*. Психологія. 2015. № 35.
375. Лапушенко І. Формування екологічної культури у дітей старшого дошкільного віку в спеціально організованих умовах (досліди). *Вісник педагогіки і психології* : електрон. зб. наук. пр. URL : [www.psyh.kiev.ua/Лапушенко\\_І.\\_Формування\\_екологічної\\_культури](http://www.psyh.kiev.ua/Лапушенко_І._Формування_екологічної_культури)

\_у дітей старшого дошкільного віку в спеціально організованих умовах\_  
(досліди) (дата звернення: 15.02.2020).

376. Лапшина С. В. Теоретичні основи екологічного виховання дітей дошкільного віку. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2010. №. 24. С. 109–116.

377. Лебедик Л. В. Проектування інформаційних технологій фахової підготовки майбутніх педагогів. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2018. Вип. 71. С. 60–64. URL : <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/10124/1/Lebedyk.pdf> (дата звернення: 20.10.2019).

378. Лебідь С. Г. Формування екологічної культури учнів 7-11 класів у процесі вивчення курсу екології : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2001. 255 с.

379. Левин В. Г. Дискурс о целесообразности в контексте философии науки. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskurs-o-tselesoobraznosti-v-kontekste-filosofii-nauki> (дата звернення: 27.06. 2018).

380. Левінець Н. В. Формування професійної готовності майбутніх вихователів до здійснення фізичного виховання дошкільників на засадах народних традицій : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 Київ, 2007. 20 с.

381. Левченко Т. Земля в пакеті. Пошуково-дослідницька діяльність дітей старшої групи. *Дошкільне виховання*. 2018. № 3. С. 18–19.

382. Левчук О. В., Гаврилюк Н. М. Цілісний підхід до підготовки фахівців: синергія освіти, науки та виробництва в сучасних університетах. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2023. Вип. 63. С. 123-135. DOI: 10.31652/2412-1142-2023-68-123-135. – 2023.

383. Лесіна Т. М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку : дис. ... док. пед. наук : 13.00.04, 13.00.08 / Держ. закл. Південноукраїнський національний університет ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2019. 540 с.

384. Лефрансуа Г. Прикладная педагогическая психология. Прайм-Евროзнак, 2005. 576 с.
385. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 1996. 378 с.
386. Лиса А. М. Використання технології «Лепбук» з дітьми дошкільного віку в процесі підготовки до школи. Дошкільна освіта в Україні та зарубіжжі: традиції, досвід. 2021. С. 51.
387. Лисенко Г., Іващенко О., Заклекта О. Від насінинки до рослини: екологічний проект у дитячому садку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2021. № 7. С. 22–26.
388. Лисенко Н. В. Дошкільник і екологія. Київ : РУМК, 1991. 126 с.
389. Лисенко Н. В. Еко-око: дошкільник пізнає світ природи : навч.-метод. посіб. Київ : Слово, 2015. 352 с.
390. Лисенко Н. В. Теорія і методика формування еколого-педагогічної культури вихователя дошкільного закладу в системі вищої педагогічної освіти України : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 1996. 44 с.
391. Лисенко Н. В. Теорія і методика формування еколого-педагогічної культури вихователя дошкільного закладу в системі вищої педагогічної освіти України : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Івано-Франківськ, 1996. 391 с.
392. Лисенко Н. В., Мацук Л. О., Лисенко О. М. Ознайомлення з природою та основи проєкологічної освіти дітей дошкільного віку : підручник / за заг. ред. Н. В. Лисенко. Київ : Слово, 2019. 336 с.
393. Лисенко Н. Формування еколого-педагогічної культури майбутніх вихователів дошкільних закладів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Одеса, 2009. 44 с.
394. Лисенко О. М. Теоретичні і методичні засади формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів дошкільних навчальних закладів у системі фахової підготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Івано-Франківськ, 2019. 465 с.

395. Листопад О. Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 ; 13.00.08 / Держ. закл. Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2016. 529 с.

396. Литвиненко Т. С. Філософія виховання у трансформаційному освітньому просторі. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Серія 7: Релігієзнавство. Культурологія. Філософія.* 2017. №. 37. С. 76-84.

397. Литвиненко Т. С. Принцип природовідповідності у філософії виховання Фрідріха Фребеля. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені ГС Сковороди. Філософія.* 2017. №. 48 (1). С. 162–169.

398. Литвинюк Г. І., Когут О. І., Кульматицька О. Р. Проектна діяльність в освітньому середовищі. Тернопіль: Навч. кн.-Богдан, 2014. 128 с.

399. Ліненко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї : монографія. Одеса : ОКФА, 1995. 80 с.

400. Лінник О. О. Майбутній учитель як суб'єкт педагогічної взаємодії: підготовка до співробітництва з молодшими школярами. Київ : Слово, 2014. 304 с.

401. Лісовська Т. Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців з дошкільної освіти у вищих навчальних закладах. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* Миколаїв, 2016. №2. С. 101–108.

402. Логвиненко В. М. Теоретичні основи феномену екологічної культури. *Вісник Національного технічного університету України Київський політехнічний інститут. Філософія. Психологія. Педагогіка.* 2011. № 3. С. 34–38.

403. Лохвицька Л. В. Програма з морального виховання дітей дошкільного віку «Скарбниця моралі». Тернопіль : Мандрівець, 2014. 128 с.

404. Лошик Л. С., Бартків О. С. Реалізація програми формування природничо-екологічної компетентності в дітей середнього дошкільного віку в



дослідницькій діяльності. *Освітній процес в закладах дошкільної освіти в умовах воєнного стану: теорія, практика, інновації* : зб. матеріалів конф. Київ, 2022. С. 245–248.

405. Лугіна О. В. Підготовка майбутніх вихователів у системі дошкільної освіти України: теоретичний аспект. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія : Педагогічні науки*. 2017. № 2. URL : <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/1275> (дата звернення: 05.02.2022).

406. Лук'янова Л. Б. Теорія і практика екологічної освіти у професійно–технічних навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2006. 669 с.

407. Лук'янова С., Фурманова І. Листя осіннє в повітрі кружляє, килимом пишним під ноги лягає: заняття з дітьми старшої групи. *Дошкільне виховання*. 2017. № 10. С. 28–30.

408. Лук'янчук Л. У світі комах. Заняття для старших дошкільнят з використанням термомозаїки. *Дошкільне виховання*. 2016. № 4. С. 26–27.

409. Луценко І. О. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2013. 40 с.

410. Львовчкіна А. М. Віковий підхід до формування екологічної свідомості, екологічної культури та екологічного способу життя. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. 2009. Т. 7. С. 269–272.

411. Любива В. В. Формування готовності майбутнього фахівця дошкільної освіти до творчої самореалізації у професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка. Глухів, 2018. 23 с.

412. Людина і світ : словник / В. Ф. Діденко, Л. В. Діденко, В. І. Кондрашова-Діденко. Київ : ВІРА-Р, 1998. 88 с.

413. Людина. Суб'єкт. Вчинок: філософсько-психологічні студії / за заг. ред. В. О. Татенка. Київ : Либідь. 2006. 360 с.

414. Ляпунова В. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей у дошкільних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 ; 13.00.08 / Держ. закл. Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського. Київ, 2017. 39 с.

415. Магрламова К. Г. Виховання в учнів ціннісного ставлення до природи як складової природоохоронної роботи в основній школі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини. Умань, 2011. 20 с.

416. Майданюк А. Загадковий іней. Спостереження у природі для старших дошкільнят. *Дошкільне виховання*. 2013. № 12. С. 28–29.

417. Майданюк А. Такий дивовижний світ. Спостереження у природі для старших дошкільнят. *Дошкільне виховання*. 2013. № 1. С. 28–29.

418. Майданюк А. Травнева роса - користь та краса! Заняття-спостереження на свіжому повітрі для середньої та старшої груп. *Дошкільне виховання*. 2013. № 5. С. 32–33.

419. Макар Л. М. Сутність освітнього середовища в освітньому процесі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 30. С. 229–236.

420. Макарова Є. Д. и др. Психолого-педагогічні дослідження формування екологічно доцільної поведінки. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки* : зб. наук. пр. 2017. С. 26.

421. Макарчук У. М., Колтунович Т. А. Зміст і структура готовності майбутнього вихователя до професійної діяльності в закладах дошкільної освіти. *Технології професійної підготовки фахівців в сучасному освітньому просторі* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Чернівці, 17 травня 2019 р.). Чернівці : РОДОВІД, 2019. С. 75–78.

422. Максименко С. Д. Теорія поетапного формування розумових дій ПЯ Гальперіна. *Збірник наукових праць» Проблеми сучасної психології». 2018. №. 39. С. 7–18.*

423. Максименко С. Д., Осьодло В. І. Структура та особистісні детермінанти професійної самореалізації суб'єкта. *Збірник наукових праць» Проблеми сучасної психології». 2010. №. 8–19.*

424. Максимов С. Антропологічні основи права. *Філософія права і загальна теорія права. 2012. №. 2. С. 148–155.*

425. Максимов С. Правова реальність як предмет філософського осмислення. Автореф. дисертації на здобуття наукового ступеня доктора юридичних наук, Харків. 2002. Т. 35.

426. Максимчук Н. П. Психологічні особливості становлення ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 13.00.07 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2000. 20 с.

427. Мандрик О.М., Мальований М.С., Орфанова М.М. Екологічна освіта для сталого розвитку. *Науково-технічний журнал. 2019. № 1 (19). С. 130–139*

428. Манойло Л. Таємниці дерев. Пошуково-дослідницька діяльність дітей старшої групи з використанням лепбуку. *Дошкільне виховання. 2017. № 8. С. 11–14.*

429. Мантула Т. І. Інтегроване викладання та міжпредметні зв'язки в історичному аспекті та сьогодні. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2005. №. 21. С. 95–99.*

430. Мантула Т. І. Наступність у формуванні цілісного сприйняття природи між дошкільною та початковою ланками освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Інститут педагогіки АПН України. Кіровоград, 2007. 309 с.

431. Мантула Т.І. Наступність у формуванні цілісного сприйняття природи між дошкільною та початковою ланками освіти : автореф. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.09. Інст педагогіки АПН України. Кіровоград, 2007. 20 с.

432. Маркова Т. Д. Економіко-екологічні проблеми та шляхи їх вирішення теплозабезпечення за допомогою джерел енергії доквілля. *Зб. тез. доп. 78-ї наук. конф. викл. акад.*, Одеса, 23–27 квіт. 2018 р. / Одес. нац. акад. харч. технологій ; під заг. ред. Б. В. Єгорова. Одеса, 2018. С. 332–333.

433. Марочко Г. С. Формирование у детей старшего дошкольного возраста бережного отношения к природе (на материале растительного мира) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Киев, 1993. 229 с.

434. Мартинюк М. Актуальні питання підготовки майбутніх учителів. *Рідна школа*. 2010. №6. С. 40–44.

435. Марущенко Т., Степанова О., Ковальчук Л. Скажемо «Ні» сміттю в різному місті. *Дошкільне виховання*. 2017. № 9. С. 7–10.

436. Марцева Л.А. Педагогіка і психологія вищої школи : навч. посіб. Житомир: Державний університет «Житомирська політехніка», 2022. 150 с.

437. Марченко Г.В. Активізація діяльності учнів із захисту навколишнього середовища в позакласній роботі (з досвіду екологічного виховання в школах Англії). *Нариси досліджень у галузі гуманітарних наук в педвузі*. Вип. II, Т. 1. Горлівка: ГДПІМ, 1996. С. 167–170.

438. Марченко Г.В. Принципи екологічної освіти молоді. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Національна програма виховання дітей і молоді в Україні: стан та перспективи»*. Херсон: Видавництво ХДУ, 2003. С. 119-124.

439. Маршицька В. В. Сутнісні характеристики екологічної компетентності учнів початкової школи. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Київ, 2005. Кн. 2. Вип. 8. С. 20–24.

440. Маршицька 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.

441. Маршицька В. Екологічне виховання: соціально-моральні задачі. *Дошкільне виховання*. 2003. № 11. С. 7–9.

442. Маршицька В. Екологічні проекти. *Дошкільне виховання*. 2001. № 5. С. 24–25.
443. Маслоу А. Психологія быття : пер. с англ. Київ : Ваклер, 1997. 304 с.
444. Матвійчук А. В. Екологічне знання та стиль мислення сучасної науки : монографія. Рівне : Ліста-М, 2002. 147 с.
445. Мацко Л. А., Головащенко І. О. Філософія та психологія гри: game over?(онтологічний аспект гри). *Знання. Освіта. Освіченість*. С. 25–27.
446. Машкіна Л. А. Підготовка студентів до впровадження педагогічних інновацій в дошкільному закладі : [монографія] / за наук. ред. Т. І. Поніманської. Хмельницький : Евріка, 2004. 204 с.
447. Мелаш В., Гнатів О., Варениченко А. Екологізація системи освіти майбутніх фахівців. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка*. 2014. № 2 (13). С. 170–174.
448. Мелманн М., Пометун Е. Диалоги об образовании для устойчивого развития. Київ : Освіта, 2012. 180 с.
449. Мельник В. В. Аксиологічний поворот сучасної філософії від культури як буття до буття культури. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2015. №. 63. С. 208–217.
450. Мельник Н. І. Концептуальні засади формування професійної компетентності фахівців дошкільної освіти в Німеччині. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2012. Вип. 3 (6). 168–181.
451. Мельник Н. І. Професійна підготовка дошкільних педагогів у країнах Західної Європи: теорія і практика : монографія. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2016. 392 с.
452. Мельник Н. Підготовка педагогічних кадрів для дошкільної освіти у США. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2012 . Вип. 2 (12). С. 81–87.
453. Мельниченко Р., Танська В. Екологічна компетентність вчителя як передумова здійснення неперервної екологічної освіти і виховання. *Наукові*

записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. 2013. №. 4 (2). С. 271–275.

454. Методичні засади формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: практичний poradnik для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта / уклад. : Т. О. Атрощенко, О. С. Бобирєва. Мукачево : МДУ, 2023. 52 с.

455. Методичні рекомендації щодо використання еконабору в освітньому процесі закладів дошкільної освіти Донецької області / уклад. : О. О. Стягунова, А. А. Сопільник. Краматорськ : Витоки, 2018. 8 с.

456. Методичні рекомендації щодо використання інтерактивного дидактичного посібника LEP-ВUK «ЕКОБУК» в освітньому процесі закладів дошкільної освіти Донецької області (старший дошкільний вік) / уклад. : О.Стягунова, А. Сопільник. Краматорськ : Вид-во Інформ.-видав. діяльності, 2020. 14 с.

457. Мирошниченко В. І. Науково–теоретичні основи формування ключових життєвих компетентностей у процесі профільного навчання. 2009. С. 6–8.

458. Миськевич Т. Організація та планування сталого територіального розвитку післявоєнного відновлення України. URL : <https://cutt.ly/TNhwSuy>. (дата звернення: 05.09.2022).

459. Миськова Н. М. Підготовка майбутніх вихователів до формування у старших дошкільників навичок, орієнтованих на сталий розвиток : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.004. Хмельницький, 2018. 23 с.

460. Мищик Л. И. Формирование обобщенных представлений о неживой природе у детей дошкольного возраста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Киев, 1976. 147 с.

461. Мкртчян О. А. Система підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку музичних здібностей дітей 4-7 років : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2021. 505 с.

462. Моделі підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійної діяльності : монографія / за ред. Л. В. Зданевич, К. Л. Крутій. Хмельницький : Вид-во ХГПА, 2016. 476 с.

463. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євро-інтеграційних процесів / за ред. С. Вітвицької. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2019. 304 с.

464. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці. Київ : Знання, 1989. 80 с.

465. Мороз О. Г. Готовность к профессиональной деятельности как необходимое качество личности будущего учителя. *Социально-педагогические проблемы воспитания ученической молодежи* : тезиси. Запорожье, 1990. С. 34–35.

466. Морозова Л. П. Виховання екологічної культури особистості. *Вища освіта України*. 2001. № 2. С. 88–92.

467. Мусієнко М. М. Екологія. Охорона природи : словник-довідник. Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ : Знання, 2002. 550 с.

468. Мусієнко М. М., Серебряков В. В., Брайон О. В. Екологія. Тлумачний словник. Київ : Либідь, 2004. 374, [1] с. : іл. укр. і рос. мовами.

469. Мухацька Божена. Стимулювання пізнавальної активності дітей у дитячому садку: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2001. 41 с.

470. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник. М. : Академия, 1999. С. 225.

471. На шляху зеленої модернізації економіки: модель сталого споживання та виробництва: довідник / С.В. Берзіна та ін. Київ : Ін-т еколог. управ. та збалансованого природокористування, 2017. 138 с.

472. Набока О., Давискиба В. Проблеми і перспективи застосування компетентнісного підходу у професійній освіті. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. пр. 2019. № 5 (97). С. 20–35.

473. Набока О., Демченко М. Методична компетентність вихователів дошкільних навчальних закладів: теоретичний аспект. *Молодий вчений*. 2017. № 10.1. (50.1). С. 45–48.
474. Навчальний процес у вищій педагогічній школі : навч. посіб. / за заг. ред. О. Г. Мороза. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. 337 с.
475. Нарочна Л. К., Ковальчук Г. В., Гончарова К. Д. Методика викладання природознавства. Київ : Вищ. шк., 1990. 202 с.
476. Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія / за заг. ред. В. І. Лозової. Харків : Апостроф, 2012. 348 с.
477. Науково-дослідна робота в закладах освіти / Ю. Туранов, В. Трусський. Тернопіль, 2001. 168 с.
478. Науменко Р. А. Екологічне виховання учнів 5–9 класів шкіл-інтернатів у позаурочний час : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 1994. 178 с.
479. Науменко Т. С. Екологічне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами авторської казки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, Інститут педагогіки та психології. Київ, 2008. 232 с.
480. Науменко Т. С. Екологічне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами авторської казки : автореф. дис. ... канд. пед. наук ... спец. :13.00.08 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, Інститут педагогіки та психології. Київ, 2008. 21 с.
481. Науменко Т. Формування природничо-екологічної компетентності дошкільників засобами авторської казки. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 7. С. 25–33.
482. Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті : Указ Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> (дата звернення: 26.01.2020).



483. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 28.01.2020).

484. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз : монографія / В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, С. О. Сисоева та ін. ; за ред. В. Г. Кременя. Київ : Наукова думка, 2003. 853 с.

485. Нестеренко В. В. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх вихователів дошкільної освіти в системі заочного навчання : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 ; 13.00.08 / Держ. закл. Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2013. 505 с.

486. Нестеренко В. В. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання : монографія Одеса : Лерадрук, 2012. 399 с.

487. Нестеренко В. В., Лятамбур О. Екологічне виховання дітей дошкільного віку як педагогічна проблема. URL: [http://sandavak.narod.ru/stud\\_stat/lyatambur.pdf](http://sandavak.narod.ru/stud_stat/lyatambur.pdf). (дата звернення: 18.02.2021).

488. Нестерова А. А. Формирование эколого-педагогической компетентности будущих педагогов дошкольного образования URL : <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-ekologo-pedagogicheskoi-kompetentnosti-budushchikh-pedagogov-doshkolnogo-obrazo> (дата звернення: 08.05.2020).

489. Неулокоєва Л. Подорож до зимового лісу. Пізнавально-розважальна діяльність дітей молодшого дошкільного віку. *Дошкільне виховання*. 2013. № 11 (83). С. 10–16.

490. Николаева С. Н. Методика экологического воспитания дошкольников : учеб. пособие для средних пед. учеб. заведений. 2-е изд., испр. М. : Академия, 2001. С. 155.

491. Николаева С. Н. Система экологического воспитания детей дошкольного возраста. URL : <https://www.dissercat.com/content/sistema-ekologicheskogo-vospitaniya-detei-doshkolnogo-vozrasta> (дата звернення: 05.04.2020).

492. Ничкало Н. Г. Сучасні проблеми розвитку системи неперервної професійної освіти: вітчизняний і зарубіжний досвід. *Неперервна професійна освіта, філософія, педагогічні парадигми, прогноз* : [монографія] / [за ред. В. Г.Кременя]. Київ : Наукова думка, 2003. 853 с.

493. Ніколаєва С.М. Любов до природи виховуємо з дитинства. Рекомендації педагогам, батькам і гувернерам. Харків : Ранок, 2007. 96 с.

494. Новосельська В. В. Вальдорфська педагогіка як інтернаціональний феномен. *Психолого педагогічні проблеми сільської школи*: Зб. Наукових праць Уманського педагогічного університету ім. П.Г. Тичини. Київ: Науковий світ, 2002. Вип. 1. 2002. С. 101–107.

495. О'Коннор М. Свет жизни: руководство к учебному курсу по экологии для школьников и студентов : пер. и адапт. курсов АОПШ. *Образовательный потенциал провинции*. Пушино, 1990. Т. 4, № 1. 149 с.

496. Оберемко І. Флораріум : пейзаж у мініатюрі : майстер клас для педагогів. *Дошкільне виховання*. 2020. № 2. С.18–19.

497. Овдієнко І. Формування екологічної свідомості в дітей дошкільного віку засобами фенологічних спостережень. *Вісник Львівського університету. Серія : Психологічні науки*. 2018. Вип. 3. С. 142–147.

498. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку : монографія. Київ : Знання України, 2003. 450 с.

499. Одум Ю. Экология : пер. с англ. / под ред. и с предисл. Н. П. Наумова. М. : Мир, 1975. 744 с.

500. Олійник М. І. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи : автореф. дис. ... д-ра. пед. нук : 13.00.01. Тернопіль, 2016. 45 с.

501. Омельченко С. О. Взаємодія соціальних інститутів суспільства у формуванні здорового способу життя дітей та підлітків : монографія. Луганськ : Альма-матер, 2007. 352 с.

502. Омельченко С., Проскунін В., Решетова І., Фесак О. Формування поняття «якість дошкільної освіти» в різні історичні періоди розвитку системи дошкільної освіти. *Сборник научных трудов SWorld*. Т. 13 : Педагогика, психология и социология. 2014. Вип. 4 (37). С. 14–17.

503. Онопрієнко, В. Екологічна освіта та виховання в дошкільних дитячих закладах. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал*. Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. № 5 (79). С. 327–341.

504. Онофрійчук Л. О. Підготовка майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів до управлінської діяльності у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2013. 16 с.

505. Орлова О. На шляху змін : досвід роботи педагогів Житомирщини. *Дошкільне виховання*. 2018. № 3. С. 6–7.

506. Осадча С., Ярова О. Птахи нашого міста: екологічний проект : екологічний семінар-тренінг для педагогів. *Дитячий садок. Управління*. 2020. №3 (103), 5–6. С. 22–25.

507. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / за заг ред. О. М. Пехоти. Київ : 2001. 255 с.

508. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / [Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко, О. С. Рогозянський, О. Ю. Хартман, А. С. Шевчук] ; за заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. Київ : Українська академія дитинства, 2017. 80 с.

509. Основи критичного мислення : метод. посіб. для вчителів / авт. : О. І. Пометун, І. М. Сущенко. Дніпропетровськ : Ліра, 2016. 156 с.

510. Основи критичного мислення : навч. посіб. для учнів 10 (11) класів загальноосвіт. навч. закл. / О. І. Пометун, Л. М. Пилипчатіна, І. М. Сущенко, І. О. Баранова. Київ : Основа, 2016. 192 с.

511. Основи природознавства з методикою в схемах і таблицях : навч. посіб. / упоряд. С. А. Іванчук. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2021. 67 с.

512. Основи соціоекології / за ред. Г. О. Бачинського. Київ : Вищ. шк. 1995. 238 с.

513. Основні аспекти підготовки фахівців дошкільного профілю до формування екологічної компетенції у дітей дошкільного віку / В. М. Деда. *Наукові записки національного державного університету ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. Київ, 2012. № 1. С. 144–149.

514. Особистість дошкільника: перспективи розвитку / Т. Піроженко. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 136с.

515. Павелків Р. В. Проблема морального розвитку особистості у психологічній науці. *Актуальні проблеми наукового й освітнього простору в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів*: збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції, 14-15 травня 2015 р., Мукачево. Том 2/Ред. кол.: Щербан ТД (гол. ред.) та ін.–Мукачево: Вид-во «Карпатська вежа», 2015. 361 с. 2015. С. 146–149.

516. Павлюк С. Ю., Побережна Л. В. Проектна робота в екологічному вихованні дошкільнят. *Наукові і освітянські методології та практики*. Київ: ЦГО НАН України. 2007. 570 с.

517. Павлюк С. Ю., Русан Л. С., Колосінська Г. І. Мандруємо екологічною стежиною : дослідницько-експериментальна діяльність дітей дошкільного віку в природі. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 168 с.

518. Падалка О. І. Формування пріоритетних педагогічних цінностей у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2015. 20 с.

519. Падалка О. Формування педагогічних цінностей майбутніх вихователів у процесі позааудиторної роботи. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2017. Вип. 1–2. С. 71–74.

520. Паласевич І. Педагогічні умови екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку. *Молодь і ринок*. 2021. №9 (195). С. 88–93.

521. Панасенко Е., Маркович С. Деякі аспекти формування екологічної свідомості у дітей старшого дошкільного віку. *Формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя, 2010. Вип. 12. С. 141–147.

522. Панченко Л. Ф. Інформаційно-освітнє середовище сучасного університету. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ ім. Т. Шевченка», 2010. 280 с.

523. Папуткова Г. А. Компетентностно-ориентированное профессиональное экологическое образование студентов в вузе. URL : <https://www.dissercat.com/content/kompetentnostno-orientirovannoe-professionalnoe-ekologicheskoe-obrazovanie-studentov-v-vuze-0> (дата звернення: 09.09.2019).

524. Пастушенко Н. Б., Суддя З. О. Розвиток пізнавальних інтересів дітей дошкільного віку засобами пошуково-дослідницької діяльності. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя*. Сер.: Психолого-педагогічні науки. 2012. №. 5. С. 129–133.

525. Пашинська Н. Прогулянка на весняний луг. Інтегроване заняття для дітей різновікової групи з вадами зору. *Дошкільне виховання*. 2014. № 3. С. 28–29.

526. Перевозник Л. Соціальна екологія: співвідношення природничого та соціального знання. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. Випуск № 60 Частина 2. 2005. С. 93–99.

527. Перспективи розвитку «зеленої» економіки в Україні. *Аналітичний огляд*. Женева-Київ, 2018. С. 1–36

528. Петухова Л. Стратегії формування професійних компетентностей майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти. *Початкова школа*. 2017. № 4. С. 1–3.

529. Певіцина Т. О. Діяльність дошкільного навчального закладу та сім'ї з екологічного виховання дітей. *Таврійський вісник освіти*. 2013. № 2 (42). С. 87–94.

530. Пехота О. М. Індивідуалізація професійно-педагогічної підготовки вчителя : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13. 00.01. Київ, 1997. 52 с.

531. Пехота О. М., Старєва А. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя : монографія. Миколаїв : Іліон, 2006. 272 с.

532. Пинзеник О. М. Методика викладання дисциплін природознавчого циклу : навч. посіб. Київ : Кондор, 2014. 120 с.

533. Пинзеник О. М. Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород, 2011. Вип. 23. С. 127–129.

534. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці : монографія / Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, З. Н. Борисова та ін. ; за заг. ред. І. І. Загарницької. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 310 с.

535. Підготовка вчителів до викладання питань сталого розвитку / за ред. О. Пометун. Київ : Педагогічна думка, 2015. 120 с.

536. Підготовка вчителів до викладання питань сталого розвитку : навч.-метод. матеріали для виклад. вищ. пед. навч. закл. та системи післядипломної пед. освіти / за ред. О. І. Пометун. Київ : Педагогічна думка, 2015. 120 с.

537. Підготовка майбутніх вихователів до роботи в закладах дошкільної освіти : монографія / за заг. ред. Г. В. Беленької, О. А. Половіної. Умань : Візаві, 2015. 208 с.

538. Підкурманна Г. О. Теоретико-методологічні та методичні основи художньо-педагогічної підготовки студентів факультету дошкільного виховання

педагогічного університету : автореф дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 440 с.

539. Підлипняк І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2013. №. 44. С. 28–34.

540. Піроженко Т. Програма технології психолого-педагогічного проектування. *Дитячий садок*. 2004. № 16. С. 8–9.

541. Плахотнюк Н. П. Структурно-функціональний аналіз інноваційної педагогічної діяльності як цілісної системи. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2008. №. 42. С. 78–82.

542. Плахтій Д. П., Чинчик О. С., Кобринська С. В. Екологія. Основні терміни, поняття та означення: [навч. посіб.]. Поділ. держ. аграр.-техн. ун-т. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2011. 320 с.

543. Плохий З. П. Формирование бережного и заботливого отношения к природе у детей 5-го и 6-го года жизни (на материале животного мира) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1983. 24 с.

544. Плохий З. Екологічне світобачення дошкільнят. *Дитячий садок*. 2009. № 27 (507). С. 15–18.

545. Плохий З. Еколого-розвивальне середовище дошкільного навчального закладу: інноваційні підходи. *Дошкільне виховання*. 2010. №7. С. 6–10.

546. Плохий З. П. Виховання екологічної культури дошкільників : [метод. посіб.] / З. Плохий. Київ : Ред. журн. «Дошк. виховання», 2002. 173 с.

547. Плохий З. П. Формування у дітей дошкільного віку екологічної культури: (теоретичні та методичні аспекти) : монографія. Київ : Персонал, 2010. 319 с.

548. Плохий З. Сучасний зміст екологічного виховання. *Дошкільне виховання*. 2008. № 3. С. 3–6.

549. Плохий З. Формування екологічно мотивованої діяльності дошкільнят. *Дошкільне виховання*. 2005. № 7. С. 19–21.

550. Погулич О. З любов'ю до природи. Трудова діяльність дітей старшої групи у куточку природи. *Дошкільне виховання*. 2014. № 12. С. 11–15.
551. Поддьяков Н. Н. Мышление дошкольника. М. : Педагогіка, 1977. 272 с.
552. Подобєдова Т. Ю. Підготовка майбутніх учителів гуманітарного профілю до педагогічного проектування : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2005. 2 с.
553. Подолянко Л. А. Свобода особистості як форма її самореалізації (історико-філософський аспект) : дис. Київ : (09.00. 05) /Ін-т філософії ім. Г.С Сковороди НАН України, 2002.
554. Половіна О. А. Формування естетичного ставлення до природи засобами образотворчого мистецтва у старших дошкільників (на матеріалі ознайомлення з пейзажним живописом) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2007. 54 с.
555. Полякова Г. Розвиток середовищного підходу у вищій освіті в умовах глобальних змін. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 2018. № 4 (78). С. 186–199.
556. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. *Бібліотека журналу «Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання*. 2014. № 5-6 (8). 95 с.
557. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика. Київ : АПН, 2002. 136 с.
558. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Київ : А.С.К., 2005. 192 с.
559. Пометун О. Інтерактивні методики та система навчання. Київ : Шк. світ, 2007. 112 с.
560. Пометун О. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. №. 2. С. 89–98.
561. Пометун О. Технології – це відповідь. Про що ми запитуємо? *Рідна школа*. 2011. № 8-9. С. 23–27.



562. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. Київ : Академвидав, 2006. 456 с.

563. Поніманська Т. І. Підготовка педагога до виховання дітей старшого дошкільного віку в світлі гуманістичної парадигми. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. №. 4. URL: [file:///C:/Users/User/Downloads/nvd\\_2013\\_4\\_46.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/nvd_2013_4_46.pdf) (дата звернення: 09.10.2019).

564. Поніманська Т. І. Підготовка фахівців з дошкільної освіти за кредитно-модульною системою організації навчального процесу. Київ : Міленіум, 2007. 244 с.

565. Пономарьова Г. Ф. Педагогічні умови формування екологічної культури студентів педагогічного коледжу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 1997. 175 с.

566. Попович О. М. Підготовка майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00 04. Тернопіль, 2017. 24 с.

567. Почуєва В. В. и др. Сучасні освітні технології. *The world of science and innovation: Abstracts of the 2nd International scientific and practical conference* (London, United Kingdom, 2020). Cognum Publishing House. 2020. P. 470–475.

568. Приварникова І. Ю. Соціально-екологічна та ресурсозберігаюча спрямованість управління інноваційним розвитком: досвід Японії. *Вісник Хмельницького національного університету*. Економічні науки. 2015. №. 2 (1). С. 122–131.

569. Принципи зеленої післявоєнної відбудови України. *Екодія*. URL: <https://cutt.ly/dHpZ9nZ>. (дата звернення: 10.05.2022).

570. Приступ В. В. Інноваційні підходи до формування в старших дошкільників еколого-природничої компетентності в процесі ознайомлення їх із сезонними змінами в природі. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність*. 2020. С. 233–237.

571. Присяжнюк Л. А., Грошовенко О. П. Підготовка майбутніх вихователів до реалізації завдань еколого-природничої освіти дошкільників у

контексті оновлення стандартів вищої освіти. *Освітній дискурс. Гуманітарні науки*. 2018. Вип. 9. С. 112–121. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/23318>

572. Присяжнюк Л. Екологічна казка у роботі зі старшими дошкільниками. *Дошкільне виховання*. 2014. № 9. С. 20–24.

573. Присяжнюк Л. Екологічний квест як освітня технологія. *Дошкільне виховання*. 2018. № 6. С. 12–13.

574. Присяжнюк Л. Життя з насінини. Заняття з пізнавального розвитку для старших дошкільнят. *Дошкільне виховання*. 2014. № 9. С. 12–14.

575. Присяжнюк Л. Збережемо планету для майбутніх поколінь. Формування в дошкільників основ екологічної свідомості в контексті стратегії сталого розвитку. *Дошкільне виховання*. 2020. № 2. С. 3–7.

576. Присяжнюк Л. У бджолину велику родину усі дружно йдемо на гостину. Екологічний квест для дітей старшої групи. *Дошкільне виховання*. 2018. № 6. С. 14–17.

577. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. *Відомості Верховної Ради України*. 2014. № 37–38. С. 16–27.

578. Про дошкільну освіту : Закон України від 01.01.2021 р. № 2628-III. Дата оновлення: 02.04.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення: 24.04.2022).

579. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38–39. С. 5.

580. Програма дій Порядок денний на XXI століття (Самміт «Планета Земля», 1992). Київ : Інтелсфера, 2000. 359 с.

581. Програма з основ здоров'я та безпеки життєдіяльності дітей дошкільного віку «Про себе треба знати, про себе треба дбати» / Л. В. Лохвицька. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 120 с.

582. Прозорова Л. Казкові пригоди, що вчать співчуття до людей і природи. *Дошкільне виховання*. 2018. № 3. С. 34–36.

583. Прокопенко І. Ф., Євдокимов В. І. Сучасні педагогічні технології в підготовці вчителів : навч. посіб. Харків : Колегіум, 2008. 344 с.

584. Прокопенко І. Ф., Мкртічян О.А. Сучасні дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів у педагогічній теорії та практиці. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. пр. 2019. Вип. 61. С. 146–164.

585. Професійна педагогічна освіта : особистісно орієнтований підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 436 с.

586. Професійна педагогічна освіта : сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку : монографія / авт. кол. : О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька, Н. Г. Сидорчук та ін. ; за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2008. 316 с.

587. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 308 с.

588. Професійно-педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід. монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка. 2011. 389 с.

589. Прошкина И. Школа Мулле. *Обруч*. 1999. № 6. С. 27–29.

590. Пруцакова О. Л. Проблема формування культури екологічної поведінки школярів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. пр. Київ, 2012. Вип. 16, кн. 1. С. 251–259.

591. Пруцакова О. Л. Світоглядні орієнтири формування культури екологічної поведінки школярів. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Т. VII. Екологічна психологія. Київ, 2011. Вип. 27. С. 324–331.

592. Пруцакова О. Л., Пустовіт Н. А., Колонькова О. О. Формування екологічно доцільної побутової поведінки школярів : метод. рек. для вчителів. Київ : Педагогічна думка, 2007. 40 с.

593. Пунченко О. П. Методологічні новації у сучасному науковому пізнанні. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2014. №. 57. С. 27–37.
594. Пустовіт Н. Типи екологічної поведінки школярів. *Надихаємо на дії* : електрон. журн. 2010. №6 (2). С. 1–3.
595. Пустыльник Е. И. Статистические методы анализа и обработки наблюдений. М., Наука, 1968. 288 с.
596. Пушкарьова Т. О. Теорія і практика педагогічного проектування в системі загальної середньої освіти: дис.... д-ра пед. наук: 13.00. 09 Київ. 2018. Т. 550. – С. 431-487.
597. Рагуля В., Ратинська І. Врятуємо річку. Інтегроване заняття для дітей старшої групи. *Дошкільне виховання*. 2018. № 3. С. 14–17.
598. Радченко М. А. Інтерактивні технології навчання в професійному становленні майбутніх спеціалістів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 34. С. 299–306. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto\\_2014\\_34\\_45](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2014_34_45) (дата звернення: 28.01.2022).
599. Развитие познавательных способностей в дошкольном возрасте / под ред. Л. А. Венгера. М. : Педагогика, 1986. 222 с.
600. Реалізація європейського досвіду компетентного підходу у вищій школі України: матеріали метод. семінару. Київ : Педагогічна думка, 2009. С. 271–281.
601. Резолюція A/RES/70/1, прийнята Генеральною Асамблеєю ООН 25 вересня 2015 р., про підсумковий документ «Перетворення нашого світу: Порядок денний сталого розвитку 2030».
602. Рейпольська О. Д. Технологія формування ціннісного самоствавлення у дітей дошкільного віку: дис. ... на д-ра пед. наук: 13.00.08 / Інститут проблем виховання. Київ, 2021. 522 с.
603. Ринчківська Т., Соломонюк С. Лепбук для реалізації ідей сталого розвитку. *Дошкільне виховання*. 2018. № 3. С. 30–31.

604. Рідей Н. М., Кучеренко Ю. А. Індикатор сталості розвитку взаємин суспільства і природи–екологічна культура. *Таврійський науковий вісник*. 2015. С. 180–200.

605. Різник Л. М. Екологічне виховання молодших школярів на народних природознавчих традиціях : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Інститут педагогіки. Київ, 1995. 227 с.

606. Рогальська Н. В. Використання методу проектів у професійній підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2013. Вип. 37. С. 131–135.

607. Роганова М. В. Теорія і практика виховання духовної культури у студентів вищих навчальних закладів засобами культурологічних дисциплін : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07. Луганськ, 2011. 400 с.

608. Роганова М. В. Формування у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до природи засобами мистецтв : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2001. 225 с.

609. Роганова М.В. Формування у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до природи засобами мистецтв: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Київ, 2001. 22 с.

610. Рогачко-Островська М. С. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Одеса, 2020. 326 с.

611. Роговая О. Г. Становление эколого-педагогической компетентности специалиста в области образования. URL : <https://www.dissercat.com/content/stanovlenie-ekologo-pedagogicheskoi-kompetentnosti-spetsialista-v-oblasti-obrazovaniya> (дата звернення: 23.05.2020).

612. Роджерс К. Клиентцентрированная терапия : пер. с англ. Киев : Ваклер, 1997. 320 с.

613. Розвиток творчої активності майбутніх педагогів: теорія і практика : монографія / Е. Е. Карпова, В. В. Нестеренко, О. А. Листопад, Н. В. Кононенко, Т. І. Койчева. Одеса. 2005. 276 с.

614. Рокич М. Природа человеческих ценностей. М. : Нью-Йорк, 1973. 276 с.
615. Романчук Н. О. Науково-теоретичні засади реалізації особистісно орієнтованого навчання. 2013. URL : <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/13541/Romanchuk.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення 26.06.2019)
616. Романюк Л. В. Психологічні чинники розвитку ціннісних орієнтацій студентської молоді : автореф. дис. ... канд. псих. наук. 19.00.01 / Київський національний університет ім. Т.Г. Шевченка. Київ, 2004. 22 с.
617. Роменець В. Історія психології ХІХ – початку ХХ століття : навч. посіб. Київ : Вищ. шк., 1995. 614 с.
618. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности. К философским основам современной педагогики. *Вопросы психологии*. 1986. №4. С. 23–31.
619. Руденко Ю. Теоретико-методичні засади розвитку виразного мовлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02, 13.00.08. Одеса, 2016. 611 с.
620. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори / упоряд. О. В. Проскура. Київ : Освіта, 1996. 304 с.
621. Рыжова Н. А. Экологическое образование в дошкольных учреждениях: теория и практика. URL: <https://www.dissercat.com/content/ekologicheskoe-obrazovanie-v-doshkolnykh-uchrezhdeniyakh-teoriya-i-praktika> (дата звернення: 02.03.2020).
622. Сабадаш С. Ю. Джерелознавчий аспект науково-теоретичної спадщини Л. Виготського. *Вісник Маріупольського державного університету*. Серія: Філософія, культурологія, соціологія. 2014. №. 8. С. 50–56.
623. Савченко Р. А. Теорія і методика формування музично-педагогічної компетентності майбутніх вихователів та музичних керівників дошкільних навчальних закладів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1996. 38 с.

624. Садова Т. А. Синергетичні засади педагогічної взаємодії викладача і студентів. *Актуальні проблеми сучасної дошкільної та вищої освіти*. Одеса : Вид. Бондаренко М.О., 2019. С. 265–269.
625. Сазонова А. В. Загальнотеоретичні основи природничо-математичної освіти дітей дошкільного віку. Київ : Слово, 2010. 248 с.
626. Санковська І., Дмитренко С. Екологія. Наскрізна лінія в освіті: [посібник]. Київ : Шкільний світ, 2018. 109 с.
627. Саух П. Ю. Синергія науки і освіти як головний ресурс суспільства знань. Євровиклики і українські проблеми. *Нова педагогічна думка*. 2012. №. 1. С. 13-19.
628. Свистак-Яроцька О. Концепція природи у філософсько-етичній та релігійній думці Японії як основа особливого ставлення японців до природи. *Педагогічний дискурс* : зб. наук. пр. Хмельницький, 2016. Вип. 20. С. 160–167.
629. Світ дитинства : комплексна освітня програма для дошк. навч. закл. / [упоряд. : О. М. Байєр, Л. В. Батліна, А. М. Богуш [та ін.] ; наук. кер. А. М. Богуш ; за заг. ред. Л. В. Батліної]. Тернопіль : Мандрівець, 2015. 200 с.
630. Селіверстова Г. С. Хаос як предмет соціальної філософії. Дис. ... доктора філософії : 033 Філософія / Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Одеса, 2020. 207 с.
631. Семенов О. Освітнє середовище позашкільного навчального закладу як чинник формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника. *Освітній простір України*. 2015. № 6. С. 127–135.
632. Семенюк Н. Екологічна культура – необхідний фактор безпечної перспективи розвитку суспільства. URL : <http://social-science.com.ua/article/366>. (дата звернення: 09.07.2020).
633. Семиченко В. А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи* : [монографія] / [ред. І. А.Зязюн]. Київ : Віпол, 2000. 636 с.

634. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності. Київ : Вищ. шк., 2004. 335 с.
635. Сергеева В., Семенюк О. Від екологічної освіти до екологічної свідомості. *Проблеми педагогічних технологій* : зб. наук. пр. Луцьк, 2003. Вип. 3. С. 80–86.
636. Середечна О.І. Формування екологічної компетентності дошкільників в процесі ознайомлення з природою. *Дошкільна освіта у сучасному соціокультурному просторі* : зб. наук. праць. Полтава: ФОП Цьома С.П., 2021. Вип. 5. С. 152–156.
637. Сєдих К. В., Лещенко Т. О. Основи загальної психології. Полтава. 2000. 69 с.
638. Сидоренко Л. Філософія сучасної екології: єдність наукових, етичних і філософських ракурсів : навч. посіб. Київ : ПАРАПАН, 2002. С. 150.
639. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. Київ : ЕКМО, 2011. 324 с
640. Сисоєва С. О. Компетентнісно зорієнтована вища освіта: формування наукового тезаурусу. *Компетентнісно зорієнтована освіта: якісні виміри* : монографія. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. С. 18–44. URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/11033/1/Sysoeva%20S.A.%202015.pdf> (дата звертання: 03.03.2021).
641. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.
642. Сисоєва С. О. Особистісно орієнтовані педагогічні технології: метод проектів. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика* : наук.-метод. журн. Київ, 2002. Вип. 1(5). С. 73–79.
643. Сисоєва С. О. Педагогічні технології: коротка характеристика сутнісних ознак. *Педагогічний процес: теорія та практика*. 2006. №. 2. С. 127–131.



644. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Педагогічний експеримент у наукових педагогічних дослідженнях неперервної професійної освіти : навч.-метод. посіб. Луцьк : Волин. обл. друк., 2009. 460 с.
645. Системний підхід у сучасних педагогічних дослідженнях в Україні : монографія / за ред. С. Я. Харченко. Старобільськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ ім. Т. Шевченка», 2016. 488 с.
646. Сич Я. В. Педагогічні умови формування екологічної культури студентів у процесі професійної підготовки : кваліфікаційна робота магістра спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» / наук. керівник Л. С. Іванова. Запоріжжя : ЗНУ, 2021. 117 с.
647. Сімайкіна Т., Рачок Л., Мирончук О. Цінності плекаються в родині змалку. *Дошкільне виховання*. 2018. № 3. С. 8–10.
648. Скорко І. Красу ялинок збережемо. Комплексне заняття на свіжому повітрі для старших дошкільників. *Дошкільне виховання*. 2009. № 12. С. 7–10.
649. Скрипник Н.І. Виховання толерантних взаємостосунків у дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. Умань, 2011. 20 с.
650. Славська Я. А. Еколого-естетичне виховання учнівської молоді у Великобританії. *Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. Праць / За ред. В.К. Буряка*. Вип. 2008. Т. 20. С. 327–331.
651. Слостенин В. А. Педагогический процесс как система : монографія. М. : МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. 488 с.
652. Слободчиков В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры. *Новые ценности образования: культурные модели школ*. М., 1997. Вып. 7. С. 177–184.
653. Словник – довідник з екології: Навчально-методичний посібник Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2013. –226 с.
654. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. Семенової. Одеса : Пальміра, 2008. 272 с.

655. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. – Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.
656. Словник-довідник сучасних екологічних та природоохоронних термінів / [уклад. Г. Є. Гончаренко, С. В. Совгіра]. Київ : Наук. світ, 2010. 67 с.
657. Слюсар А., Шабер Н. Дитинство серед природи. Реалізація проекту зі збагачення екологічної стежини. *Дошкільне виховання*. 2020. № 2. С. 11–15.
658. Смолянко Ю. М. Формування професійної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти в процесі магістерської підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Чернігів, 2018. 285 с.
659. Сова А. Вчення В.І. Вернадського про біосферу та перехід, становлення її в ноосферу. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Геологія. 2013. № 3. С. 47–50.
660. Сова М. Філософсько-культурологічні основи інтеграції знань. *Рідна школа*. 2002. № 5. С. 33–36.
661. Совгіра С. В. Підготовка майбутнього вчителя до екологічного виховання старшокласників (на красознавчому матеріалі) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Київ, 1999. 20 с.
662. Совгіра С. Тенденція проникнення екологізації у зміст освіти та навчальне середовище. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи* : наук. зб. Умань : Софія, 2007. Вип. 20. С.170–176. URL: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_prob1\\_silsk\\_shkolu/20/visnuk\\_28.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/20/visnuk_28.pdf). (дата звернення: 25.01.2020).
663. Совгіра С. Характеристика освітнього середовища закладів вищої освіти в контексті середовищного підходу. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи* : матеріали III міжнар. наук.-практ. конф., м. Умань, 16-17 лют. 2018 р. Умань : Візаві, 2018. С. 31–36.
664. Сокирська Н., Стахміч Є., Палащук О. Папір виготовляємо – дерева зберігаємо. Інтегроване заняття для дітей старшої групи. *Дошкільне виховання*. 2020. № 2. С. 8–10.

665. Сорока К. О. Основи теорії систем і системного аналізу : навч. посіб. Харків : ХНАМГ, 2004. 291 с.
666. Соцька О. Від знань та емоцій до екологодоцільної поведінки. *Дошкільне виховання*. 2014. № 11. С. 24–27.
667. Соцька О. Кімнатні рослини й око милують, і людей лікують. Заняття для старших дошкільнят. *Дошкільне виховання*. 2014. № 11. С. 3–5.
668. Стаднік Н. В., Волинець Ю. О. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до партнерської взаємодії з батьками вихованців. *Народна освіта*. 2018. №. 2. С. 41–48.
669. Стадніченко С. М. Інтеграція природничих і медичних дисциплін як засіб формування професійної компетентності студентів. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. 2018. Вип. 173. С. 195–200.
670. Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти / під. кер. А. М. Богуш. Київ, 2019. 20 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-225osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/11/22/2019-11-22-012doshkilna-B.pdf> (дата звернення: 20.12.2019).
671. Стежина : комплексна альтернативна освітня програма для дошкільних навчальних закладів, що працюють за вальдорфською педагогікою / авт.-упоряд. : А. Гончаренко, Н. Дятленко. Київ : Гілея, 2014. 218 с.
672. Стежинки у Всесвіт : комплексна освітня програма для дітей раннього та передшкільного віку / автор. колектив ; наук. керівник К. Л. Крутій. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2020. 244 с.
673. Стельмащук А. М., Стельмащук Ю. А. Сталий розвиток національної економіки на основі оптимальної взаємодії суспільства і природи. *Сталий розвиток економіки*. 2017. №. 4 (37). С. 5–13.
674. Стешенко В. В., Поляков О. О. Організація науково-дослідної роботи студентів у закладах вищої освіти України ХІХ ст. *Проблеми технологічної та професійної освіти в контексті Нової української школи* : матеріали засідання

секції «Інноваційні підходи в технологічній освіті» Всеукр. наук.-практ. конф. студентів і молодих учених Донбаського державного педагогічного університету «Перспективні напрямки сучасної науки і освіти», м. Слов'янськ, 23–24 трав. 2018 р. Слов'янськ, 2018. С. 19–22.

675. Стешенко В. В., Стешенко Б. В. Фактори визначення педагогічних умов організації освітнього процесу в закладах вищої освіти. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти* : зб. наук. пр. Слов'янськ, 2018. Вип. 8, ч. 1. С. 27–36. URL: <http://profped.ddpu.edu.edu>. (дата звернення: 15.10.2022).

676. Сторонська О. Моральне виховання дітей дошкільного віку в контексті педагогічних ідей Марії Монтесорі. *Молодь і ринок*. 2010. №. 6. С. 121–130.

677. Стратегія сталого розвитку України до 2030 року (2015). URL: [http://www.ua.undp.org/content/dam/ukraine/docs/SDGreports/UNDP\\_Strategy\\_v06-optimized.pdf](http://www.ua.undp.org/content/dam/ukraine/docs/SDGreports/UNDP_Strategy_v06-optimized.pdf) (дата звернення: 14.05.2019).

678. 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. Київ, 2000. 320 с.

679. Струннікова Д.І. Наступність в ознайомленні з природою дітей 6 і 7 років (в умовах діяльності навчально-виховного комплексу «школа-дитячий садок»): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Інститут проблем виховання АПН України. К., 2000. 19 с.

680. Суддя З. О. Практична підготовка майбутніх вихователів у закладах фахової передвищої освіти в умовах сучасних суспільних викликів. *Освітній процес в закладах дошкільної освіти в умовах воєнного стану: теорія, практика, інновації*: зб. матеріалів конф. Київ, 2022. С. 165–170.

681. Сулима О. В. Професійна підготовка вихователів дошкільних закладів в системі вищої освіти Федеративної Республіки Німеччини : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 21 с.

682. Сухар В. Л. Ознайомлення з природним довкіллям. Старший дошкільний вік. Харків : Ранок, 2017. 208 с.
683. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. Т. 3 : Серце віддаю дітям ; Народження громадянина ; Листи до сина. Київ : Рад. шк., 1977. 670 с.
684. Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект / за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : ВПОЛ, 1999. 450 с.
685. Сучасний тлумачний словник української мови: 100000 слів / за заг. ред. В. Дубічинського. Харків : Школа, 2009. 1008 с.
686. Сучасні проблеми екологічного виховання дошкільників. *Infopedia*. URL: <http://infopedia.su/4x26b.html> (дата звернення: 21.03.2020).
687. Сушко О. В. и др. Організація самостійної роботи студентів ВНЗ та її роль у процесі професійної підготовки. URL: <http://elar.tsatu.edu.ua/handle/123456789/3617> (дата звернення: 23.11.2021).
688. Сущенко Л. П. Професійна підготовка фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект) : [монографія]. Запоріжжя : Запоріж. держ. ун-тет, 2003. 442 с.
689. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2004. 41 с.
690. Тарабасова Л. Г. Філософія гуманної педагогіки Марії Монтессорі. *Грані*. 2015. № 9. С. 124–128.
691. Тарасенко Г. Формування у дошкільників гуманно-особистісного ставлення до природи : аксіологічний аспект. *Актуальні проблеми дошкілля* : зб. наук. пр. Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2012. С. 13–20.
692. Тарасенко Г. Щоб серце відгукнулось на красу : середовищний підхід до організації освітнього процесу. *Дошкільне виховання*. 2015. № 6. С. 10–15.
693. Татаурова-Осика Г. П. Технологія визначення професійної придатності та професійно важливих якостей особистості. *Збірник наукових праць» Проблеми сучасної психології*. 2009. Т. 2. № 6.

694. Тверезовська Н. Т., Сидорко В. П. Сучасні підходи до визначення сутності поняття «міжпредметні зв'язки». *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2012. № 34. С. 315–320.

695. Тейяр де Шарден. Феномен человека : сборник очерков. М. : Прогресс, 1987. С. 133–186.

696. Теличко Н. В. Роль педагогічного емпайерменту у формуванні педагогічної майстерності вчителів початкових класів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород, 2003. Вип. 18. С. 168–171.

697. Теорія і практика інтеграції змісту освіти. Освітня програма «Довкілля» / за ред. В. Ільченко. Київ ; Полтава, 2004. 235 с.

698. Терещенко І. І., Зубенко Д. В. Ідея всебічного розвитку особистості у теоретичних та практичних аспектах соціальної роботи. URL: [https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/6015/1/10-1\(5\)-10.pdf](https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/6015/1/10-1(5)-10.pdf) (дата звернення: 27.01.2022).

699. Терно С. Теорія розвитку критичного мислення : навч. посіб. Запоріжжя : ЗНУ, 2011. С. 20, 44.

700. Ткачова Н. О. Аксиологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі. Львів ; Харків : Каравела, 2006. 300 с.

701. Ткачук А. Дошкільне виховання за кордоном. URL : [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/18021/1/82\\_Tkachuk.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/18021/1/82_Tkachuk.pdf) (дата звернення: 09.10.2021).

702. Тлумачний словник екологічних термінів та понять, пов'язаних з охороною навколишнього середовища / уклад. : Л. В. Левандовський, Л. І. Танащук, Л. Ф. Степанець, В. Х. Суходол. Київ : НУХТ, 2006. 61 с.

703. Токарева Н. М. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів]. Київ, 2017. 548 с.

704. Томчук М. Методологічні засади дослідження та формування психологічної готовності особистості до діяльності. *Психологія і суспільство*. 2010. №. 4 (42). С. 41–46.

705. Топузов М. Проектування інформаційно-освітнього середовища навчальних закладів у сучасному суспільстві. *Український педагогічний журнал*. 2017. №. 1. С. 26–36.

706. Топузов О. Теоретико-методичні засади особистісно орієнтованого навчання предметів природничого циклу. *Рідна школа*. 2012. №. 1–2. С. 13–16.

707. Тристан А. Я Маю секрет... Театралізоване дійство спілки «EKOfriends» за участю дітей середньої та старшої груп. *Дошкільне виховання*. 2020. № 2. С. 16–17.

708. Трофаїла Н. Д. Підготовка майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини. Умань, 2019. 270 с.

709. Трофаїла Н.Д. Сучасна професійна підготовка майбутніх вихователів у системі дошкільної освіти України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 65, т. 1. С. 89–92.

710. Троцько Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 1997. 54 с.

711. Трубник І. В. Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно мотивованої поведінки старших дошкільників : автореф. дис. канд. ... пед. наук : 13.00.00. Ялта, 2009. 20 с.

712. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Кондор, 2011. 628 с.

713. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологической установки. Тбилиси : Изд-во Акад. Грузинской ССР, 1961. 210 с.

714. Указ Президента України № 722/2019 Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року / Президент України. Офіційне інтернет-

представництво. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/7222019-29825> (дата звернення: 12.11.020).

715. Українське дошкілля: програма розвитку дитини дошкільного віку (оновлена) / О. І. Білан. Тернопіль : Мандрівець, 2022. 216 с.

716. Український зелений курс: декарбонізація або смерть. *Економічна правда*. URL: <https://www.epravda.com.ua/projects/ekopromyslovist/5cde72e4e561c>

717. Улюкаева И. Г. Становление и развитие дошкольного педагогического образования в Украине (1905-1941) : дис. ... канд. пед. Наук : 13.00.01 / Київський національний університет ім. Т.Г. Шквченка. Київ, 1993. 190 с.

718. Усачов В. А. Вальдорфська педагогіка: Рудольф Штейнер і його школа. *Гілея: науковий вісник*. 2013. №. 72. С. 757–763.

719. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : в 2 т. редкол.: В.М.Столетов та ін. ; пер. з рос. Київ : Рад. шк., 1983. 584 с.

720. Фасолько Т. С. Виховання відповідальної поведінки у дітей старшого дошкільного віку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2000. 214 с.

721. Фасолько Т. С. Формування ціннісних орієнтацій дитини дошкільного віку в умовах сучасного інформаційного суспільства. *Лабіринт реальності* : зб. наук. пр. Монреаль : СРМ «ASF». 2016 С. 99–102.

722. Фасолько Т. С. Формування ціннісних орієнтацій дитини-дошкільника в умовах дошкільного навчального закладу. *Психолого-педагогічні засади розвитку дитини в ігровій та навчальній діяльності* : матеріали наук.-практ. заоч. конф. (м. Київ, 21 груд. 2015р.). Харків : КЦ ФОП Іванової М. А., 2015. С. 37–43.

723. Федоренко О. І., Тимочко Т. В., Ткач В. Н. Питання екологічного виховання та освіти населення. *Екологічний вісник*. 2005. №3. С.16–20.

724. Федорчук В. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетентності викладача» : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Абетка, 2003. 240 с.



725. Федоряк М. М., Москалик Г. Г. Основи екології : навч. посіб. Чернівці : ЧНУ, 2009. 336 с.

726. Фефілова Т. Проблема формування творчої особистості майбутнього вчителя. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія: Педагогіка. 2014. Т. 2. №. 13. С. 204–208.

727. Філімонова Т. В. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Миколаївський національний університет ім. В. О. Сухомлинського. Кропивницький, 2019. 24 с.

728. Філософія і методологія розвитку вищої освіти України в контексті євроінтеграційних процесів / авт. кол. : В. Андрущенко (керівник), М. Бойченко, Л. Горбунова, В. Лутай та ін. Київ : Пед. думка, 2011. 320 с.

729. Філософський енциклопедичний словник / редкол. : В. Г. Шинкарук (голова) та ін. Київ : Абрис, 2002. 751 с.

730. Філософські абриси сучасної освіти : монографія / авт. кол. : І. Предборська, Г. Вишинська, В. Гайденко, Г. Гамрецьката ін. ; за заг. ред. І. Предборської. Суми : Університетська книга, 2006. 226 с.

731. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. [для студентів вищ. пед. закл. освіти]. Київ : Акадмія, 2000. 544 с.

732. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2010. С. 230–287.

733. Флешар Є. Дидактичні основи підготовки студентів – майбутніх вчителів біології до реалізації екологічної освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13. 00. 02. Київ, 1999. 41 с.

734. Флоренский П. Разум и диалектика. *Богословский вестник*. 1914. Т. 3, № 9. 13 с.

735. Фоппель К. Уверенное управление. Тренинг, коучинг, саморазвитие. М. : Генезис, 2004. 122 с.

736. Фоппель К. Эффективный воркшоп. Динамическое обучение. М. : Генезис, 2003. 368 с.
737. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі. Family Leisure Club, 2016. 76 с.
738. Фридман Д. Джелли Джем - друг людей и природы. СПб., 1991. 119 с.
739. Халамендик В. Б. Вальдорфська педагогіка: соціально-філософські аспекти. *Гілея: науковий вісник*. 2016. №. 112. С. 265–269.
740. Харченко С. П. Проблеми космізму і сенс історії. *Вісник Національного Авіаційного Університету*. Серія: Філософія. Культурологія. 2004. Т. 1. №. 1. С. 85–88.
741. Харченко С. Я. Дидактичні основи підготовки студентів до соціально-педагогічної діяльності. Луганськ : Альма-матер, 1999. 138 с.
742. Харченко С. Я., Краснова Н. П., Харченко Л. П. Соціально-педагогічні технології : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Луганськ : Альма-матер, 2005. 552 с.
743. Хижняк І. А. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання засобів електронної лінгвометодики у професійній діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Слов'янськ, 2017. 582 с.
744. Хилько М. І. Екологічна культура: стан та проблеми формування. Київ : Знання, 1999. 36 с.
745. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність. Тернопіль: Мандрівець, 2009. 360 с.
746. Химич Н., Філюк О. Підвищення ефективності розумового виховання старших дошкільників шляхом використання дидактичних ігор у освітньо-виховному процесі ДНЗ. *Humanitarium*. 2018. №. 40, Вип. 2. С. 107–114.
747. Хом'як А. Спілкування з природою як одна з умов формування морально-етичних якостей у дітей. URL: [https://dSPACE.UZHNU.EDU.UA/jspui/bitstream/lib/38885/1/2021\\_Starosta%20V\\_Aktual](https://dSPACE.UZHNU.EDU.UA/jspui/bitstream/lib/38885/1/2021_Starosta%20V_Aktual)

[ьні%20проблеми\\_конфер%20Збірник%20Вінниця%20с\\_316-320.pdf#page=33](#)

(дата звернення: 18.05.2022).

748. Хома О. Філософські культури: терпимість, толерантність і визнання. Філософська думка. 2011. №. 4. С. 76–89.

749. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки / за заг. ред. З. Борисової. Київ : Вищ. шк., 2004. 511 с.

750. Хрестоматія з освіти для сталого розвитку (для формування екологічно, економічно й соціально доцільної поведінки дітей дошкільного віку) : навч.-практ. посіб. для закл. дошкільної освіти / уклад. : С. А. Іванчук, С. С. Кочнєва. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2020. 185 с.

751. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. *Эйдос* : интернет-журнал. 2002. 23 апр. URL: <https://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>. (дата звернення: 22.02. 2022).

752. Цветкова Г. Г. Концептуальні основи підготовки майбутніх фахівців галузі «Дошкільна освіта». *Development and modernization of pedagogical and psychological sciences: experience of Poland and prospects of Ukraine* : coll. monograph. Lublin ; Poland, 2017. С. 225–243.

753. Цветкова Г. Г. Теоретико-методологічні засади професійного самовдосконалення викладачів гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Національна академія педагогічних наук України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ, 2015. 440 с.

754. Цикин В. А., Брижатый О. В. Синергетика и образование: новые подходы. Сумы : СумГПУ, 2005. 276 с.

755. Цілі сталого розвитку на 2016–2030 роки, затверджені Резолюцією Генеральної Асамблеї ООН від 25.09.2015. URL: <http://www.un.org.ua/ua/tsilirozvytku-tysiacholittia/tsili-staloho-rozvytku> (дата звернення: 30.06.2019).

756. Цілі сталого розвитку: національна доповідь. 2017. URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/cili-stalogo-rozvitku-ta-ukrayina> . (дата звернення: 30.06.2019).

757. Чаговець А. Сучасна професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: теоретичний аспект. *Обрії*. 2015. № 1(40) С. 99–102.

758. Чайка В. М. Проблеми змісту підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до інноваційної педагогічної діяльності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: Педагогіка. 2012. №. 2. С. 33–39.

759. Чайка В. Психолого-педагогічні умови підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти до саморегуляції професійної діяльності в процесі навчання у закладах вищої освіти. *Підготовка майбутніх фахівців початкової та дошкільної освіти: стратегії реформування* : кол. монографія. Тернопіль : Осадца Ю. В., 2019. С. 137–154.

760. Чайковська А. Сучасні тенденції екологічної освіти дітей дошкільного віку: зарубіжний досвід. *Social Work and Education*. 2018. Vol. 5, No. 1, PP. 139–150.

761. Чайковська Г. Проектні технології як ефективний засіб формування екологічної культури студентів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: педагогіка. 2017. №. 3. С. 106–113.

762. Чепель М., Дудник Н. Педагогіка Марії Монтессори. Київ : Слово, 2017. 272 с.

763. Червонецький В. В. Екологічна освіта учнів у школах країн європейського регіону та північної Америки: [монографія]. Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2005. – 312 с.

764. Чередниченко Л., Харечко І. В природі ми лиш часточки малі. Земля не нам належить – ми Землі. Екологічний семінар-тренінг для педагогів. *Дитячий садок. Управління*. 2020. №3 (103), 5-6. С. 14–21.

765. Чобітько М. І. Особистісно орієнтована професійна підготовка майбутнього вчителя: теоретико-методологічний аспект : монографія. Черкаси : Браво-України, 2006. 560 с.

766. Чорна Г. В., Скірко Г. З. Формування екологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку в різних видах діяльності в природі. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 31, т. 2. С. 163–169.
767. Чубукова О. Ю., Ралле Н. В. Складові інноваційної економіки-освіта, технологічні уклади, когнітивні технології. *Науковий вісник Полісся*. 2016.
768. Шабанова Ю.О. Системний підхід у вищій школі: підруч. для студ. Магістратури. Нац. гірн. ун-т. Дніпропетровськ: НГУ, 2014. 120 с.
769. Шабінський М. Є. Екологічна освіта для сталого розвитку через громадянське виховання у початкових класах французької школи. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : зб. наук. пр. Луганськ : Вид-во Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля, 2008. Вип. 1(24). С. 180–188.
770. Шайгородський Ю. Ціннісні орієнтації особистості: формалізована модель цілісного, багатоаспектного аналізу. *Соціальна психологія*. 2010. Т. 1. №. 39. С. 94–106.
771. Шалда Н. Палички-виручалочки. Освітня діяльність на прогулянці для дітей середньої та старшої груп. *Дошкільне виховання*. 2020. № 7. С. 10–13.
772. Шамне А. В. Особистість та суб'єкт у вітчизняній психології: проблема співвідношення понятійного поля. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова*. Серія 12: Психологічні науки. 2013. №. 42. С. 14–20.
773. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
774. Шапаренко Х. А. Особистісне самовдосконалення майбутніх педагогів дошкільної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07. Харків, 2019. 733 с.
775. Швейцер А. Благоговение перед жизнью. М., 1991. С. 44-79.
776. Швець Т. А. Критерії та показники формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Педагогічні науки*. 2017. Вип. LXXV (III). С. 93–97.

777. Швець Т. А. Педагогічні умови формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04. Херсон, 2016. 260 с.

778. Шевченко Т. Екологічне виховання дошкільників засобами музейної педагогіки. *Вихователь-методист дошкільних закладів*. 2015. № 7. С. 44–47.

779. Шевчук О. Формування екологічної поведінки учнів початкової школи засобами української етнічної культури : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / НАПН України, Інститут проблем виховання. Київ, 2018. 20 с.

780. Шендрикова І. Малятам про повітря. Організація пошукової діяльності дітей середньої групи. *Дошкільне виховання*. 2010. № 8. С. 12–13.

781. Шинкарук В. І. Філософський енциклопедичний словник. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

782. Школа екологічного вчинку : [метод. рек.] / Н. А. Пустовіт, О. О. Колонькова, О. Л. Пруцакова. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 36 с.

783. Шмалей С. В. Система екологічної освіти в загальноосвітній школі в процесі вивчення предметів природничо-наукового циклу : монографія. Херсон, 2004. 369 с.

784. Шульженко А. К. Эколого-эстетическое воспитание молодежи в европейской и отечественной педагогике. URL : <https://www.dissercat.com/content/ekologo-esteticheskoe-vozpitanie-molodezhi-v-evropeiskoi-i-otchestvennoi-pedagogike> (дата звернення: 17.03.2021).

785. Шуміло О. М. Реалізація концепції сталого розвитку в законодавстві Європейського Союзу. *Південноукраїнський правничий часопис*. 2021. № 1. С. 139–144. DOI: <https://doi.org/10.32850/sulj.2021.1.24>. (дата звернення: 05.12.2021).

786. Щербина Н. Сторінками Червоної книги України. Комплексне заняття в старшій групі. *Дошкільне виховання*. 2009. № 3. С. 16–17.

787. Щурик М. В. Взаємодія суспільства та природи: суперечності та шляхи їх подолання. *Статистика України*. 2016. №. 1. С. 59–65.

788. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / под ред. В. Давыдова, В. Зинченко. М. : Педагогика, 1989. 544 с.

789. Юрчук О. І. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до здійснення рухового режиму в дошкільних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Рівне, 2019. 279 с.

790. Я у Світі : програма розвитку дитини від народження до шести років (нова редакція) / [О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова [та ін.] ; наук. кер. О. Л. Кононко]. Київ : МЦФЕР-Україна, 2019. 488 с.

791. Ягодзинский С. Н. Синергетика як методологічний принцип коеволюції суспільства і природи. *Соціальна безпека і гуманітарний захист в Україні на початку XXI століття: проблеми теорії і практики*: Міжнародна науково-практична конференція (4-5 грудня 2009 р.): тези доповідей. Чернігів, 2009. С. 82–84.

792. Якимець Н. Уроки в природі. *Дошкільне виховання*. 2018. № 6. С. 18–20.

793. Яковченко О., Хильченко Ю. Екологічний експрес. Квест для дітей старшої групи. *Дошкільне виховання*. 2017. № 5. С. 8–10.

794. Янковская О. П. Роль дидактических игр природоведческого содержания в закреплении знаний старших дошкольников на занятиях : дис. ... канд. пед. наук. 13.00.01. Киев, 1967. 232 с.

795. Яришева Н. Природознавчий матеріал у виховному процесі. *Дошкільне виховання*. 1992. № 2. С. 21–22.

796. Ярошинська О. О. Категорія «середовище» та «міждисциплінарний підхід» у представленні моделей середовища. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 40 (2). С. 39–44.

797. Ярошинська О. О. Теоретичні і методичні засади проєктування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини. Умань, 2015. 544 с.

798. Ясвин В. А. Психология отношения к природе : монография. М. : Смысл, 2000. 456 с.
799. Allimuthu N., Annadurai R. Study of Teaching Competency among B.Ed. Trainees. *Shanlax International Journal of Education*. 2018. № 6. P. 2–15.
800. Baltusite R., Katane I. The structural model of the pedagogy students readiness for professional activities in the educational environment. *Rural Environment. Education. Personality* : Proceedings of the Intern. Sci. Conf., 7-8 February, 2014. URL: <https://llufb.llu.lv/conference/REEP/2014/Latvia-Univ-Agricult-REEP-2014proceedings-29-41.pdf> (Last accessed: 23.11.2021).
801. Bronfenbrenner U. Ecological systems theory. *Annals of Child Development*. 1989. № 6. P. 1–59.
802. Bronfenbrenner U. Recent advances in research on the ecology of human development. *Development as action in context* / ed. by Silbereisen R. K. Et. 1. Berlin, Heidelberg, 1986. P. 25–30.
803. Bronfenbrenner U. The ecology of human development. Cambridge, MA : Harvard University Press, 1979. 352 p.
804. Bronfenbrenner U. The Ecology of human development. Experiments by nature and design. Cambridge, 1979. P. 5–220.
805. Carr D. Professional and Personal Values in Education and Teaching. *Oxford Review of Education*. 2006. Vol. 32, № 2. P. 171–183.
806. Catton W. R., Danlap R. E. Environmental sociology: A new paradigm. *Amer. Sociologist*. 1978. Vol. 13, № 1. P. 41–49.
807. Commission Regulation (EU) 2018/2026 of 19 December 2018 amending Annex IV to Regulation (EC) № 1221/2009 of the European Parliament and of the Council on the voluntary participation by organisations in a Community eco-management and audit scheme (EMAS) (Text with EEA relevance.) C/2018/4429 OJ L 325, 20.12.2018, P. 18–24. ELI. URL: <http://data.europa.eu/eli/reg/2018/2026/oj> (Last accessed: 21.04.2021).
808. Cornell J. Listening to nature. How to deepen your awareness of nature. Nevada, USA, 1987. 95 p.



809. COUNCIL RECOMMENDATION on learning for environmental sustainability. URL : <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52022DC0011&qid=1647944342099> (Last accessed: 20.05.2021).

810. Desimone L. M. Improving impact studies of teachers' professional development: toward better conceptualizations and measures. *Educational Research*. 2019. № 38(3). P. 181–199.

811. Dietz F., Hofer M., Fries S. Individual values learning routines and academic procrastination. *British Journal of Educational Psychology*. 2007. № 77(4). P. 893–906.

812. Eccles J. S., Wigfield A., Arbor A. Motivational Beliefs, Values, and Goals. *Psychol*. 2002. № 53. P. 109-132. URL: [https://outreach.mines.edu/cont\\_eng-edu/eccles.pdf](https://outreach.mines.edu/cont_eng-edu/eccles.pdf). (Last access: 07.01. 2022).

813. Eco-innovation Action Plan. *An official website of the European Union*. URL: <https://ec.europa.eu/environment/ecoap/> (Last accessed: 21.04.2021).

814. EU environmental technology verification *An official website of the European Union*. URL: <https://ec.europa.eu/environment/ecoap/etv/> (Last accessed: 21.04.2021).

815. Europe Sustainable Development Report 2022. URL : <https://eu-dashboards.sdindex.org/> (Last accessed: 21.04.2021).

816. Georgescu L., Iticescu, C., Murariu G. & Topa C. Ecological revitalisation of brownfields: A challenge for Romania and Eastern Europe. *Journal of Food, Agriculture & Environment*. 2014. Vol. 12(1), P. 503–507.

817. Gerbilsky L., Staroseletska O. Knowledge Integration, Environmental Informatics and Environmental Education. *Environmental Communication in the Information Society : Proceedings of the 16th conf., EnviroInfo/ Wien, 2002*. URL: <http://enviroinfo.eu/sites/default/files/pdfs/vol106/0337.pdf> (Last accesstd: 17.11. 2022).

818. Green Public Procurement. *European Commission website*. URL: [https://ec.europa.eu/environment/gpp/index\\_en.htm](https://ec.europa.eu/environment/gpp/index_en.htm) (Last accessed: 21.04.2021).

819. GreenComp The European sustainability competence framework. 2022. URL : <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC128040> (Last accessed: 21.04.2021).
820. Guidelines on State aid for environmental protection and energy 2014–2020: Communication from the Commission No 2014/C/ 200/01. *Official Journal*. C200/1–55.
821. Howson J. Environmental education - Where now? Forum for promoting 3-19 comprehensive education. 1993. Vol. 35, № 2.
822. Iacondini A., Mencherini U., Morselli L., Passarini F., Vassura I. Industrial symbiosis in Italy as a tool for sustainability: Case study analysis and replicability. *Procedia Environmental Science, Engineering and Management*. 2014. № 1. P. 19–24.
823. Ivanchuk S., Dronova O., Vozniuk A., Myskova N., Nepomniashcha I., Sych Yu. Preparing Future Specialists of Preschool Education for the Development of Conscious Citizenship and Environmental Values of Students. IJCSNS. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2022. Vol. 22, No. 11. P. 279–283. URL : [http://paper.ijcsns.org/07\\_book/202211/20221141.pdf](http://paper.ijcsns.org/07_book/202211/20221141.pdf) (Last accessed: 21.11.2022).
824. Ivanchuk S., Moshura V. Zelenin V. Training future educators to develop ecological knowledge of preschool and school children. *Revista Eduweb*. 2023. 17(2). P. 126–137. URL: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.02.11> (Last accessed: 19.03.2023)
825. Ivanchuk S., Kakhiani, Y., Hryboiedova, T., & Bilychenk, H. Preparing student teachers for the formation of socially significant values in preschoolers. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*. 2022. Vol. 15, No. 34. 12 p. DOI : <https://doi.org/10.20952/revtee.v15i34.16944> (Last accessed: 19.03.2023).
826. Ivanchuk S., Voznik A., DronovaJ., Girenko N., Arsova D. Preparation of Future Preschool Education Specialists for the Use of Modern Educational. *Technologies International Journal of Higher Education*. 2020. Vol 9, No 5. P. 28–35.

DOI : <http://www.sciedupress.com/journal/index.php/ijhe/article/view/18000> (Last accessed: 19.03.2022).

827. Jancen F. Alles Umwelt oder was? *Hort heute*. 1993. Jg. 4. №7/8.

828. Kollmuss A. & Agyeman J. Mind the gap: Why do people act environmentally and what are the barriers to pro-environmental behavior? *Environmental Education Research*. 2002. № 8. P. 239–260. URL: <http://psyhsustain.voices.wooster.edu/files/2014/01Mind-Gap.pdf> (Last accessed: 10.03.2020).

829. Lucas A. M. Science education and environmental education: Pious Hopes. Self-Praise and Disciplinary Chauvinism. *Studies in Science Education*. 1980. 7. P. 1–16.

830. Mares C h. Education for environmental responsibility in Britain. *Environmental education in action : V Intern. case studies in environmental education*. Columbus, 1982. P. 199–202.

831. Miller R. What Are Schools For? Holistic Education In American Culture. Vermont, 1992. P. 21–153.

832. Mulder M. Conceptions of Professional Competence. *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning*. 2014. № 3. P. 107–137.

833. Musaev A. Technologies for organizing independent education of students in a digital educational environment. *International bulletin of applied science and technology*. 2023. Vol. 3, iss. 1, Jan. P.146–149.

834. Naida, R., Korolova, N., Danylchenko, I., Chorna, H., & Sadova, H. Context-based learning in the process of training modern teachers (Preschool education). *Amazonia Investiga*, 2022. 11(52). P. 240–249.

835. Novak-Dziemianowisz M. Oblicza edukacji. Miedzy pozorami a refleksyjna zwiana. Wroclaw, 2014. 230 p. URL: [https://opub.dsw.edu.pl/bitstream/11479/196/1/Oblicza\\_edukacji.pdf](https://opub.dsw.edu.pl/bitstream/11479/196/1/Oblicza_edukacji.pdf) (Last accessed: 23.11.2021).

836. OECD. Material Resources, Productivity and the Environment, OECD Green Growth Studies. Paris: OECD Publishing, 2015. 16 p.

837. Priorities for 2019: What European Greens Fight For. The European Green Party official site. URL: <https://europeangreens.eu/priorities-2019-what-europeangreens-fight> (Last accessed: 20.11.2021).

838. Report from the commission to the European parliament, the council, the European economic and social committee and the committee of the regions on the Thematic Strategy on the Prevention and Recycling of Waste SEC (2011) 70 final. Eur-lex website. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52011DC0013> (Last accessed: 21.04.2021).

839. Resolution A/RES/70/1 – «Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development», adopted by the UN General Assembly on 25 September 2015. URL: <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld> (Last accessed: 21.04.2021).

840. Resource Efficiency. European Commission website. URL: [https://ec.europa.eu/environment/resource\\_efficiency/index\\_en.htm](https://ec.europa.eu/environment/resource_efficiency/index_en.htm) (last accessed: 21.04.2021).

841. Review of the Thematic Strategy on the prevention and recycling of waste. European Commission website. URL: <https://ec.europa.eu/environment/waste/strategy.htm> (Last accessed: 21.04.2021).

842. Roczen N., Kaizer F. G., Bogner F. X., Wilson M. A competence Model for Environmental Education. 2014. P. 972–992. URL: <https://bearcenter.berkeley.edu/sites/default/files/Wilson%20%232.pdf> (Last access: 25.12.2019).

843. Rogers C. R. The interpersonal relationship in the facilitation of learning. *Educational Forum*. 1976. Vol. XL, № 4. P. 435.

844. Rohozian, Y., Hrechana, S., Kuzmenko, O., Derzhak, N., Kuchmenko, V., & Plietnov, M. Sustainable development management of local territories in the eastern ukraine in conditions of military conflict: identification criteria. *European Journal of*

*Sustainable Development*. 2020. 9(3). P. 425–425. URL: <https://doi.org/10.14207/ejsd.2020.v9n3p425> (Last access: 25.12.2019).

845. Ryan R. M., Deci E. L. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*. 2000. Vol. 25. iss. 1. P. 4–67.

846. S. Brackhane, A. Reif, E. Zin, CB. Schmitt. Global Ecology and Conservation. Are natural disturbances represented in strictly protected areas in Germany? *Global Ecology and Conservation*. 2020. URL: <https://doi.org/10.1016/j.gecco.2020.e01436> (Last access: 23.12.2019).

847. Secretary-General's remarks at Petersberg Climate Dialogue [as delivered]. 2021. 06 May. URL: <https://www.un.org/sg/en/content/sg/statement/2021-05-06/secretary-generals-remarks-2021-petersberg-climatedialogue-delivered> (Last accessed: 06.05.2021).

848. Sharmahd N., Peeters J., Bushati M. Towards continuous professional development: Experiencing group reflection to analyze practice. *European Journal of Education*. 2018. № 53 (1). P. 58–65.

849. Singer K. Lerner in einer bedrohten Welt. Klein gross. 1993.

850. Small and medium-sized enterprises (SMEs) and the environment European Commission website. URL: [https://ec.europa.eu/environment/sme/index\\_en.htm](https://ec.europa.eu/environment/sme/index_en.htm) (Last accessed: 21.04.2021).

851. Stern M. J., Powell R. B., Hill D. Environmental education program evaluation in the new millennium: what do we measure and what have we learned? *Environmental Education Research*. 2013. 611 p.

852. Stover J. B. Predicting academic achievement: the role of motivation and learning strategies. *Problems of Psychology in the 21st Century*. 2014. №. 8. P. 71–84.

853. Strategy on the sustainable use of natural resources. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/?uri=LEGISSUM%3A128167&qid=1613571400705> (Last accessed: 21.04.2021).

854. STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт : альтернативна програма формування культури інженерного мислення в дошкільників / наук. керівник К. Л. Крутий. Запоріжжя : ЛПІС ЛТД, 2018. 146 с.

855. Sustainable development in the European Union – Monitoring report on progress towards the SDGs in an EU context – 2018 edition. URL : <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-statistical-books/-/KS-01-18-656>(Last accessed:( Last accessed: 21.04.2021).

856. Sustainable Development: EU sets out its priorities Press release 22 November 2016 Strasbourg An official website of the European Union. URL : [https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/IP\\_16\\_3883](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/IP_16_3883) (Last accessed: 21.04.2021).

857. Directive 2008/56/EC of the European Parliament and of the Council of 17 June 2008 establishing a framework for community action in the field of marine environmental policy (Marine Strategy Framework Directive). URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32008L0056> (Last accessed: 21.04.2021).

858. Svitlana M. Havryliuk, Svitlana I. Semchuk, Svitlana S. Popychenko, Alla M. Zalizniak, Oksana V. Loiuk. Formation of professional readiness of future preschool teachers for pedagogical creativity. *ASTRA Salvensis, Supplement*. 2019. No. 1. P. 335–353.

859. Telichko T. Organization and analysis of results of research and experimental work on formation of professional competence of future educators of educators. *Pedagogy and Education Management Review (PEMR)*. 2020. iss. 2. P. 117–123.

860. The Environmental Technology Verification (ETV) initiative Helping Eco-Innovations to reach the Market. Brussels, 2011. URL: [https://ec.europa.eu/environment/ecoap/sites/default/files/etvfiles/documents/sec\\_2011\\_1600\\_f1\\_other\\_staff\\_working\\_paper\\_en\\_v3\\_p1\\_674169.pdf](https://ec.europa.eu/environment/ecoap/sites/default/files/etvfiles/documents/sec_2011_1600_f1_other_staff_working_paper_en_v3_p1_674169.pdf) (Last accessed: 21.04.2021).

861. The European Sustainable Development Network (ESDN). URL : <https://www.esdn.eu/>. (Last accessed: 21.04.2021).

862. The polluter-pays principle and environmental liability. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/?uri=LEGISSUM:l28120> (Last accessed: 21.04.2021).

863. Tobin J. J., Wu D. Y. H. Davidson D. H. *Preschool in three cultures: Japan, China, and the United States*. New Haven, 1989. 248 p.

864. *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. Sustainable Development Goals*. URL: <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld>

865. United Nations Industrial Development Organization. *Eco-industrial park: Creating shared prosperity and safeguarding the environment*. Vienna : UNIDO, 2016. 32 p.

866. Wilson R. *Pairing Early Childhood Education and Environmental Education. Environmental Education at the Early Childhood level*. Washington, DC : North American Association for Environmental Education, 1994.

867. Zaman B., Nouwen M. *Parental controls : advice for parents, researchers and industry*. London : EU Kids Online, 2016. URL: <http://eprints.lse.ac.uk/65388> (Last accessed: 21.03.2020).

868. Zgurovsky M. *Sustainable development analysis – global and regional contexts. P.1. Global analysis of quality and security of life*. Kyiv : NTUU «KPI», 2010. 184 p.

## ДОДАТКИ

## ЗМІСТ

<b>Додаток А 1</b> Робоча навчальна програма семінару-практикуму «Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку»	603
<b>Додаток А 2</b> Силабус семінару-практикуму «Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку»	619
<b>Додаток Б</b> Діагностичні методики ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників	627
<b>Додаток Б 1</b> Анкета для викладачів випускових кафедр спеціальності 012 Дошкільна освіта	627
<b>Додаток Б 2</b> Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича	629
<b>Додаток Б 3</b> Методика «Домінанта» (модифікована)	633
<b>Додаток Б 4</b> Вербальна асоціативна методика «ЕЗОП» (емоції, знання, охорона, користь)	634
<b>Додаток В</b> Діагностичні методики інформаційно-знаннєвого компонента готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників	636
<b>Додаток В 1</b> Анкета № 1 для студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта	636
<b>Додаток В 2</b> Анкета № 2 для студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта	638
<b>Додаток В 3</b> Анкета № 3 для студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта	640
<b>Додаток В 4</b> Тестові завдання для оцінювання рівня сформованості готовності майбутніх вихователів до формування ЕДП дошкільників за інформаційно-знаннєвим критерієм	641



<b>Додаток Г</b> Діагностичні методики діяльнісно-практичного компонента готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників	647
<b>Додаток Г 1</b> Опитувальник «Мій стиль життя» (Н. Миськова) модифікована	647
<b>Додаток Г 2</b> Анкета «Аналіз власної поведінки стосовно природи» для студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта (Н. Пустовіт, О. Колонькова, О. Пруцакова)	648
<b>Додаток Г 3</b> Анкета № 4 для студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта «Оцінка екологічних дій»	649
<b>Додаток Д</b> Діагностичні методики рефлексивно-оцінного компонента готовності майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників	650
<b>Додаток Д 1</b> Діагностика емпатійних здібностей (В. Бойко)	650
<b>Додаток Д 2</b> Модифікована методика діагностики рівня саморозвитку та професійно-педагогічної діяльності (за Л. Бережновим)	654
<b>Додаток Д 3</b> Методика вимірювання рівня рефлексивності (А. Карпов, Г. Пономарьова)	657
<b>Додаток Е</b> Спонтанні акції	661
<b>Додаток Ж</b> Наповнення навчального матеріалу інформацією щодо теоретико-методичних основ формування ЕДП у дітей дошкільного віку	663
<b>Додаток И</b> Портфоліо здобувача першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Кочневої Софії	667
<b>Додаток К</b> Позааудиторна робота	678
<b>Додаток Л</b> Проєкт «Третя планета від Сонця»	684
<b>Додаток М</b> План проведення обласного вебінару «Практики забезпечення проявів екологічно-доцільної поведінки дошкільників»	686

<b>Додаток Н</b> Педагогічні ситуації екологічної спрямованості	691
<b>Додаток П</b> Види діяльності студентського самоврядування	694
<b>Додаток Р</b> Вімельбух «Екологічно доцільна поведінка»	697
<b>Додаток С</b> Тренінг «Вихователь – режисер екологічних дій дитини»	698
<b>Додаток Т</b> Авторські еко казки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта	704
<b>Додаток У</b> Лепбук «Екологічно вчиняємо – природу збережемо»	717
<b>Додаток Ф</b> Науково-дослідницька робота учасників наукового гуртка «Екологія довкілля»	720
<b>Додаток Х</b> Міська акція здобувачів, членів ГО «Молодь Сходу України», присвячена Всесвітньому Дню Землі	721
<b>Додаток Ц</b> Фотоконкурс «Барви літа»	723
<b>Додаток Ш 1</b> Плакати та буклети екологічної спрямованості	724
<b>Додаток Ш 2</b> Екологічні мотиватори і демотиватори	727
<b>Додаток Щ</b> Грамоти та подяки	729
<b>Додаток Ю</b> Узагальнені результати наукових досліджень автора, які опубліковані раніше	733

**Міністерство освіти і науки України**  
**Державний вищий навчальний заклад**  
**«Донбаський державний педагогічний університет»**  
**Педагогічний факультет**  
**Кафедра дошкільної освіти**

**«ЗАТВЕРДЖУЮ»:**

Перший проректор \_\_\_\_\_

Набока О.Г.

«30» серпня 2020 р.

**РОБОЧА НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА**  
**СЕМІНАРУ-ПРАКТИКУМУ**

**«ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ**  
**ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ**  
**ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ»**

**підготовки здобувачів першого(бакалаврського)**

**рівня вищої освіти**

**спеціальності 012 Дошкільна освіта**

**за освітньо-професійною програмою «Дошкільна освіта»**

**мова навчання українська**

**Розробник:**

Іванчук С.А. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»

**Рецензенти:**

Курінна С.М., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»

Трубник І.В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи ДВНЗ «ДДПУ»

Робоча навчальна програма розглянута і схвалена на засіданні кафедри дошкільної освіти

Протокол № 28 від серпня 2020 р.

Завідувач кафедри \_\_\_\_\_ проф. С.М. Курінна

Погоджено групою забезпечення спеціальності 012 Дошкільна освіта

Керівник групи забезпечення \_\_\_\_\_ проф. С. М. Курінна

Затверджено та рекомендовано до впровадження  
вченою радою  
Державного вищого навчального закладу  
«Донбаський державний педагогічний університет»

30 серпня 2020 р. протокол №1

### 1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Характеристика навчальної дисципліни	
	денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 4	Вибіркова	
Загальна кількість годин – 120	Рік підготовки:	
	3-й	3-й
	Семестр	
	6-й	6-й
	Лекції	
Тижневих годин для денної форми навчання: контактних – 4 самостійної роботи здобувача – 4	10год.	6 год.
	Практичні	
	38 год.	16 год.
	Самостійна робота	
	72год.	98 год.
	Вид контролю: залік	

**Метою** семінару-практикуму «Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку» є формування професійної компетентності фахівців дошкільної освіти, що передбачає володіння системою знань та педагогічним інструментарієм щодо взаємодії з дошкільниками на засадах сталого розвитку задля формування екологічно доцільної поведінки особистості.

**2. Матриця компетентностей, програмних результатів навчання, результатів навчання, методів навчання, методів контролю з навчальної дисципліни (вибірковий компонент) семінар-практикум «Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку»**

Компетентності, які формуються з посиланням на шифр відповідно до освітньої програми	Програмні результати навчання з посиланням на шифр відповідно до освітньої програми	Методи навчання	Методи контролю
<p><b>КЗ-1.</b> Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.</p> <p><b>КЗ-6.</b> Здатність до міжособистісної взаємодії</p>	<p><b>ПР 06.</b> Встановлювати зв'язок між педагогічними впливами та досягнутими дітьми результатами.</p> <p><b>ПР 17.</b> Здійснювати суб'єкт-суб'єктну взаємодію і розвивальне міжособистісне педагогічне спілкування з дітьми дошкільного віку та особистісно- і соціально зорієнтоване спілкування з батьками.</p>	<p>Поєднання традиційних, активних та інтерактивних методів навчання з використанням інноваційних технологій:</p> <p>- словесні методи: лекція (лекція-діалог, лекція-огляд, лекція-прес-конференція, лекція-провокація, лекція-візуалізація, мультимедійна тощо), пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, бесіда, дискусія;</p>	<p>Спостереження за навчальною діяльністю здобувачів, усне, письмове опитування, тестовий контроль, взаємоконтроль (взаємо-оцінювання), самоконтроль (рефлексія, само-</p>

<p><b>КЗ-8.</b> Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.</p>	<p><b>ПР 18.</b> Володіти технологіями організації</p>	<p>- наочні методи: спостереження, демонстрація, ілюстрація;</p>	<p>оцінювання)</p>
<p><b>КЗ-9.</b> Здійснення безпечної діяльності.</p>	<p>розвивального предметноігрового,</p>	<p>- практичні методи: обробка довідкової інформації, тезування,</p>	<p>оцінювання самостійної роботи</p>
<p><b>КС-2.</b> Здатність до розвитку в дітей раннього і дошкільного віку базових якостей особистості (довільність, самостійність, креативність, ініціативність, свобода поведінки, самосвідомість, самооцінка, самоповага).</p>	<p>природно-екологічного, пізнавального, мовленнєвого середовища в різних групах раннього і дошкільного віку.</p>	<p>рецензування тез, наукових статей, плану-проспекту наукового дослідження, зокрема з використання інформаційно-комунікаційних засобів навчання (робота із друкованими та електронними інформаційними ресурсами, виконання індивідуальних завдань, тестування); створення наочних методичних продуктів;</p>	<p>(реферати, плани-проспекти наукових досліджень, наукове повідомлення, доповідь, мультимедійна презентація, наукова стаття,</p>
<p><b>КС-4.</b> Здатність до формування в дітей раннього і дошкільного віку первинних уявлень про предметне, природне, соціальне довкілля, властивості і відношення предметів; розвитку</p>	<p><b>ПР 19.</b> Збирати та аналізувати дані про індивідуальний розвиток дитини.</p> <p><b>ПР 20.</b> Враховувати рівні розвитку дітей при виборі методик і технологій навчання і виховання, при визначенні зони актуального розвитку дітей та створенні зони найближчого розвитку.</p>	<p>- робота з навчально-методичною літературою (конспектування, анотування, рецензування, написання тез, статей);</p>	<p>тези), залік.</p>

<p>самосвідомості («Я» дитини і його місце в довкіллі).</p> <p><b>КС-6.</b> Здатність до виховання в дітей раннього і дошкільного віку навичок свідомого дотримання суспільно визнаних морально-етичних норм і правил поведінки.</p> <p><b>КС-8.</b> Здатність до формування в дітей раннього і дошкільного віку навичок екологічно безпечної поведінки і діяльності в побуті, природі й довкіллі.</p> <p><b>КС-20.</b> Здатність до самоосвіти, саморозвитку, до безперервності в освіті для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, перетворення набуття освіти в процес, який триває впродовж усього життя людини.</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- відеометод у сполученні з новітніми інформаційними технологіями та комп'ютерними засобами навчання: дистанційні, мультимедійні, веб-орієнтовані, гейміфіковані;</li> <li>- проєктні методи навчання;</li> <li>- інтерактивні методи навчання: фасилітативного та діалогового навчання, ділові та рольові ігри, інтерактивні вправи, тренінги, воркшопи.</li> </ul>	
---	--	---	--



## 3. Структура навчальної дисципліни

Назви тем	Кількість годин							
	Денна форма				Заочна форма			
	усь ого	зокрема			усь ого	зокрема		
		л	п	с.р.		л	п	с.р.
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Тема 1. Освіта для сталого розвитку – новий напрям сучасної освіти, її екологічна складова.	23	2	7	14	24	1	3	20
Тема 2. Екологічно доцільна поведінка як інтегральний показник екологічно зрілої особистості. Компонентно-структурний склад ЕДП дітей дошкільного віку	23	2	7	14	20	1	3	16
Тема 3. Наукові засади формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку у контексті ідей сталого розвитку.	22	2	8	12	23	1	4	18
Тема 4. Огляд еколого-педагогічних практик формування ЕДП дітей дошкільного віку.	25	2	8	15	26	2	4	20
Тема 5. Сучасні інноваційні технології формування ЕДП дітей дошкільного віку.	27	2	8	17	27	1	2	24
<b>Усього годин</b>	<b>120</b>	<b>10</b>	<b>38</b>	<b>72</b>	<b>120</b>	<b>6</b>	<b>16</b>	<b>98</b>

## 4. Програма навчальної дисципліни

### 4.1. Теми лекцій

		Кількість годин	
		денне	заочне
1	Освіта для сталого розвитку – новий напрям сучасної освіти, її екологічна складова.	2	1
2	Екологічно доцільна поведінка як інтегральний показник екологічно зрілої особистості. Компонентно-структурний склад ЕДП дітей дошкільного віку	2	1
3	Наукові засади формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку у контексті ідей сталого розвитку.	2	1
4	Огляд еколого-педагогічних практик формування ЕДП дітей дошкільного віку.	2	2
5	Сучасні інноваційні технології формування ЕДП дітей дошкільного віку.	2	1
<b>Разом</b>		10	6

### 4.2. Теми практичних занять

№ з/п	Назва теми	кількість годин	
		денне	заочне
1	Теоретичні та практичні концепти освіти для сталого розвитку суспільства. Мій еко-стиль життя.	2	1
2	Освіта сталого розвитку для дітей дошкільного віку: екологічний вимір.	2	1
3	Емпауермент як сучасна педагогічна платформа, її можливості та переваги у вихованні екологічної особистості і розвитку поведінкової сфери дошкільника.	2	2
4.	Аналіз освітнього ресурсу програми «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку»: змістово-технологічний контент (екологічна складова) у формуванні ЕДП дошкільників.	2	1

5.	Педагогічний супровід формування у дошкільників навичок раціонального використання екологічних ресурсів.	2	1
6.	Ресурси, специфіка та методичний супровід ігрової, пізнавально-дослідницької, комунікативної, рухової, побутово-господарчої, художньо-естетичної діяльності щодо формування ЕДП дітей дошкільного віку.	10	2
7.	Українознавчий контент у формуванні ЕДП дошкільників.	2	-
8.	Природоохоронна діяльність дітей як чинник формування ЕДП дітей дошкільного віку.	2	2
5	Екологічні свята, акції, експедиції у формуванні ЕДП дошкільників	2	2
6	Технологія проєктної діяльності у формуванні навичок ЕДП дітей дошкільного віку	2	2
7	Інноваційні технології у формуванні ЕДП дошкільників: геокешинг як нова квест-технологія, створення екологічних казок, екобуків, екологічних мультфільмів, сторітелінг, нон-фікшн, екотеатр тантамаресок, ІК технології.	2	2
8	Досвід зарубіжних країн у формуванні ЕДП дошкільників.	2	-
9	Еколого-педагогічне партнерство сім'ї та дошкільного закладу у формуванні ЕДП дітей дошкільного віку.	2	-
10	Особливості формування ЕДП у дитини з особливими потребами в дошкільному закладі	2	-
11	Вихователь як провідник ідей сталого розвитку та організатор освітньої стратегії і тактики з формування ЕДП дошкільників.	2	-
<b>Разом</b>		<b>38</b>	<b>16</b>

### 4.3. Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		денне	заочне
1.	Створення та функціонування еколого-освітнього середовища у дошкільному закладі.	4	6
2.	Організація пізнавально-дослідницької діяльності дітей у природному довкіллі: дієві форми, методи і прийоми.	3	5
3.	Секрети природної лабораторії. Досліди та експериментування.	4	6
4.	Пошуково-дослідницька діяльність дітей «Земля в пакеті».	3	5
5.	Використання ситуацій-провокацій. Освітні ситуації «Майбутнє без сміття»	4	6
6.	Проектна діяльність у формуванні ЕДП дітей дошкільного віку.	4	6
7.	Ігротехніки у формуванні ЕДП дошкільнят.	4	6
8.	Особливості використання інноваційних освітніх технологій у формуванні екологічно доцільної поведінки (за власним вибором).	6	8
9.	Дитячий нон-фікшн з екологічним контентом.	4	6
10.	Екотеатр тантамаресок «Я частина природи».	4	6
11.	Створюємо екологічний вімельбук.	6	8
12.	Створюємо екобук.	8	10
13.	МК «Друге життя – старим речам».	4	5
14.	МК «Флораріум: пейзаж у мініатюрі».	4	5
15.	Тренінг «EKOfriends» - формуємо звички екологічно доцільної поведінки, що відповідають принципам сталого розвитку	4	5
16.	«Теорія вільних матеріалів» у формуванні екологічно доцільної поведінки.	4	5
<b>Разом</b>		<b>72</b>	<b>98</b>

#### 4. Критерії оцінювання результатів навчання

Результати навчання здобувачів вищої освіти з навчальної дисципліни визначаються у балах, що виставляються згідно з критеріями оцінювання, затвердженими в ДДПУ, а саме за 100-бальною шкалою та національною двобальною шкалою для заліків («зараховано» та «не зараховано»).

##### Шкала оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти

За накопичувальною 100-бальною шкалою	За національною шкалою	
	Для екзаменів, звітів з практики, курсових робіт	Для заліків
90 – 100 балів	відмінно	зараховано
75 – 89 балів	добре	
60 – 74 балів	задовільно	
26 – 59 балів	незадовільно	не зараховано
0 – 25 балів	неприйнято	

Для визначення критеріїв оцінювання для отримання заліку потрібно зважати на такі загальні положення:

- на оцінку «**зараховано**» (**60-100 балів**) заслуговує здобувач вищої освіти, який за час відвідування лекційних, практичних занять й за виконану самостійну роботу отримав зазначену кількість балів протягом семестру;
- оцінка «**не зараховано**» (**0-59 балів**) виставляється здобувачеві вищої освіти, який за час відвідування лекційних, практичних занять й за виконану самостійну роботу не набрав 60 балів упродовж семестру, він має прогалини в знаннях основного навчально-програмного матеріалу.

Оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти за лекції здійснюється за такими критеріями: присутність здобувача на лекції, складання її конспекту та активна участь у перебігу лекції.

Оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти, отриманих під час практичного заняття здійснюється за такими критеріями:

- під час опитувань – за повну й ґрунтовну відповідь на сформульоване запитання з теми заняття;
- під час тестування – за правильні відповіді на запитання тесту з теми заняття;

– у процесі виконання ситуаційних вправ і завдань – за запропонований правильний алгоритм (послідовність) виконання завдання; за знання теоретичних основ проблеми, порушеної в завданні.

Оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти в процесі написання поточних, проміжних контрольних робіт здійснюється за правильні відповіді на всі питання роботи.

Оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти під час контрольного заходу здійснюється за правильні відповіді на питання.

Оцінювання рефератів та презентацій за визначеними темами здійснюється відповідно до таких критеріїв:

- за повноту та використання сучасних концепцій і джерел інформації (крім лекційного конспекту, має бути ще не менше трьох джерел інформації);
- за оформлення роботи згідно з вимогами і наявність посилань на використану літературу та джерела;
- за наявність змістовних висновків;
- за глибокі знання навчального матеріалу, що містяться в основних і додаткових рекомендованих літературних джерелах.

У разі виявлення невідповідності результатів навчання окремим критеріям із тієї чи тієї форми контролю знань кількість балів, яка виставляється здобувачу, може бути знижена:

- за неповну відповідь;
- за кожна неправильну відповідь;
- за невчасне виконання завдання;
- за недостовірність поданої інформації;
- за недостатнє розкриття теми;
- за відсутність посилань на літературні джерела.

Результати поточних контролів рівня знань здобувачів вищої освіти денної та заочної форм (у вигляді певної кількості отриманих балів) обов'язково доводяться викладачем наприкінці кожного заняття до їхнього відома і виставляються в Журнал обліку роботи академічної групи та є підставою для одержання заліку.

Оцінювання результатів навчання у формі заліку проводиться по закінченні вивчення навчальної дисципліни, зазвичай, на останньому практичному занятті або в період до початку екзаменаційної сесії відповідно до графіка освітнього процесу.

На останньому аудиторному занятті викладач зобов'язаний оголосити здобувачам вищої освіти відкрито (у присутності групи) накопичені ними бали поточного оцінювання з навчальної дисципліни, отримані під час лекційних, практичних та лабораторних занять та за виконану самостійну роботу. Залік, як форма контролю, передбачає зарахування здобувачеві балів, накопичених за результатами поточного оцінювання з навчальної дисципліни (за наявності у здобувача не менше 60 балів за поточну роботу – без додаткового опитування) й не вимагає обов'язкової присутності здобувача вищої освіти.

Здобувач має право (за бажанням) підвищити власний результат оцінювання в балах шляхом виконання завдань самостійної роботи, але не пізніше ніж до початку екзаменаційної сесії. Підсумкове оцінювання результатів навчання здійснює викладач, який проводив практичні заняття в академічній групі.

Відомість успішності видається викладачеві в деканаті в день останнього аудиторного (практичного) заняття в групі і має бути закрита на останній день перед початком екзаменаційної сесії.

## **5. Засоби діагностики результатів навчання**

Засобами оцінювання та методами демонстрування результатів навчання є: завдання для вхідного, поточного та підсумкового контролю, взаємоконтролю (взаємооцінювання), самоконтролю (рефлексія, самооцінювання), тестового контролю, усного, письмового опитування, оцінювання самостійної роботи (наукове повідомлення, доповідь, тези, наукова стаття, план-проспект наукового дослідження, мультимедійна презентація), залік.

## 7. Рекомендована література

1. Іванчук С. Виховуємо основи культури споживання у дітей старшого дошкільного віку : навчально-методичний посібник для дошкільних навчальних закладів. – Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2017. 151 с.
2. Іванчук С., Кочнева С. Країна сталого розвитку : метод. рек. Щодо використання коректурних таблиць з освіти для сталого розвитку (для формування екологічно, економічно й соціально доцільної поведінки дітей дошкільного віку). Дніпро : Ліра, 2022. 222 с., 14 с. іл.
3. Іванчук С., Кочнева С. Хрестоматія з освіти для сталого розвитку (для формування екологічно, економічно й соціально доцільної поведінки дітей дошкільного віку): навчально-практичний посібник для закладів дошкільної освіти Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2020. 185 с.
4. Лисенко Н. В. Еко-око: дошкільник пізнає світ природи : навч.-метод. посіб. Київ : Слово, 2015. 352 с.
5. Лисенко Н. В., Мацук Л. О., Лисенко О. М. Ознайомлення з природою та основи проєкологічної освіти дітей дошкільного віку : підручник / за заг. Ред. Н. В. Лисенко. Київ : Слово, 2019. 336 с.
6. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років (нова редакція) / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова [та ін.]; наук. Кер. О. Л. Кононко]. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.

## Допоміжна

1. Н. Пустовіт, О. Колонькова, О. Пруцакова. Формування екологічно доцільної поведінки школярів : [наук.- метод. посібник]. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 140 с.
2. Г. Біленька Т. Науменко О. Половіна. Дошкільнятам старшого дошкільного віку про світ природи. ВидавництвоГенеза. 2019. 115 с.
3. Горопаха Н. М. Виховання екологічної культури дітей : посіб. Для вихователів дошкільних закл. Та вчителів поч. кл. Рівне : Волин. Обереги, 2001. 212 с.



4. Плохій З.П. Формування у дітей дошкільного віку екологічної культури (теоретичні та методичні аспекти): монографія. К. : ДП Вид. дім «Персонал», 2010. 319 с.

5. Лисенко О. М. Теоретичні і методичні засади формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів дошкільних навчальних закладів у системі фахової підготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Івано-Франківськ, 2019. 465 с.

## 7. Інформаційні ресурси в Інтернеті

1. Возна Н. Г., Волошина В. Г. Екологічна освіта для сталого розвитку. URL: [http://www.kntu.kr.ua/doc/nauk\\_zap...35.doc](http://www.kntu.kr.ua/doc/nauk_zap...35.doc)

2. Дорожня реалізації Глобального Плану Дій з Освіти для сталого розвитку. URL: <https://www.esd.org.ua/sites/esd.org.ua/files/.../roadmap2015.docx>

3. Екодія: десять найпопулярніших напрямків екологічного волонтерства. URL: [https://ecoaction.org.ua/eko-volonter10.html?gclid=CjwKCAjwpKyYBhB7EiwAU2Hn2Yj8yQIf8k7B9lnyDbRGr12vqo0BPnSy9nuFS6Gky45NqL2bSDIgoRoCteQQA\\_vD\\_BwE](https://ecoaction.org.ua/eko-volonter10.html?gclid=CjwKCAjwpKyYBhB7EiwAU2Hn2Yj8yQIf8k7B9lnyDbRGr12vqo0BPnSy9nuFS6Gky45NqL2bSDIgoRoCteQQA_vD_BwE)

4. Зарубежный опыт экологического воспитания детей. *StudRef*. URL: [https://studref.com/670681/pedagogika/zarubezhnyy\\_opyt\\_ekologicheskogo\\_vospitaniya\\_detey](https://studref.com/670681/pedagogika/zarubezhnyy_opyt_ekologicheskogo_vospitaniya_detey)

5. Концепція екологічної освіти України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-1929001/sp:wide:max15>

6. Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitkupedagogichnoyi-osviti>

7. Крутій К. Лепбук як дослідницький проєкт дошкільника. URL: <http://ukrdeti.com/lepbuk-yak-doslidnickij-proekt-doshkilnika/>

8. Про дошкільну освіту : Закон України від 01.01.2021 р. № 2628-III. Дата оновлення: 02.04.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>

9. Стратегія сталого розвитку України до 2030 року (2015). URL: [http://www.ua.undp.org/content/dam/ukraine/docs/SDGreports/UNDP\\_Strategy\\_v06-optimized.pdf](http://www.ua.undp.org/content/dam/ukraine/docs/SDGreports/UNDP_Strategy_v06-optimized.pdf)

10. Сучасні проблеми екологічного виховання дошкільників.

*Інфопедія.* URL: <http://infopedia.su/4x26b.html>

**Міністерство освіти і науки України  
Державний вищий навчальний заклад  
«Донбаський державний педагогічний університет»**

Педагогічний факультет

Кафедра дошкільної освіти

**СИЛАБУС  
СЕМІНАРУ-ПРАКТИКУМУ**

**«ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ  
ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ  
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ»**

**підготовки здобувачів першого (бакалаврського)**

**рівня вищої освіти**

**спеціальності 012 Дошкільна освіта**

**за освітньо-професійною програмою «Дошкільна освіта»**

**мова навчання українська**

**Розробник:**

Іванчук С.А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»

**Рецензенти:**

Курінна С.М., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»

Трубник І.В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи ДВНЗ «ДДПУ»

Силабус розглянуто і схвалено на засіданні кафедри дошкільної освіти

Протокол № 28 від «серпня» червня 2020 р.

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_

С.М. Курінна

Затверджено та рекомендовано до впровадження  
вченою радою  
Державного вищого навчального закладу  
«Донбаський державний педагогічний університет»

«30» серпня 2020 р. протокол № 1

**ОПИС СЕМІНАРУ-ПРАКТИКУМУ**  
**«Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку»**

<b>Кількість кредитів</b>	4
<b>Рік підготовки, семестр</b>	3 6
<b>Компонент освітньої програми</b>	Вибірковий
<b>Викладач</b>	Іванчук С.А. – доцент кафедри дошкільної освіти, кандидат педагогічних наук
<b>Контактна інформація</b>	<a href="mailto:ivanchuk.sabina@gmail.com">ivanchuk.sabina@gmail.com</a>
<b>Консультації</b>	щовівторка, 14.00.–15.00.
<b>Анотація навчальної дисципліни</b>	На сучасному етапі розвитку суспільства, трансформації суспільної свідомості спостерігається перехід від «споживацького» ставлення до довкілля у бік активної екогуманістичної позиції, природо доцільної діяльності. Завданням семінару-практикуму «Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку» є формування екологічно грамотної особистості, здатної осягати різноманіття і складність природних, соціальних і моральних проблем, знаходити своє місце в світі, адекватно реагувати на зміни в житті, приймати усвідомлені, відповідальні, вмотивовані рішення.
<b>Опис навчальної дисципліни</b>	<p><i>Мета навчальної дисципліни:</i> семінару-практикуму «Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку» є формування професійної компетентності фахівців дошкільної освіти, що передбачає володіння системою знань та педагогічним інструментарієм щодо взаємодії з дошкільниками на засадах сталого розвитку задля формування екологічно доцільної поведінки особистості.</p> <p><i>Програмні компетентності:</i></p> <p><i>Загальні компетентності (ЗК):</i></p> <p><b>КЗ-1.</b> Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.</p> <p><b>КЗ-6.</b> Здатність до міжособистісної взаємодії</p> <p><b>КЗ-8.</b> Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.</p> <p><b>КЗ-9.</b> Здійснення безпечної діяльності.</p> <p><i>Спеціальні компетентності (КС):</i></p> <p><b>КС-2.</b> Здатність до розвитку в дітей раннього і дошкільного віку базових якостей особистості (довільність, самостійність, креативність, ініціативність, свобода поведінки, самосвідомість, самооцінка, самоповага).</p> <p><b>КС-4.</b> Здатність до формування в дітей раннього і дошкільного віку первинних уявлень про предметне, природне, соціальне довкілля, властивості і відношення предметів; розвитку самосвідомості («Я» дитини і його місце в довкіллі).</p> <p><b>КС-6.</b> Здатність до виховання в дітей раннього і дошкільного віку навичок свідомого дотримання суспільно визнаних морально-етичних норм і правил поведінки.</p>

	<p><b>КС-8.</b> Здатність до формування в дітей раннього і дошкільного віку навичок екологічно безпечної поведінки і діяльності в побуті, природі й довкіллі.</p> <p><b>КС-20.</b> Здатність до самоосвіти, саморозвитку, до безперервності в освіті для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, перетворення набуття освіти в процес, який триває впродовж усього життя людини.</p> <p><i>Очікувані результати навчання:</i></p> <p><b>ПР-06.</b> Встановлювати зв'язок між педагогічними впливами та досягнутими дітьми результатами.</p> <p><b>ПР-17.</b> Здійснювати суб'єкт-суб'єктну взаємодію і розвивальне міжособистісне педагогічне спілкування з дітьми дошкільного віку та особистісно- і соціально зорієнтоване спілкування з батьками.</p> <p><b>ПР-18.</b> Володіти технологіями організації розвивального предметноігрового, природно-екологічного, пізнавального, мовленнєвого середовища в різних групах раннього і дошкільного віку.</p> <p><b>ПР-19.</b> Збирати та аналізувати дані про індивідуальний розвиток дитини.</p> <p><b>ПР-20.</b> Враховувати рівні розвитку дітей при виборі методик і технологій навчання і виховання, при визначенні зони актуального розвитку дітей та створенні зони найближчого розвитку.</p> <p><i>Навчально-методичні матеріали:</i></p> <p>8. Іванчук С. Виховуємо основи культури споживання у дітей старшого дошкільного віку : навчально-методичний посібник для дошкільних навчальних закладів. – Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2017. – 151 с.</p> <p>9. Іванчук С., Кочнева С. Країна сталого розвитку : метод. рек. Щодо використання коректурних таблиць з освіти для сталого розвитку (для формування екологічно, економічно й соціально доцільної поведінки дітей дошкільного віку). Дніпро : Ліра, 2022. 222 с., 14 с. іл.</p> <p>10. Іванчук С., Кочнева С. Хрестоматія з освіти для сталого розвитку (для формування екологічно, економічно й соціально доцільної поведінки дітей дошкільного віку): навчально-практичний посібник для закладів дошкільної освіти Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2020. 185 с.</p> <p>11. Лисенко Н. В. Еко-око: дошкільник пізнає світ природи : навч.-метод. посіб. Київ : Слово, 2015. 352 с.</p> <p>12. Лисенко Н. В., Мацук Л. О., Лисенко О. М. Ознайомлення з природою та основи проєкологічної освіти дітей дошкільного віку : підручник / за заг. Ред. Н. В. Лисенко. Київ : Слово, 2019. 336 с.</p> <p>13. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років (нова редакція) / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова [та ін.]; наук. Кер. О. Л. Кононко]. – Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. – 488 с.</p> <p>мультимедійна апаратура, екран, проєктор; бібліотечні фонди.</p>
<b>Теми</b>	<p><i>Програма навчальної дисципліни містить такі теми:</i></p> <p><b>Тема 1.</b> Освіта для сталого розвитку – новий напрям сучасної освіти, її екологічна складова.</p> <p><b>Тема 2.</b> Екологічно доцільна поведінка як інтегральний показник екологічно зрілої особистості. Компонентно-структурний склад ЕДП дітей дошкільного віку</p>

	<p><b>Тема 3.</b> Наукові засади формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку у контексті ідей сталого розвитку.</p> <p><b>Тема 4.</b> Огляд еколого-педагогічних практик формування ЕДП дітей дошкільного віку.</p> <p><b>Тема 5.</b> Сучасні інноваційні технології формування ЕДП дітей дошкільного віку.</p>
<p><b>Методичні поради для викладачів «Як навчати?»</b></p>	<p>Поєднання традиційних, активних та інтерактивних методів навчання з використанням інноваційних технологій:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- словесні методи: лекція (лекція-діалог, лекція-огляд, лекція-прес-конференція, лекція-провокація, лекція-візуалізація, мультимедійна тощо), пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, бесіда, дискусія;</li> <li>- наочні методи: спостереження, демонстрація, ілюстрація;</li> <li>- практичні методи: обробка довідкової інформації, тезування, рецензування тез, наукових статей, плану-перспективу наукового дослідження, зокрема з використання інформаційно-комунікаційних засобів навчання (робота із друкованими та електронними інформаційними ресурсами, виконання індивідуальних завдань, тестування); створення наочних методичних продуктів;</li> <li>- робота з навчально-методичною літературою (конспектування, анотування, рецензування, написання тез, статей);</li> <li>- відеометод у сполученні з новітніми інформаційними технологіями та комп'ютерними засобами навчання: дистанційні, мультимедійні, веб-орієнтовані, гейміфіковані;</li> <li>- проєктні методи навчання;</li> <li>- інтерактивні методи навчання: фасилітативного та діалогового навчання, ділові та рольові ігри, інтерактивні вправи, тренінги, воркшопи.</li> </ul>
<p><b>Методичні поради для здобувачів «Як навчатися?»</b></p>	<p><b>Комунікаційна політика.</b> Здобувачі вищої освіти повинні мати активовану пошту. Обов'язком здобувача є перевірка мінімум один раз на тиждень поштової скриньки та перегляд повідомлень відповідного дистанційного курсу на університетській платформі Moodle. Можлива комунікація телефоном чи іншими месенджерами за вимогою здобувача.</p> <p><b>Політика відвідування занять.</b> Для здобувачів вищої освіти денної форми відвідування занять є обов'язковим – в оффлайн або онлайн режимі. Поважними причинами для неявки на заняття є хвороба, участь в університетських заходах, відрядження, які необхідно підтверджувати документами у разі тривалої (два тижні) відсутності. Про відсутність на занятті та причини відсутності здобувач вищої освіти має повідомити викладача або особисто, або через старосту академічної групи. Якщо здобувач вищої освіти захворів, ми рекомендуємо залишатися вдома і навчатися за допомогою дистанційної платформи. Здобувачу вищої освіти, чий стан здоров'я є незадовільним і може вплинути на здоров'я інших здобувачів вищої освіти, буде пропонуватися залишити заняття (така відсутність б вважатиметься пропуском з причини хвороби. За об'єктивних причин (наприклад, міжнародна мобільність) навчання може відбуватись дистанційно – в онлайн-формі, за погодженням з викладачем, деканатом</p>
<p><b>Оцінювання</b></p>	<p><b>Політика щодо оцінювання.</b> Результати навчання здобувачів вищої освіти з навчальної дисципліни визначаються у балах, що виставляються згідно з критеріями оцінювання, затвердженими в ДДПУ, а саме за 100-бальною</p>

шкалою та національною двобальною шкалою для заліків («зараховано» та «не зараховано»).

### Шкала оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти

За накопичувальною 100-бальною шкалою	За національною шкалою	
	Для екзаменів, звітів з практики, курсових робіт	Для заліків
90 – 100 балів	відмінно	зараховано
75 – 89 балів	добре	
60 – 74 балів	задовільно	
26 – 59 балів	незадовільно	не зараховано
0 – 25 балів	неприйнято	

Для визначення критеріїв оцінювання для отримання заліку потрібно зважати на такі загальні положення:

– на оцінку «**зараховано**» (**60-100 балів**) заслуговує здобувач вищої освіти, який за час відвідування лекційних, практичних занять й за виконану самостійну роботу отримав зазначену кількість балів протягом семестру;

– оцінка «**не зараховано**» (**0-59 балів**) виставляється здобувачеві вищої освіти, який за час відвідування лекційних, практичних занять й за виконану самостійну роботу не набрав 60 балів упродовж семестру, він має прогалини в знаннях основного навчально-програмного матеріалу.

Оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти за лекції здійснюється за такими критеріями: присутність здобувача на лекції, складання її конспекту та активна участь у перебігу лекції.

Оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти, отриманих під час практичного заняття здійснюється за такими критеріями:

– під час опитувань – за повну й ґрунтовну відповідь на сформульоване запитання з теми заняття;

– під час тестування – за правильні відповіді на запитання тесту з теми заняття;

– у процесі виконання ситуаційних вправ і завдань – за запропонований правильний алгоритм (послідовність) виконання завдання; за знання теоретичних основ проблеми, порушеної в завданні.

Оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти в процесі написання поточних, проміжних контрольних робіт здійснюється за правильні відповіді на всі питання роботи.

Оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти під час контрольного заходу здійснюється за правильні відповіді на питання.

Оцінювання рефератів та презентацій за визначеними темами здійснюється відповідно до таких критеріїв:

– за повноту та використання сучасних концепцій і джерел інформації (крім лекційного конспекту, має бути ще не менше трьох джерел інформації);

– за оформлення роботи згідно з вимогами і наявність посилань на використану літературу та джерела;

– за наявність змістовних висновків;

– за глибокі знання навчального матеріалу, що містяться в основних і додаткових рекомендованих літературних джерелах.



У разі виявлення невідповідності результатів навчання окремим критеріям із тієї чи тієї форми контролю знань кількість балів, яка виставляється здобувачу, може бути знижена:

- за неповну відповідь;
- за кожен неправильну відповідь;
- за невчасне виконання завдання;
- за недостовірність поданої інформації;
- за недостатнє розкриття теми;
- за відсутність посилань на літературні джерела.

Результати поточних контролів рівня знань здобувачів вищої освіти денної та заочної форм (у вигляді певної кількості отриманих балів) обов'язково доводяться викладачем наприкінці кожного заняття до їхнього відома і виставляються в Журнал обліку роботи академічної групи та є підставою для одержання заліку.

Оцінювання результатів навчання у формі заліку проводиться по закінченні вивчення навчальної дисципліни, зазвичай, на останньому практичному занятті або в період до початку екзаменаційної сесії відповідно до графіка освітнього процесу.

На останньому аудиторному занятті викладач зобов'язаний оголосити здобувачам вищої освіти відкрито (у присутності групи) накопичені ними бали поточного оцінювання з навчальної дисципліни, отримані під час лекційних, практичних та лабораторних занять та за виконану самостійну роботу. Залік, як форма контролю, передбачає зарахування здобувачеві балів, накопичених за результатами поточного оцінювання з навчальної дисципліни (за наявності у здобувача не менше 60 балів за поточну роботу – без додаткового опитування) й не вимагає обов'язкової присутності здобувача вищої освіти.

Здобувач має право (за бажанням) підвищити власний результат оцінювання в балах шляхом виконання завдань самостійної роботи, але не пізніше ніж до початку екзаменаційної сесії. Підсумкове оцінювання результатів навчання здійснює викладач, який проводив практичні заняття в академічній групі.

Відомість успішності видається викладачеві в деканаті в день останнього аудиторного (практичного) заняття в групі і має бути закрита на останній день перед початком екзаменаційної сесії.

Здобувач, який протягом семестру не набрав 60 балів з навчальної дисципліни, вважається недопущеним до складання екзамену з цієї дисципліни, й у відомість обліку успішності ставиться запис «не допущений». Здобувач має право допрацювати необхідні бали за погодженням з викладачем та скласти залік у визначений деканатом день.

**Політика щодо оскарження оцінювання.** Якщо здобувач не згоден з оцінюванням його знань він може звернутися до апеляційної комісії та оскаржити виставлену викладачем оцінку у встановленому порядку.

**Політика щодо академічної доброчесності.** Дотримання академічної доброчесності у ДДПУ регулюється Положенням про академічну доброчесність педагогічних, науково-педагогічних працівників та здобувачів та для здобувачів передбачає:

- самостійне виконання навчальних завдань поточного та підсумкового контролю результатів навчання (для осіб з особливими освітніми потребами ця вимога застосовується з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей);
- посилення на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей;
- дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права;
- надання достовірної інформації щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації.

	<p>За порушення академічної доброчесності здобувачі ДДПУ можуть бути притягнуті до такої відповідальності:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- повторне проходження оцінювання (контрольна робота, іспит, залік тощо);</li> <li>- повторне проходження відповідного освітнього компонента освітньої програми;</li> <li>- позбавлення академічної стипендії відповідно до норм чинного законодавства;</li> <li>- позбавлення наданих ДДПУ пільг оплати навчання (за умови їх отримання);</li> <li>- усне зауваження від працівника або уповноваженого представника адміністрації (керівника кафедри, факультету тощо) та попередження про можливість притягнення до академічної відповідальності;</li> <li>- повторне виконання завдання;</li> <li>- зниження оцінки за виконане завдання;</li> <li>- усне чи письмове повідомлення юридичної або фізичної особи, яка здійснює оплату за навчання, про факт порушення;</li> <li>- виключення з рейтингу претендентів на отримання академічної стипендії або нарахування штрафних балів у такому рейтингу;</li> <li>- позбавлення права брати участь у конкурсах на отримання стипендій, грантів тощо;</li> <li>- відрахування.</li> </ul> <p>Нормативно-правове забезпечення: Положення про академічну доброчесність педагогічних, науково-педагогічних працівників та здобувачів у «ДДПУ» <a href="http://www.slavdpu.dn.ua/images/stories/news/normativ/012.pdf">http://www.slavdpu.dn.ua/images/stories/news/normativ/012.pdf</a></p>
<p><b>Переваги вивчення навчальної дисципліни «Бонус вивчення»</b></p>	<p>Здобувачі, які протягом семестру підготують та подадуть до публікації наукову статтю за тематикою дисципліни у фахове видання України або іншої країни, можуть отримати додатково 25 балів, але не більше у підсумку 100 балів за дисципліну.</p>

Іванчук С.А.  
канд. пед. наук, доцент

\_\_\_\_\_

підпис

**ДІАГНОСТИЧНІ МЕТОДИКИ ЦІННІСНО-МОТИВАЦІЙНОГО  
КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО  
ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ  
ДОШКІЛЬНИКІВ**

**Анкета**

**для викладачів випускових кафедр спеціальності 012 Дошкільна освіта**

*Кафедра дошкільної освіти Донбаського державного педагогічного університету проводить спеціальне експериментальне дослідження з проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до еколого-педагогічної діяльності у ЗДО. Будемо щиро вдячні за співпрацю і зазначаємо, що Ваші відповіді буде використано лише з науковою метою.*

1. Наскільки Вас цікавить еколого-педагогічний напрям професійної підготовки майбутніх вихователів?
2. Наскільки Ви обізнані у тезаурусі основних екологічних понять (антропоцентричний світогляд, екоцентричний світогляд, екологічні цінності, екологічне мислення, екологічна культура, екологічна поведінка, сталий розвиток, екологічна криза, екологічна освіта, екологізація освіти)?
3. Що позначає термін «екологічно доцільна поведінка особистості» у контексті сталого розвитку суспільства?
4. Яке значення, на Ваш погляд, має введення екологічного компоненту у професійну підготовку майбутніх вихователів у контексті викликів сучасності і чому?
5. Чи важливо, на Вашу думку, готувати студентів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку і чому?
6. Чи включаєте Ви теми, пов'язані з висвітленням питань виховання екологічного способу життя вихователів та дітей, у викладання фахових дисциплін на ступені вищої освіти бакалавр та у які саме?
7. Чи застосовуєте Ви під час викладання еколого-педагогічних питань міжпредметні зв'язки (у залежності від того, яку дисципліну викладаєте), з якими науками і наскільки часто?
8. Які компоненти, на Ваш погляд, має включати готовність студентів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників?

9. Які методи, засоби та прийоми навчання Ви особисто застосовуєте для формування означеної готовності?
10. Які, на Ваш погляд, сучасні освітні технології мають потужний розвивальний потенціал у професійній еколого-педагогічній підготовці майбутніх вихователів?
11. Чи присутній у Ваших студентів інтерес до екологічного способу життя та застосування еколого-педагогічного компоненту у майбутній професійній діяльності?
12. Чи обізнані Ваші студенти з питаннями екологічної освіти дітей дошкільного віку і як Ви оцінюєте рівень їх знань?
13. Чи мають Ваші студенти певний практичний досвід виховання екологічно доцільної поведінки дошкільників і який він?
14. Як Ви оцінюєте загалом рівень готовності студентів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку?
15. Чи є необхідною спеціальна навчальна дисципліна для більш глибокого та досконалого опанування студентами технологією формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку?
16. Що, на Вашу думку, має бути вдосконалено у професійній підготовці студентів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку?

**Дякуємо за співпрацю!**

### Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича [614]

Інструкція. Вам пропонується набір з 18 карток з позначенням цінностей. Ваша задача – розкласти їх в порядку значимості для Вас як принципів, якими Ви керуєтеся у Вашому житті.

Кожна цінність написана на окремій картці. Уважно вивчіть картки і вибравши ту, котра для Вас найбільш значима, помістіть її на перше місце. Потім виберіть другу по значимості цінність і помістіть її слідом за першою. Потім проробіть теж із усіма картками, що залишилися. Найменш важлива залишиться останньою і займе 18 місце. Працюйте не поспішаючи, вдумливо. Якщо в процесі роботи Ви зміните свою думку, то можете виправити свої відповіді, помінявши картки місцями. Кінцевий результат повинний відбивати Вашу щирі позицію».

Список А (термінальні цінності):

- активне діяльне життя (повнота й емоційна насиченість життя)
- життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом)
- здоров'я (фізичне і психічне)
- цікава робота
- краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі й у мистецтві)
- любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною)
- матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних утруднень)
- наявність гарних і вірних друзів
- суспільне визнання (повага навколишніх, колективу, товаришів по роботі)
- пізнання (можливість розширення свого утворення, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток)
- продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей)
- розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне удосконалювання)
- розваги (приємний, необтяжливий плин часу, відсутність обов'язків)

- воля (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках)
- щасливе сімейне життя
- щастя інших (добробут, розвиток і удосконалювання інших людей, усього народу, людства в цілому)
- творчість (можливість творчої діяльності)
- впевненість у собі (внутрішня гармонія, воля від внутрішніх протиріч, сумнівів)

Список Б (інструментальні цінності):

- акуратність (охайність), уміння тримати в порядку речі, порядок у справах
- вихованість (гарні манери)
- високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання)
- життєрадісність (почуття гумору)
- ретельність (дисциплінованість)
- незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче)
- непримиренність до недоліків у собі й інших
- освіченість (широта знань, висока загальна культура)
- відповідальність (почуття обов'язку, уміння дотримувати слова)
- раціоналізм (вміння реалістично і логічно мислити, приймати обмірковані, раціональні рішення)
- самоконтроль (стриманість, самодисципліна)
- сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів
- тверда воля (уміння настояти на своєму, не відступати перед труднощами)
- терпимість (до поглядів і думок інших, уміння прощати іншим їхні помилки й омани)
- широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички)
- чесність (правдивість, щирість)
- ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі)
- чуйність (дбайливість)

### Інтерпретація

Закінчивши роботу, проаналізуйте результат ранжирування по кожному списку окремо. Визначте головні для вас цінності, що отримали перше, друге, третє рангові місця, зіставте їх з тим, як вони реалізуються вами, що б ви могли зробити для здійснення їх у майбутньому. Зверніть увагу на цінності, які виявилися для вас менш значущими, отримали останні рангові місця, дайте собі відповідь на питання: «Чому ви їх так оцінили?».

Зіставте результати ранжирування за обома списками, розгляньте, як співвідносяться у вашому уявленні цінності – цілі і цінності – засоби, які їхні поєднання і взаємозв'язок. Ви багато чого можете дізнатися про себе, виконавши таку роботу, вона допоможе вам зорієнтуватися в світі ваших власних цінностей і вирішити, що ви зможете зробити для свого подальшого розвитку, самовдосконалення та особистісного зростання. Пам'ятайте, що ціннісні орієнтації визначають зміст спрямованості особистості, будучи відправним моментом її вчинків, думок і почуттів. Іншими словами, це те, чим людина живе, до чого прагне, як дивиться на себе і навколишній світ.

### КЛЮЧ

Система цінностей		Список А Термінальні цінності						Список Б Інструментальні цінності					
		2а	3а	6а	12а	15а	18а	16	26	46	96	116	166
1	Особистісні	2а	3а	6а	12а	15а	18а	16	26	46	96	116	166
	Суспільні	1а	5а	8а	13а	14а	16а	66	76	126	146	156	186
	Професійні	4а	7а	9а	10а	11а	17а	36	56	86	106	136	176
	(відображують самореалізацію суб'єкта)												
2	Самоствердження	2а	3а	9а	12а	16а	18а	36	66	86	116	126	166
	Спілкування	1а	5а	6а	8а	13а	15а	16	46	76	146	156	186
	Справи	4а	7а	10а	11а	14а	17а	26	56	96	106	136	176
	(дані корелюють із вектором спрямованості)												
3	Індивідуалістичні	1а	3а	9а	12а	14а	17а	36	66	96	126	136	166
	Конформістські	4а	6а	7а	8а	13а	18а	26	46	56	86	116	176
	Альтруїстичні	2а	5а	10а	11а	15а	16а	16	76	106	146	156	186
(спрямованість в системі міжособистісних відносин)													



### Методика «Домінанта» (модифікована)

*Кафедра дошкільної освіти Донбаського державного педагогічного університету проводить спеціальне експериментальне дослідження з проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до еколого-педагогічної діяльності у ЗДО. Визначте, будь ласка, ступінь важливості перерахованих цінностей для Вашого емоційного стану, одержання інформації та для професійної діяльності. Будемо щиро вдячні за співпрацю і зазначасмо, що Ваші відповіді буде використано лише з науковою метою.*

Для емоційного стану

Найважливіші	Найменш важливі
1.	1.
2.	2.
3.	3.

Для одержання інформації

Найважливіші	Найменш важливі
1.	1.
2.	2.
3.	3.

Для професійної діяльності

Найважливіші	Найменш важливі
1.	
2.	
3.	

#### **Список цінностей**

1. Матеріальні цінності (матеріальна і фінансова забезпеченість)
2. Природа, її краса
3. Охорона та збереження довкілля
4. Суспільне визнання
5. Життя як цінність
6. Навчання
7. Гуманність (чуйність, дбайливість, доброта)
8. Наука і мистецтво
9. Ставлення до себе
10. Особистісне вдосконалення.
11. Професіоналізм
12. Здоров'я (фізичне, духовне).

**Вербальна асоціативна методика**  
**«ЕЗОП» (емоції, знання, охорона, користь)**  
**(Автори - В.А. Ясвін, С.Д. Дерябо)**

Мета: дослідити тип домінуючої установки щодо природи. Умовно виробляють 4 типи таких установок: особистість сприймає природу

- як об'єкт краси (естетична установка),
- як об'єкт вивчення знань (когнітивна),
- як об'єкт охорони (етична),
- Як об'єкт користі (прагматична).

Методика складається із 12 пунктів. Кожен пункт містить стимульне слово та 5 слів для асоціації.

Методика проводиться у усній формі.

На бланку випробуваного фіксується лише відповідь. Випробовуваному пред'являється стимульне слово і пропонується вибрати одне з 5 наступних, яке «найбільше йому підходить» (чотири слова відповідають чотирьом типам установки, п'яте слово пропонується для відвернення уваги – «сміттєве»). Слова пред'являються у високому темп, випробуваний вибирає той варіант, який першим спав на думку. Цей варіант і характеризує домінуючу екологічну установку. Кількість виборів того чи іншого типу представляється у відсотковому відношенні від максимально можливого, а потім надаються відповідні ранги: 1,2,3,4. Тип, установки, що одержав найбільший питому вагу (1 ранг), розглядати як провідний у цієї особи (зазвичай існує 2 переважаючих типу установок).

### Бланк для відповідей методики «ЕЗОП»

Прізвище Ім'я			
<p>Інструкція. Вам запропоновані слова і до кожного з них ще по 5 слів. Виберіть з цих п'яти слів те, яке для вас найкраще зв'язується із запропонованим, найкраще до нього підходить. Відповідати потрібно швидко, так як перша реакція найбільш точно відображає Ваш вибір.</p>			
<b>Ліс</b>	галявина (к)	<b>Лось</b>	сліди (в)
	мурашник (в)		лісник (о)
	заповідник (о)		трофей (р)
	дрова (р)		каміння
	пісок		роги (к)
<b>Трава</b>	поливати (о)	<b>Озеро</b>	улов (р)
	силос (р)		вовна
	кора		острів (к)
	роса (к)		молюск (в)
	стебло (в)		очищати (о)
<b>Ведмідь</b>	павутиння	<b>Дерево</b>	осінь (к)
	хазяїн (к)		кільця (в)
	малина (в)		виростити (о)
	рідкісний (о)		меблі (р)
	шкура (р)		сіно
<b>Болото</b>	пуголовок (в)	<b>Качка</b>	заборона (о)
	заказник (о)		обід (р)
	торф (р)		світанок (к)
	яблука		гілка
	туман (к)		кільцювання (в)
<b>Риба</b>	збра (в)	<b>Сад</b>	барліг
	срібляста (к)		квітучий (к)
	нерест (о)		запилення (в)
	смажити (р)		доглядати (о)
	перо		урожай (р)
<b>Бобер</b>	спритний (к)	<b>Природа</b>	краса (к)
	різці (в)		вивчення (в)
	розселення (о)		охорона (о)
	шуба (р)		користь (р)
	гриби		

Тип	Кількість	Частка в %	Ранг
К			
В			
О			
Р			

**ДІАГНОСТИЧНІ МЕТОДИКИ ІНФОРМАЦІЙНО-ЗНАННЄВОГО  
КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО  
ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ  
ДОШКІЛЬНИКІВ**

**Анкета № 1  
для студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта**

*Кафедра дошкільної освіти Донбаського державного педагогічного університету проводить спеціальне експериментальне дослідження з проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до еколого-педагогічної діяльності у ЗДО. Будемо щиро вдячні за співпрацю і зазначасмо, що Ваші відповіді буде використано лише з науковою метою.*

1. Наскільки Ви обізнані у тезаурусі основних екологічних понять (природний світ, екологічна культура, екологічна поведінка, екологічна криза, сталий розвиток, екологічна діяльність, екологічна освіта, ): вільно орієнтуюсь; загалом орієнтуюсь; не орієнтуюся; важко визначитися – потрібне підкреслити.

2. Що, на Вашу думку, позначає поняття «екологічно доцільна поведінка особистості» у контексті сталого розвитку суспільства:

- а) стратегія подолання екологічної кризи в умовах охорони, збереження та відтворення навколишнього середовища;
- б) здатність людини до активної природоохоронної та екологічної діяльності;
- в) дії та вчинки людини, що ґрунтуються на ціннісному ставленні до природи, дотриманні правил і норм поведінки у навколишньому середовищі та усвідомленні власної відповідальності за наслідки природокористування;
- г) діяльність, що стосується збереження балансу в екосистемі;
- д) важко відповісти.

4. Як Ви оцінюєте роль природи у своєму житті (обрати один з варіантів суджень):

- природа –джерело краси, насолоди, естетичних переживань;
- засіб збереження та зміцнення здоров'я, відпочинку;
- джерело матеріальних благ та постачання поживних речовин у харчуванні людини;

- засіб олюднення внутрішнього життя людини, виховання духовно-моральних установок особистості;

- людина та природа - взаємовигідні партнери.

- об'єкт для особистого занепокоєння, відповідальності та турботи.

5. Якими мотивами Ви частіше всього послуговуєтеся у взаємодії з природним середовищем: оздоровчі; прагматичні; природозбережувальні; взаємодія за бажанням батьків, друзів тощо; економічні; духовно-моральні – оберіть потрібний варіант відповіді.

6. Чи вважаєте Ви себе причетними до поліпшення стану довкілля? (так; скоріше так, ніж ні; ні, важко відповісти – обране підкреслити).

7. Як Ви оцінюєте власну екологічну поведінку у природному оточенні: вчиняю, наскільки можливо, свідомо й відповідально; скоріше, байдуже ставлюся до своєї поведінки та не надаю значення її наслідкам; виявляю «неекологічні» вчинки (обрану відповідь підкреслити).

8. Чи готові Ви корегувати власні вчинки й поведінку у контексті збереження природного світу для майбутнього: маю обмежити життєві стандарти, а саме споживання; не розглядаю цю перспективу як можливу; для мене екологічна поведінка є нормою; потрібен постійний самоконтроль для подолання стереотипів споживацького (прагматичного ставлення до природи) – підкреслити один з варіантів відповідей.

9. Як Ви оцінюєте міру власної участі в екологічних заходах, що були організовані під час навчання та педагогічних практик: активний учасник; епізодичний учасник; не беру участі - підкреслити один із запропонованих варіантів.

10. Ваше ставлення до проведення екологічних заходів, пов'язаних із майбутньою професією: ставлюся із значним інтересом; вважаю необхідними у разі потреби; не бачу їх особливого значення – підкреслити один із запропонованих варіантів.

11. Визначте мотиви, що спонукають Вас до екологічної діяльності у порядку значущості: усвідомлення того, що природа перебуває у безпеці; почуття відповідальності перед природою; екологічні заходи відповідають вподобанням; бажання отримати задоволення від екологічних заходів та їх результату; бажання заслужити повагу та прихильність однолітків та дорослих; намагання вдосконалити вміння щодо збереження природи.

12. Наскільки Вас цікавить еколого-педагогічний напрям професійної підготовки майбутніх вихователів: дуже цікавить; скоріше цікавить, ніж навпаки; зовсім не цікавить, важко відповісти – потрібне підкреслити.

12. Як би Ви поставилися до пропозиції організувати будь-який екологічний захід для дітей, пов'язаний із майбутньою професією: із задоволенням; як до необхідності та без особливого інтересу; відмовився – потрібний варіант підкреслити.

**Дякуємо за співпрацю!**

**Анкета № 2**  
**для студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта**

*Кафедра дошкільної освіти Донбаського державного педагогічного університету проводить спеціальне експериментальне дослідження з проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до еколого-педагогічної діяльності у ЗДО. Будемо щиро вдячні за співпрацю і зазначаємо, що Ваші відповіді буде використано лише з науковою метою.*

1. Чи відомий Вам термін «екологічно доцільна поведінка дитини-дошкільника»? (так; ні; важко відповісти – підкреслити потрібне). Вкажіть, звідки дізналися? (на лекціях і практичних заняттях; під час самостійної підготовки; зовсім випадково; під час виконання курсової роботи; під час педагогічної практики; не знаю значення цього поняття – потрібне підкреслити). Під час вивчення яких навчальних дисциплін?
2. Чи потрібно майбутньому вихователю опанування теоретико-методичними засадами формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку і для чого?
3. Чи є у Вас особистий інтерес і бажання до якісного здійснення цього напрямку професійної діяльності? Поясніть, чому?
4. Які знання та уміння потрібні майбутньому вихователю для організації освітньої роботи в ЗДО щодо формування екологічно доцільної поведінки дошкільника?
5. Чи достатньо, на Вашу думку, тих теоретичних знань, що отримують студенти під час навчання у ЗВО для здійснення процесу виховання екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників? (так, частково достатньо, недостатньо, важко відповісти).
6. Чи достатньо, на Вашу думку, тих методичних знань, що отримують студенти під час навчання у ЗВО для здійснення процесу виховання екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників? (так, частково достатньо, недостатньо, важко відповісти).
7. Які методичні знання та вміння у вказаному напрямку освітньої роботи хотіли б поглибити або здобути протягом навчання?
8. Чи маєте Ви особистий практичний досвід виховання екологічно доцільної поведінки у закладі дошкільної освіти, як Ви його оцінюєте? Який саме?
9. Які особистісні якості потрібні майбутньому вихователю, щоб успішно здійснювати вказаний напрям виховання?
10. Назвіть, які з названих вище якостей притаманні саме Вам, а яких бракує?

11. Як Ви оцінюєте особистий рівень готовності до виховання екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку? (високий, середній, низький, важко відповісти – потрібне підкреслити).

12. На які навчальні та професійні ситуації Ви спиралися, оцінюючи рівень готовності?

13. Чи потрібна, на Ваш погляд, додаткова спеціальна дисципліна для більш досконалого та глибокого опанування студентами технологією формування екологічно доцільної поведінки дитини-дошкільника? Якою вона має бути? Які форми, методи, засоби навчання варто застосувати у викладанні?

**Дякуємо за співпрацю!**

**Анкета № 3**  
**для студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта**

*Кафедра дошкільної освіти Донбаського державного педагогічного університету проводить спеціальне експериментальне дослідження з проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до еколого-педагогічної діяльності у ЗДО. Будемо щиро вдячні за співпрацю і зазначаємо, що Ваші відповіді буде використано лише з науковою метою.*

1. Ваше ставлення до інновацій в дошкільній освіті?
2. Які інноваційні педагогічні технології в освітній роботі з дітьми дошкільного віку Вам відомі? Назвіть.
3. Визначте 2-3 освітні технології з дітьми дошкільного віку, що, на Ваш погляд, ефективно працюють з метою виховання екологічно доцільної поведінки дитини, та обґрунтуйте Ваш вибір.
4. Опишіть алгоритм (порядок, послідовність) упровадження конкретної обраної Вами технології щодо роботи з дітьми-дошкільниками у вказаному напрямку, схарактеризуйте її сутність.
5. Чому, на Ваш погляд, сучасні ЗДО зацікавлені у запровадженні інноваційних технологій?
6. Як Ви вважаєте, які умови потрібні для якісної та успішної реалізації інноваційних технологій у закладах дошкільної освіти?

**Дякуємо за співпрацю!**



**Тестові завдання**  
**для оцінювання рівня сформованості готовності майбутніх вихователів до**  
**формування ЕДП дошкільників за інформаційно-знансьвим критерієм**

**Блок І.**

1. Серед наведених тверджень оберіть правильне:

- а) екологія – це наука про закономірності взаємовідносин між організмом і середовищем існування;  
 б) екологія – це наука про поширення організмів на Землі та історичні закономірності формування флори і фауни.

2. Термін «екологія» вперше запропонував:

- а) В. Вернадський  
 б) Ю. Одум  
 в) Е. Геккель  
 г) Ж.-Б. Ламарк.

3. Серед наведених тверджень оберіть правильне:

- а) екологічний чинник – це будь-який елемент середовища, який здатний впливати на живі організми;  
 б) екологічний чинник – це сукупність умов живої і неживої природи, у яких існує організм;  
 в) екологічний чинник – це природні ресурси, які впливають на стан здоров'я та життя людства.

4. Найбільша кількість організмів на Землі міститься:

- а) у горах  
 б) у верхніх шарах атмосфери  
 в) на великих глибинах океану  
 г) у місцях, де поєднуються всі зовнішні оболонки Землі.

5. Укажіть форму співіснування організмів, з яких один живе за рахунок іншого, використовуючи його як джерело живлення і субстрат:

- а) мутуалізм  
 б) протокооперація  
 в) паразитизм  
 г) канібалізм.

6. Прикладом мікроекосистеми є:

- А) болото  
 Б) лука  
 В) ставок  
 Г) повалене дерево.

7. Медоносна бджола, збираючи нектар з квіток, на своїх кінцівках часто переносить пилок з однієї рослини на іншу; лісові птахи використовують дупла і гілки дерев для побудови гнізд. Це приклади зв'язку між організмами:

- а) трофічного  
 б) фабричного  
 в) форичного  
 г) топічного.

8. Установіть відповідність між структурою популяцій та тваринами, які мешкають на території України:

- |                             |             |
|-----------------------------|-------------|
| 1) одноосібний спосіб життя | а) бджола   |
| 2) родина                   | б) грак     |
| 3) згряя                    | в) ведмідь  |
| 4) колонія                  | г) кінь     |
|                             | д) вольвокс |

9. Першодіяч охорони природи в Україні:

- А) М. Холодний  
 Б) П. Погребняк

В) О. Яната

Г) Д. Борзаковський.

10. Установіть відповідність між назвами природоохоронних територій та метою їх створення:

- 1) національні природні парки
- 2) дендропарки
- 3) заказники
- 4) пам'ятки природи
- 5) біосферні заповідники
- а) природні території, створені з метою збереження і відтворення певних природних комплексів;
- б) природоохоронні науково-дослідні та культурно-просвітні установи, створені для збереження цінних природних, історико-культурних комплексів та об'єктів;
- в) окремі унікальні природні утворення, які мають природоохоронне, наукове, естетичне або пізнавальне значення;
- г) природоохоронні науково-дослідні установи, які мають міжнародне значення, створені з метою збереження найтипівіших природних комплексів та здійснення екологічного моніторингу.

11. Джерелом забруднення світового океану є:

- а) стічні води
- б) нафтові танкери
- в) прибережні промислові підприємства
- г) всі відповіді правильні

12. Джерелами природного забруднення атмосфери є:

- а) транспорт
- б) вулканічна діяльність
- в) масове цвітіння рослин
- г) вивітрювання гірських порід.

13. Оберіть твердження, яке вірно описує значення озонового шару для біосфери:

- а) розсіює сонячну радіацію на підступах до Землі
- б) запобігає перегріванню атмосфери Землі
- в) захищає земну поверхню від ультрафіолетового випромінювання
- г) є негативним кліматичним чинником південних і північних широт.

14. Екологізація промисловості це:

- а) укрупнення підприємств
- б) упровадження безвідходних виробництв
- в) розроблення способів зменшення викидів у довкілля
- г) всі відповіді вірні

15. У заповіднику дозволяється:

- а) проведення екскурсій і туристичних походів
- б) полювання і риболовля
- в) здійснення наукових досліджень
- г) збір дикорослих рослин місцевим населенням.

16. У крупних мегаполісах основним джерелом забруднення атмосфери є:

- а) підприємства нафтохімії
- б) автотранспорт
- в) сільсько-господарче виробництво
- г) підприємства будівельних матеріалів.

17. Природні причини опустелювання земель:

- а) випасання худоби
- б) зниження рівня підземних вод
- в) вирубка лісів
- г) несприятливі метеоумови.

18. Як співвідносяться поняття «антропоцентричний підхід» і «екоцентричний підхід» до екологічних проблем? Оберіть правильну відповідь.

- а) ці поняття майже не відрізняються за змістом;
- б) мають деякі розбіжності, але не принципові, тісно взаємопов'язані;
- в) це два принципово різних поняття;

г) важко визначитися.

19. Які запропоновані положення відповідають екоцентричному світогляду:

- а) людина не ізольована від природи, а включена як один з елементів у складну систему екологічних взаємодій;
- б) участь у природоохоронних діях та акціях продиктована міркуваннями зберегти природу для майбутніх поколінь;
- в) світ природи є джерелом ресурсоспоживання, економічного розвитку й процвітання суспільства, насолоди й оздоровлення, задоволення будь-яких потреб людини; і
- г) людське суспільство впливає на природу, не порушуючи баланс екосистем;
- д) природні об'єкти виступають для людини повноправними партнерами для спілкування;
- е) у відносинах з природою найвищу цінність складає людина.

20. Назвіть три найефективніші шляхи вирішення глобальної екологічної кризи:

- екологізація суспільної свідомості в дусі екоцентричної парадигми;
- посилення адміністративно-правової відповідальності за порушення природоохоронного законодавства;
- екологізація освіти на всіх її рівнях;
- міжнародна співпраця;
- екологізація виробництва;
- делегування відповідальності за стан довкілля громадським екологічним організаціям та рухам.

## БЛОК II.

1. Встановіть відповідність між поняттями та їх сутністю:

- сукупність дій і вчинків у сфері взаємодії з природою, усвідомлення наслідків власної діяльності;
- неподільна єдність між сукупністю знань та уявлень про природу, емоційно-почуттєвого та ціннісного ставлення до неї та відповідних умінь та навичок, потреб взаємодії з нею на підставі гармонізації взаємовідносин у системі «людина-природа»;
- глибоке розуміння нерозривного зв'язку людини з природою, переконаність у необхідності дбайливого і відповідального ставлення до використання природних ресурсів.

А) екологічне мислення

Б) екологічна свідомість

В) екологічна поведінка

Г) екологічна культура

Е) екологічні цінності

2. Комплекс навичок поведінки у природі, знання та розуміння екологічних нормативів, розробка природоохоронних заходів та участь у них це:

А) екологічна освіта

Б) екологічне мислення

В) екологічна культура

Г) екологічна діяльність

Д) екологічна свідомість

3. Серед наданих тверджень оберіть правильне:

А) сталий розвиток – стабільний економічний розвиток

Б) сталий розвиток - коеволюція у відносинах людини з природними об'єктами

В) сталий розвиток – можливість і чинник прогресивного розвитку людства

Г) сталий розвиток – це розвиток, за якого задоволення потреб сучасних поколінь не повинно ставити під загрозу життя майбутніх поколінь і можливість задовольнити свої потреби.

4. Установіть відповідність між розділами народної екології та їх характеристиками:

- комплекс знань і спостереження над сезонним розвитком живої та неживої природи;

- практичний досвід зі створення екологічного житла, меблів, приладів для зручного проживання;

- досвід народу з вирощування екологічно чистої продукції;

- народні знання, прийоми й методи використання лікувальних факторів природи для зміцнення здоров'я;

- знання звичаїв і традицій мисливства, рибальства, збирання ягід, грибів, лікарських рослин.

- А) народна будівельна екологія
- Б) народна фенологія
- В) народна природотерапія
- Г) народна сільсько-господарча екологія.

5. Серед наведених тверджень оберіть правильне:

- А) основними структурними компонентами екологічної культури є когнітивний, ціннісний, діяльнісно-процесуальний
- Б) основними структурними компонентами екологічної культури є знання, цінності і поведінка
- В) правильне відсутнє
- Г) обидва правильні.

6. Екологічна етика вивчає:

- А) проблеми моралі стосовно людини
- Б) дозволених медичних втручань у людський організм з точки зору права і науки
- В) правильна відповідь відсутня
- Г) права і обов'язки людини під час контактування з природним довкіллям.

7. Продовжіть речення: вивчення природного довкілля це.....

8. Продовжіть речення: навчання у природному довкіллі - це.....

9. Продовжіть речення: навчання для довкілля - це.....

10. Неформальний кодекс екологічної етики означає:

- брати на себе відповідальність на стан природного довкілля;
- продовжити далі.....

11. До законодавчо-нормативного супроводу екологічної освіти у закладах ЗДО входять.....

12. Екологічно доцільна поведінка дитини-дошкільника це:

- А) сукупність способів діяльності у природному довкіллі
- Б) сприйняття природних суб'єктів як об'єктів та їх використання
- В) подолання споживацьких позицій по відношенню до середовища;
- Г) сукупність свідомо керованих дій і вчинків у сфері взаємодії з природним довкіллям з метою узгодження потреб дитини з вимогами збалансованого розвитку суспільства.

13. Серед наведених тверджень оберіть правильне:

- А) компонентами екологічно доцільної поведінки дитини є відповідальність, креативність, цілеспрямованість, гуманність
- Б) компонентами екологічно доцільної поведінки дитини є цінності, переконання, мотиви та намагання
- В) компонентами екологічно доцільної поведінки дитини є знання та відповідні вміння та навички розумного поводження у природі.
- Г) компонентами екологічно доцільної поведінки дитини є пізнавальний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-вчинковий.

14. Продовжіть речення: дошкільний вік є сенситивним періодом у формуванні екологічно доцільної поведінки тому що.....

15. За допомогою яких взаємопов'язаних дидактичних елементів (одиниць, понять) Ви маєте описати сутність поняття «формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку» на необхідному й достатньому рівні: мета і завдання.....продовжіть далі.....

16. Установіть відповідність між принципами виховання ЕДП дошкільників:

- включення ціннісного компонента в природничо-екологічний матеріал
- включення у зміст освітньої роботи екологічних знань
- спрямованість освітньої роботи на виховання гуманних відносин із соціоприродним середовищем
- необхідність виховання екологічної складової особистості дитини у природних умовах

- А) екологізація
- Б) гуманізація
- В) аксіологізація
- Г) індивідуалізація
- Д) «занурення у природу»
- Е) етнізація.

17. З боку рішення завдань виховання поведінкового компонента ЕДП дошкільників ознайомлюємо дітей з інформацією про (оберіть правильні відповіді):

- А) організація екологічно безпечного виробництва
- Б) виважене використання корисних копалин
- В) обов'язковість збереження природних ландшафтів коло нас
- Г) догляд за рослинним і тваринним світом у своєму регіоні
- Д) пошук альтернативних джерел енергозбереження
- Е) запобігання нагромадженню сміття навколо себе.

18. Назвіть чинні програми для сучасного українського дошкільця, що мають екологічну спрямованість.....

19. Педагогічний супровід процесу формування ЕДП у дітей дошкільного віку це:

- А) спосіб і форма життєдіяльності вихователя і вихованців
- Б) необхідна педагогічна умова організації компетентної екологічної освіти, розроблена у відповідності до вимог обраної педагогічної технології
- В) організація процесуально-діяльнісних дидактичних компонентів – методів, форм, засобів навчання
- Г) єдиний розвивальний простір, що має певну структуру і моделює соціоприродні стосунки.

20. Алгоритм організації процесу виховання ЕДП у дітей дошкільного віку (представити у вигляді послідовності фаз):

- А) практично-діяльнісна фаза
- Б) пізнавальна
- В) рефлексійна
- Г) емоційна.

21. Метод формування екологічної особистості, що ґрунтується на порівнянні дитини з певним природним об'єктом, це:

- А) екологічна емпатія
- Б) екологічна асоціація
- В) екологічна рефлексія
- Г) екологічна ідентифікація.

22. Продовжіть речення:

- спостереження та досліди у формуванні ЕДП дошкільників використовують з метою.....
- ігри драматизації та режисерські ігри дозволяють дитині.....
- складання екологічних казок сприяє.....

23. Оберіть правильну відповідь - які групи методів формування ЕДП дошкільників співвідносяться з їх значенням та спрямованістю:

- А) до методів керівництва самостійною діяльністю дітей відносяться розмови, загадки, читання творів на природничу тематику, опис і пояснення
- Б) до методів повідомлення інформації: праця у куточку природи і на ділянці дошкільного закладу, наслідування, проектування
- В) до евристичних методів – проблемні ситуації, квести, діалоги, розв'язування ребусів і кросвордів, досліди, експериментування.

24. Оберіть правильну відповідь - Призначенням парціальної програми «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку» є:

- А) формування життєвих компетенцій дитини, орієнтованих на життя у сучасному суспільстві
- Б) формування соціо-моральних, економічних та екологічних умінь та навичок
- В) формування у дитини стійкої мотивації до будь-яких проявів екологічної поведінки, орієнтованих на сталий розвиток
- Г) правильної відповіді немає.

25. До форм еколого-педагогічної діяльності з формування ЕДП дошкільників відносять (оберіть правильні відповіді):

- А) природоохоронні та екологічні акції
- Б) спостереження
- В) заняття
- Г) бесіда та пояснення
- Д) читання художньої літератури
- Е) екскурсії та подорожі
- Ж) проектна діяльність.

26. Мультимедійні матеріали, художня література, твори мистецтва, гербарії, колекції, музейні експозиції належать до:

- А) засоби формування ЕДП дошкільнят
- Б) прийоми формування ЕДП дошкільнят
- В) форми освітньої роботи
- Г) методи формування ЕДП дошкільнят.

27. Установіть послідовність етапів розробки екологічних проектів з дітьми-дошкільниками:

- А) підведення підсумків, прийняття рішень та практичне впровадження
- Б) виконання проєкту
- В) визначення мети та терміну виконання, необхідного обладнання
- Г) розробка плану діяльності для досягнення очікуваного результату.

28. Установіть відповідність між сутністю технології та її назвою:

- технологія, що надає можливості навчитися в логічній формі висловлювати думку з дискусійного питання й аргументувати її, брати участь в обговоренні, аналізувати, обирати найкращі варіанти рішення проблеми;

- технологія, що пробуджує внутрішні сили дитини, її бажання, мотивацію до екологічної дії, актуалізує прийняття самостійних рішень, можливості критичного мислення

- технологія, що спрямована на формування ініціативи, самостійності до пошуку, наполегливості, креативності у рішенні практичних проблем

- А) технологія проєктного навчання
- Б) технологія активного навчання
- В) технологія емпauerменту
- Г) правильної відповіді немає.

29. Назвіть педагогічні умови, що сприяють ефективному формуванню ЕДП у дітей дошкільного віку.....

30. Продовжіть речення: До методів (методик) діагностики рівня розвитку екологічного потенціалу дитини-дошкільника відносяться.....

**ДІАГНОСТИЧНІ МЕТОДИКИ ДІЯЛЬНІСНО-ПРАКТИЧНОГО  
КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО  
ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ  
ДОШКІЛЬНИКІВ**

**Опитувальник «Мій стиль життя» (Н. Миськова) модифікована**

**Інструкція.** Вам запропоновані твердження та 3 варіанти відповіді: «ніколи», «іноді», «завжди». Зробіть позначку у тій клітинці, яка відповідає Вашому стилю життя. Дякуємо!

	<b>Твердження</b>	<b>нік оли</b>	<b>іно ді</b>	<b>зав жди</b>	<b>б</b>
1.	Я сортую сміття для переробки.				
2.	Я збираю використаний папір.				
3.	Я використовую його ще раз з іншого боку.				
4.	Я віддаю харчові відходи домашнім тваринам, до притулку для тварин або тваринам сусідів.				
5.	Я використовую упаковки повторно.				
6.	Я ношу з собою сумку для покупок.				
7.	Я відмовляюсь від товарів, упакованих в пластик.				
8.	Я віддаю перевагу багаторазовим товарам.				
9.	Я ремонтую і перешиваю одяг.				
10.	Я ремонтую поламані побутові прибори.				
11.	Я повторно використовую пляшки, пакети, банки.				
12.	Я відмовляюся від використання одноразового посуду.				
13.	Я викидаю сміття тільки у відведених для цього місцях.				
14.	У нашому домі вчасно ремонтується сантехніка.				
15.	Якщо я поливаю город, використовую воду економно.				
16.	Я закриваю кран, коли: - коли умиваюся та чищу зуби;				
17.	- коли намилююся, приймаючи душ;				
18.	- коли мию посуд.				
19.	Я їду велосипедом чи ходжу пішки завжди, коли це можливо.				
20.	Я добре обмірковую, перед тим як купити що-небудь.				
21.	Я беру з собою стільки грошей, скільки потрібно для покупки необхідного.				
22.	Ми продаємо/віддаємо ті речі, що не використовуються.				
23.	Я думаю про довкілля, коли вибираю подарунки для друзів.				
24.	Я намагаюсь купувати продукти з екологічними позначками.				
25.	Я купую органічні продукти.				
26.	У нашій родині користуються рослинами для лікування.				
27.	Я гуляю на природі кожен день.				
28.	Я прибираю після себе після пікніку на природі.				
29.	Я обираю екологічні безпечні засоби для миття та прання.				
30.	Я приймаю участь у волонтерських акціях для допомоги природі.				

**Анкета «Аналіз власної поведінки стосовно природи»  
(Н. Пустовіт, О. Колонькова, О. Пруцакова)  
для студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта**

*Кафедра дошкільної освіти Донбаського державного педагогічного університету проводить спеціальне експериментальне дослідження з проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до еколого-педагогічної діяльності у ЗДО. Будемо щиро вдячні за співпрацю і зазначаємо, що Ваші відповіді буде використано лише з науковою метою.*

*Будь ласка, оберіть один із варіантів відповідей, який характеризує Вас, та зробіть позначку.*

**I Блок** (оберіть один вислів)

1. Перш, ніж щось зробити, я завжди замислююся над тим, чи не спричиню своїми діями шкоду природі.
2. Я не завжди знаю, наскільки шкідливі мої дії для природи, хоча іноді над цим замислююся.
3. Я майже не замислююся над тим, наскільки шкідливі мої дії для природи, оскільки вважаю, що від однієї людини нічого не залежить.
4. Мої дії не зашкоджують природі.

**II Блок** (оберіть один вислів)

1. Тим, хто шкодить природі, я завжди намагаюся пояснити або на власному прикладі показати, як діяти, поводитись, щоб природа не постраждала.
2. Іноді я можу пояснити іншому, що його дії шкодять природі.
3. Якщо я й бачу негативні вчинки стосовно природи, то не зроблю зауваження, бо це не допоможе.
4. Якщо хтось і шкодить природі, то це на його совісті, я тут ні до чого.

**Блок III** (оберіть один вислів)

1. Я сам регулюю свою поведінку, щоб сприяти збереженню природи, бо такі мої переконання.
2. Я переконаний, що всім необхідно працювати над собою, щоб зберегти природу, втім мені це не завжди вдається.
3. Свою поведінку я майже не регулюю. Проте, коли хтось починає робити конкретні справи для покращання довкілля, я приєднуюсь.
4. До збереження природи мені байдуже. Втім, якщо всі підуть щось робити, можливо, я приєднаюся.

**Ключ:**

Вислови під № 1 відповідають екологічно доцільному типу поведінки.

Вислови під № 2 відповідають екологічно виправданому типу поведінки.

Вислови під № 3 відповідають споживацькому типу поведінки.

Вислови під № 4 відповідають індиферентному типу поведінки.



## Анкета № 4

для студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта «Оцінка екологічних дій»

*Кафедра дошкільної освіти Донбаського державного педагогічного університету проводить спеціальне експериментальне дослідження з проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до еколого-педагогічної діяльності у ЗДО. Будемо щиро вдячні за співпрацю і зазначаємо, що Ваші відповіді буде використано лише з науковою метою.*

*Будь ласка, оберіть один із варіантів відповідей та зробіть позначку.*

**1. Ви відпочиваєте у лісі та спостерігаєте, як молоді люди рвуть лісові квіти. Ви:**

- А) Самі так вчините
- Б) Вам байдужі їх дії
- В) Зробите зауваження

**2. Якщо б біля Вашого дому стали будувати підприємство з виробництва мінеральних добрив, Ви:**

- А) Вважатиму, що це необхідний захід
- Б) Візьму активну участь в акції протесту
- В) Вам до цього байдуже

**3. Якщо треба викинути обгортку від морозива, а Ви не побачили поруч сміттєвої урни. Ваші дії:**

- А) Заберу з собою до найближчої
- Б) Поки ніхто не бачить, викину на тротуар
- В) Я над цим не замислююся

**4. Ви відпочиваєте у сквері і бачите, як молоді люди залишають після себе сміття. Ви:**

- А) Самі так вчините
- Б) Вам байдужі їх дії
- В) Зробите зауваження

**5. На факультеті організовано акцію «Допомога притулку для тварин». Ви:**

- А) Візьму активну участь і буду агітувати товаришів
- Б) Буду заохочувати, але не стану учасником
- В) Мені байдуже

**6.. Чи доводилось Вам здійснювати «неекологічні» (шкідливі) вчинки:**

- А) Так, іноді
- Б) Ні
- В) Не замислювалася

**7. Ви як вихователь станете прикладом для дітей і будете займати активну позицію щодо збереження природи:**

- А) Так
- Б) Ні
- В) Якщо виникне потреба

**8. Ви працюєте у дошкільному закладі на посаді вихователя і під час проведення екологічного тижня Ви:**

- А) Організуєте відповідний захід
- Б) Вас не цікавить екологічна тематика
- В) Не будете проводити заходів взагалі

**Дякуємо за співпрацю!**

**ДІАГНОСТИЧНІ МЕТОДИКИ РЕФЛЕКСИВНО-ОЦІННОГО  
КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО  
ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ  
ДОШКІЛЬНИКІВ**

**Діагностика емпатійних здібностей (В. Бойко)**

**Мета дослідження:** виявити здатність особистості до співпереживання проблем інших людей.

**Інструкція** для учасників дослідження:

Дайте відповідь на зазначені запитання (+) або (–):

1. Я маю звичку уважно вивчати обличчя і поведінку людей, щоб зрозуміти їхній характер, схильності, здібності.
2. Якщо оточуючі нервують, я, зазвичай, залишаюсь спокійним.
3. Я більше довіряю доказам свого розуму, ніж інтуїції.
4. Я вважаю цілком доречним для себе цікавитися домашніми проблемами своїх співробітників.
5. Я можу легко увійти в довіру до людини, коли в цьому виникає потреба.
6. Зазвичай, я з першої ж зустрічі вгадую «споріднену душу» в новій людині.
7. Я з цікавістю, як правило, розпочинаю розмову про життя, роботу, політику з випадковими супутниками у потязі, літаку.
8. Я втрачаю душевну рівновагу, якщо оточуючі мене люди чимось пригнічені.
9. Моя інтуїція – надійніший спосіб розуміння оточуючих, ніж знання чи досвід.
10. Виявляти цікавість до внутрішнього світу іншої особистості – нетактовно.
11. Своїми словами я часто ображаю близьких мені людей, не помічаючи цього.
12. Я легко можу уявити себе якоюсь твариною, відчути її звички й стани.

13. Я майже не розмірковую над причинами вчинків людей, які мають до мене безпосереднє відношення.

14. Я рідко беру до серця проблеми своїх друзів.

15. Як правило, за кілька днів я відчуваю: щось повинно трапитися з близькою мені людиною, і очікування збуваються.

16. Коли я спілкуюсь із діловими партнерами, я, зазвичай, намагаюсь уникати розмов про особисте життя.

17. Іноді рідні дорікають мені за черствість, неувагу до них.

18. Мені легко вдається скопіювати інтонацію, міміку людей, наслідуючи їх.

19. Мій зацікавлений погляд часто бентежить нових партнерів.

20. Чужий сміх, зазвичай, передається мені.

21. Часто, діючи навмання, я все ж таки знаходжу правильний підхід до людини.

22. Плакати від щастя – дурниця.

23. Я здатний цілком злитися з близькою для мене людиною, ніби розчинитися в ній.

24. Мені рідко зустрічалися люди, яких би я розумів без зайвих слів.

25. Я мимоволі часто підслуховую розмови сторонніх людей.

26. Я можу залишатися спокійним, навіть якщо всі навколо мене хвилюються.

27. Мені набагато легше підсвідомо відчутти сутність людини, ніж зрозуміти її, аналізуючи поведінку.

28. Я спокійно ставлюся до дрібних неприємностей, які трапляються у когось із членів сім'ї.

29. Мені було б складно щиро і довірливо вести бесіду з настороженою, замкнутою людиною.

30. У мене творча натура – поетична, художня, артистична.

31. Я без особливої цікавості слухаю сповіді нових знайомих.

32. Я засмучуюсь, якщо бачу людину в сльозах.

33. Моє мислення більше відрізняється конкретністю, строгістю,

послідовністю, ніж інтуїцією.

34. Коли друзі починають говорити про свої неприємності, я прагну перевести розмову на іншу тему.

35. Якщо я бачу, що в когось із рідних погано на душі, то намагаюсь стримуватися від розпитувань.

36. Мені складно зрозуміти, чому дрібниці можуть так сильно засмучувати людей.

#### *Обробка даних:*

Підраховується кількість правильних відповідей (відповіді до «ключа») за кожною шкалою, а потім визначається сума оцінки:

1. Раціональний канал емпатії: + 1, + 7, -13, + 19, +25, -31;2.

Емоційний канал емпатії: -2, +8, -14, +20, - 26, +32;

3. Інтуїтивний канал емпатії: -3, +9, +15, +21, +27, - 33;

4. Установки, які сприяють емпатії: +4, -10, -16, -22, -28, -34;5.

Здатність до емпатії: + 5, - 11, - 17, - 23, - 29, - 35,

6. Ідентифікація в емпатії: +6, +12, +18, - 24, + 30, - 36.

#### *Інтерпретація результатів:*

Аналізуються показники окремих шкал і загальна сумарна оцінка рівня емпатії. Оцінка над кожною шкалою може варіюватися від 0 до 6 балів і вказувати на значущість конкретного параметру в структурі емпатії.

Шкальні оцінки виконують допоміжну роль в інтерпретації основного показника рівня емпатії. Сумарний показник теоретично може змінюватися у межах від 0 до 36 балів. За наявними попередніми даними, можна вважати: 30 балів і вище – надзвичайно високий рівень емпатії; 29-22 – середній; 21-15

– знижений ; менше 14 балів – дуже низький.



## **Модифікована методика діагностики рівня саморозвитку та професійно-педагогічної діяльності (за Л. Бережновим)**

Як відомо, саморозвиток характеризується прагненням розвиватися, наявністю якостей особистості, що сприяють саморозвитку, і можливостей реалізації себе в професійній діяльності. Тест «Рефлексія на саморозвиток» включає 18 питань і по три передбачуваних відповіді на кожне. Студентам пропонується обрати тільки один із запропонованих варіантів відповіді. Однозначно обрані відповіді дозволяють визначити рівень прагнення до саморозвитку, самооцінку своїх якостей, що сприяють саморозвитку, оцінку можливостей реалізації себе в професійній діяльності (в даному випадку оцінка проекту педагогічної підтримки як можливості особистісного самовдосконалення).

### **Тестовий матеріал**

1. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика Вам найбільше підходить:
  - а) цілеспрямований;
  - б) працьовитий;
  - в) дисциплінований.
2. За що Вас цінують оточуючі?
  - а) за те, що я відповідальний;
  - б) за те, що відстоюю свою позицію і не міняю рішень;
  - в) за те, що я ерудований, цікавий співрозмовник.
3. Як Ви ставитеся до ідеї педагогічного супроводу?
  - а) думаю, що це марна трата часу;
  - б) глибоко не вникав у проблему;
  - в) позитивно, активно включаються в проект.
4. Що Вам найбільше заважає самовдосконалюватися?
  - а) недостатньо часу;
  - б) немає підходящої літератури і умов;
  - в) не вистачає сили волі та наполегливості.
5. Які особисто Ваші типові утруднення в здійсненні педагогічного супроводу?
  - а) не ставив перед собою завдання аналізувати труднощі;
  - б) маючи великий досвід, утруднень не відчуваю;
  - в) точно не знаю.
6. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика Вам найбільше підходить:
  - а) вимогливий;
  - б) наполегливий;
  - в) поблажливий.
7. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика Вам найбільше підходить.
  - а) рішучий;
  - б) кмітливий;
  - в) допитливий.
8. Яка Ваша позиція в форматі педагогічного супроводу?
  - а) генератор ідей;
  - б) критик;
  - в) організатор.
9. На основі порівняльної самооцінки виберіть, які якості у Вас розвинені більшою мірою:
  - а) сила волі;
  - б) завзятість;
  - в) обов'язковість.
10. Що Ви найчастіше робите, коли у вас з'являється вільний час?
  - а) займаюся улюбленою справою;
  - б) читаю;
  - в) проводжу час з друзями.

11. Яка з наведених нижче сфер для Вас останнім часом цікавою?  
 а) методичні знання;  
 б) теоретичні знання;  
 в) інноваційна педагогічна діяльність.
12. У чому Ви могли б себе максимально реалізувати?  
 а) якби працював так, як і колись;  
 б) в новому проекті педагогічної підтримки;  
 в) не знаю.
13. Яким Вас найчастіше за все вважають ваші друзі?  
 а) справедливим;  
 б) доброзичливим;  
 в) чуйним.
14. Який з трьох принципів Вам щонайближче і якого ви дотримуєтеся найчастіше?  
 а) жити треба так, щоб не було боляче за безцільно прожиті роки;  
 б) в житті завжди є місце самовдосконалення;  
 в) насолода життям у творчості.
15. Хто ближче всього до Вашого ідеалу?  
 а) людина сильна духом і міцної волі;  
 б) людина творча, багато знає і вміє;  
 в) людина незалежна і впевнений у собі.
16. Чи вдасться Вам у професійному плані домогтися того, про що ви мрієте?  
 а) думаю, що так;  
 б) швидше за все, так;  
 в) як пощастить.
17. Що Вас більше приваблює в феномені педагогічного супроводу?  
 а) те, що більшість викладачів схвалюють ідею педагогічного супроводу;  
 б) ще не знаю;  
 в) нові можливості професійної діяльності і перспектива самореалізації.
18. Уявіть, що Ви стали мільярдером. Що б ви хотіли?  
 а) подорожувала би по всьому світу;  
 б) побудувала би приватний дошкільний заклад у лісо-парковій зоні і займалася улюбленою справою;  
 в) поліпшила б свої побутові умови і жив у своє задоволення.

### КЛЮЧ

Номер питання	Оціночні бали		
1.	а) 3	б) 2	в) 1
2.	а) 2	б) 1	в) 3
3.	а) 1	б) 2	в) 3
4.	а) 3	б) 2	в) 1
5.	а) 2	б) 3	в) 1
6.	а) 3	б) 2	в) 1
7.	а) 2	б) 3	в) 1
8.	а) 3	б) 2	в) 1
9.	а) 2	б) 3	в) 1
10.	а) 2	б) 3	в) 1
11.	а) 1	б) 2	в) 3
12.	а) 1	б) 3	в) 2
13.	а) 3	б) 2	в) 1
14.	а) 1	б) 3	в) 2
15.	а) 1	б) 3	в) 2
16.	а) 3	б) 2	в) 1
17.	а) 2	б) 1	в) 3
18.	а) 2	б) 3	в) 1

## ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ТЕСТУ

Таблиця 1.

Розподіл сумарного числа балів Сумарне число балів Рівень прагнення до саморозвитку

18-24	Дуже низький
25-29	Низький
30-34	Нижче середнього
35-39	Середній
40-44	Вище середнього
45-49	Високий
50-54	Дуже високий

Таблиця 2. Самооцінка особистістю своїх якостей

Сумарне число балів Самооцінка особистістю своїх якостей

18-17	Дуже висока
16-15	Завищена
14-11	Нормальна
10-9	Зниження
8-7	Низька
6	Дуже низька

Самооцінка особистістю своїх якостей, що сприяють саморозвитку, визначається за відповідям на запитання 1, 2, 6, 7, 9, 13.

Таблиця 3. Оцінка необхідності педагогічного супроводу

Сумарне число балів Оцінка педагогічного супроводу

15-14	Як можливість фахової самореалізації
13-11	Як необхідна і достатня умова для самореалізації
10-9	Швидше як перспектива для самореалізації
7-6	Невизначена оцінка; скоріше як неперспективна справа для самореалізації
5	Як негідну уваги справу в плані самореалізації

Оцінка педагогічного супроводу як можливості самовдосконалення визначається за відповідям на запитання 3,5,8.



## Методика вимірювання рівня рефлексивності

(А. Карпов, Г. Пономарьова) [565]

Методика призначена для вимірювання рівня рефлексивності.

Опитуваним пропонують дати відповіді на кілька тверджень опитувальника. У бланку відповідей навпроти номеру питання слід проставити цифру, відповідну варіанту відповіді: 1 – абсолютно невірно; 2 – невірно; 3 – скоріше невірно; 4 – не знаю; 5 – скоріше вірно; 6 – вірно; 7 – абсолютно вірно.

Методика Включає 27 тверджень. З цих 27 тверджень 15 є прямими (номери питань: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Решта 12 – непрямі твердження, що необхідно враховувати при обробці результатів, коли для отримання підсумкового бала підсумовуються в прямих питаннях цифри, що відповідають відповідям піддослідних, а в зворотних - значення, замінені на ті, що виходять при інверсії шкали відповідей. Тобто  $1 = 5$ ,  $2 = 4$ ,  $3 = 3$ ,  $4 = 2$ ,  $5 = 1$ .

Ключ до тесту-опитувальника рефлексивності:

Переклад тестових балів в стени

Тестові бали	80 і нище	81 -100	101 -107	108 -113	114 -122	123 -130	131 -139	140 -147	148 -156	157 -171	172 і вище
-----------------	-----------------	------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	---------------

При інтерпретації результатів доцільно виходити з диференціації отриманих результатів на три основні категорії.

Результати методики, рівні або більші, ніж 7 стенив, свідчать про високорозвинену рефлексивність. Результати в діапазоні від 4 до 7 стенив - індикатори середнього рівня рефлексивності. Показники, менші 4-х стенив - свідчення низького рівня розвитку рефлексивності.

Зміст теоретичного конструкту, а також спектр визначених ним поведінкових проявів - індикаторів властивостей рефлексивності передбачає і необхідність врахування трьох головних видів рефлексії, що виділяються по так званому «тимчасовому» принципу: ситуативної, ретроспективної та перспективної рефлексії.

Ситуативна рефлексія забезпечує безпосередній самоконтроль поведінки людини в актуальній ситуації, осмислення її елементів, аналіз того, що відбувається, здатність суб'єкта до співвіднесення своїх дій з ситуацією і їх координації відповідно до мінливих умов і власним станом. Поведінковими проявами і характеристиками цього виду рефлексії є, зокрема, час обмірковування суб'єктом своєї поточної діяльності; то, наскільки часто він вдається до аналізу того, що відбувається; ступінь розгорнення процесів прийняття рішення; схильність до самоаналізу в конкретних життєвих ситуаціях.

Ретроспективна рефлексія проявляється у схильності до аналізу вже виконаної в минулому діяльності та доконаних подій. У цьому випадку предмети рефлексії - передумови, мотиви і причини події; зміст минулого поведінки, а також його результативні параметри і, особливо, допущені помилки. Ця рефлексія виражається, зокрема, в тому, як часто і наскільки довго суб'єкт аналізує та оцінює події, що відбулися, чи схильний він взагалі аналізувати минуле і себе в ньому.

Перспективна рефлексія співвідноситься: з функцією аналізу майбутньої діяльності, поведінки; плануванням як таким; прогнозуванням можливих фіналів. Її основні поведінкові характеристики: ретельність планування деталей своєї поведінки, частота звернення до майбутніх подій, орієнтація на майбутнє

Результати методики, рівні або більше, ніж 7 стенов, свідчать про високорозвинену рефлексивність.

Результати в діапазоні від 4 до 7 стенов - індикатори середнього рівня рефлексивності. Показники, менші 4-х стенов, - свідоцтво низького рівня розвитку рефлексивності.

*Інструкція.* Вам пропонується відповісти на ряд тверджень, спрямованих на в'ясування рівня Вашої рефлексивності. Виберіть, будь ласка, варіант відповіді, не вдаючись до тривалого аналізу твердження.

№з/п	Перелік тверджень	Варіанти відповіді						
		Абсолютно неправильно	Неправильно	Швидше за все, неправильно	Не знаю	Швидше за все, правильно	Правильно	Абсолютно правильно
1	Прочитавши хорошу книгу, я завжди тривалий час думаю про неї, хочеться з кимось її обговорити.							
2	Коли мене несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало на думку.							
3	Перш ніж зняти слухавку, щоб зателефонувати у справі, я, зазвичай, подумки планую майбутню розмову.							
4	Зробивши якийсь промах, я потім довго не можу відволіктися від думок про нього.							
5	Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що слугувало початком ланцюжка думок або розмови.							
6	Починаючи виконувати важке завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.							
7	Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.							
8	Буває, що я не можу зрозуміти чомухтось незадоволений мною.							
9	Я часто ставлю себе на місце іншої людини.							
10	Для мене важливо в деталях уявляти хід майбутньої роботи.							
11	Мені було б важко написати серйозного листа, якби я заздалегідь не склав план.							
12	Я віддаю перевагу діям, а не роздумам над причинами своїх невдач.							
13	Я досить легко приймаю рішення щодо коштовної покупки.							

14	Як правило, щось плануючи, я «прокручую» в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаю всі варіанти дій.							
15	Я турбуюся про своє майбутнє.							
16	Думаю, що в багатьох ситуаціях треба діяти швидко, керуючись першою думкою, яка прийшла в голову.							
17	Іноді я приймаю необдумані рішення.							
18	Буває так, що завершивши розмову, я продовжую вести її подумки, наводячи все нові і нові аргументи на захист своєї точки зору.							
19	Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим хто в ньому винен, я в першу чергу починаю з себе.							
20	Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обдумати і зважити.							
21	У мене бувають конфлікти через те, щоя часом не можу передбачити якої поведінки від мене чекають оточуючі.							
22	Обмірковуючи розмову з іншою людиною, буває так, ніби я подумки, веду з нею діалог.							
23	Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають у інших людях мої слова і вчинки.							
24	Перш, ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю як це краще зробити, щоб її не образити.							
25	Вирішуючи важке завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.							
26	Якщо я з кимось сперечаюся, в більшості випадків, не вважаю себе винним.							
27	Рідко буває так, що я шкодую про сказане.							

**Щиро дякуємо за співпрацю!**

## Спонтанні акції



Екологічний десант у село Никонорівка



Благодійна акція з облаштування квіткової зони в ЗДО



Пересадка квітів на педагогічному факультеті

## ДОДАТОК Ж

**Наповнення навчального матеріалу інформацією щодо теоретико-методичних основ формування ЕДП у дітей дошкільного віку**

<b>Навчальна дисципліна</b>	<b>Перелік тем</b>	<b>Питання</b>
Вступ до спеціальності	«Роль педагогічної професії у сучасному суспільстві»	<i>Поняття сталого розвитку суспільства і педагог як провідник його ідей. Вихователь як еколог</i>
	«Професійна компетентність фахівця дошкільної освіти»	<i>Еколого-педагогічна компетентність у структурі загальної компетентності майбутнього вихователя</i>
	«Основи педагогічної культури майбутнього вихователя»	<i>екологічна культура майбутнього вихователя, її складники</i>
Основи педагогічної майстерності	«Значущість особистості вихователя дітей дошкільного віку у сучасному світі»	<i>Екологічний спосіб життя майбутнього вихователя – запорука успішності еколого-педагогічної діяльності і виховання доцільної екологічної поведінки дошкільників</i>
	«Підготовка майбутнього вихователя дошкільного закладу у закладі вищої педагогічної освіти»	<i>Значення й особливості фахової підготовки майбутнього вихователя у формуванні екологічного способу життєдіяльності дитини-дошкільника</i>
	«Самовдосконалення вихователя закладу дошкільної освіти»	<i>екологічна складова майбутньої професії та можливості її самовдосконалення у період навчання</i>
Ознайомлення дітей з суспільним довкіллям	«Вступ до ознайомлення дітей з суспільним довкіллям як напрям дошкільної освіти»	<i>Природа як невід’ємна складова життя людини і особливості взаємодії у триаді «природа – людина – соціум»</i>

		<i>Екологічна освіта дошкільників у контексті ознайомлення з суспільним довкіллям</i>
Українське народознавство в дошкільному закладі	«Теоретичні основи курсу «Українське народознавство в дошкільну закладі»	<i>Роль народознавчого потенціалу в екологічному вихованні дітей дошкільного віку</i>
	«Завдання та зміст ознайомлення дітей з основами народознавства»	<i>Використання можливостей засобів української етнопедагогіки у формуванні екологічної поведінки дітей дошкільного віку (жанри українського фольклору, народні промисли й ремесла, українські свята та обряди, народні ігри, природа рідного краю, народна метеорологія і природотерапія)</i>
Психологія дитяча	«Розвиток особистості дитини дошкільного віку»	<i>Психологія ставлення до природи у дошкільному віці. Психологічні механізми сприйняття природних об'єктів (ідентифікація, суб'єктифікація, емпатія, рефлексія). Психологічні релізери у формуванні ставлення дитини до природи</i>
	«Види діяльності дитини у дошкільному віці»	<i>Проблема екологічної деривації дитини, її причини та вплив на особистісний розвиток</i> <i>Сутність екологічної діяльності.. Принципи організації екологічної діяльності (принцип гетерогенності екологічної діяльності, принцип актуалізованої спрямованості, принцип індивідуальної психологічної адекватності; принцип</i>



		<i>гетерогенності природних об'єктів)</i>
	«Розвиток емоційно-вольової сфери дітей дошкільного віку»	<i>Екологічна поведінка дошкільника, її сутність, мотиви, механізм формування (роль наслідування, вчинкова екологічна дія, доцільна екологічна дія)</i>
Педагогіка дошкільна	«Система дошкільної освіти в Україні: тенденції та головні пріоритети розвитку дошкільця»	<i>Екологія дитинства як новий концепт гуманістичної парадигми</i>
	«Екологічне виховання дітей дошкільного віку»	<i>Мета і завдання екологічного виховання у вимірах сучасності. Зміст, засоби, форми і методи. Закономірності, принципи та умови організації екологічного виховання.</i>
	«Сучасні базові програми дошкільного дитинства»	<i>Екологічний контент у сучасних програмних документах з дошкільної освіти. Програма «Дошкільникам – освіта для сталого розвитку»</i>
Основи природознавства з методикою	«Особливості Донецького природно-територіального комплексу»	<i>Екологія регіону та ідеї сталого розвитку суспільства: чинники екологічної кризи та шляхи її розв'язання.</i>
	«Теоретичні основи курсу»	<i>Екоцентрична парадигма екологічної освіти дошкільників</i>
	«Мета та завдання ознайомлення дітей з природою»	<i>Формування екологічно доцільної поведінки в освітньому просторі дошкільного закладу.</i>
	«Зміст ознайомлення дітей з природою»	<i>Проблема формування ЕДП дошкільників у «Програмі «Дошкільникам – освіта для сталого розвитку»</i>

	<p>«Сучасні технології екологічного виховання дітей дошкільного віку. Проблема формування екологічно доцільної поведінки»</p>	<p>Складові ЕДП дошкільників (пізнавальний, емоційно-ціннісний, діяльнісво-вчинковий компоненти); засоби, форми і методи інноваційної освітньої роботи з формування ЕДП дошкільнят. Можливості використання педагогіки емпайерменту. Діагностика показників і критеріїв рівня розвитку ЕДП дитини-дошкільника.</p>
--	---	--

## Портфоліо

здобувача першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

спеціальності 012 Дошкільна освіта

**Кочневої Софії**

### ВІТЦАЄМО

студентку 4 курсу **КОЧНЕВУ СОФІЮ СЕРГІЇВНУ**



та її наукового керівника к.п.н.

**ІВАНЧУК**

**САБІНУ АЙДИНІВНУ**

із зайнятим **I місцем**

у Всеукраїнському конкурсі  
студентських наукових робіт

зі спеціальності

«Дошкільна освіта»

(м. Бердянськ)



Бажаємо здоров'я, наснаги, невичерпної енергії  
та подальших перемог!

**Колектив педагогічного факультету**

### ВІТЦАЄМО

доцента кафедри дошкільної освіти

**ІВАНЧУК**

**САБІНУ АЙДИНІВНУ**

та студентку магістратури

**КОЧНЕВУ СОФІЮ**

**СЕРГІЇВНУ**

із зайнятим **I місцем**

у Регіональному акселераторі

ГСПР для інновацій, технологій та стартапів у Донецькій області.

Бажаємо здоров'я, наснаги, невичерпної енергії  
та подальших перемог!

**Колектив педагогічного факультету**





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
**БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ  
 ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

# ДИПЛОМ

**І СТУПЕНЯ  
 НАГОРОДЖУЄТЬСЯ**

***Кочнева  
 Софія Сергіївна***

здобувач вищої освіти Донбаського державного  
 педагогічного університету  
 переможець Всеукраїнського конкурсу студентських  
 наукових робіт з природничих, технічних  
 та гуманітарних наук 2019/2020 н.р.  
 зі спеціальності "Дошкільна освіта"

Голова галузевої  
 конкурсної комісії



**Ігор БОГДАНОВ**

**м. Бердянськ  
 23-24 квітня 2020 року**





# ГРАМОТА

ДОНЕЦЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ  
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ  
ДОНЕЦЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ЕКОЛОГО-НАТУРАЛІСТИЧНИЙ ЦЕНТР

## НАГОРОДЖУЄТЬСЯ

### КОЧНЕВА СОФІЯ

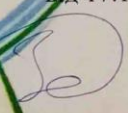
студентка Державного вищого навчального закладу  
«Донбаський державний педагогічний університет»  
(керівник Іванчук С.А.)

*за зайняття I місце*

в регіональному конкурсі  
«Ковиловий степ»  
секція «Екологічні проблеми степових регіонів»

Наказ ДООЕНЦ № 38  
від 17.11.2018

В.о. директора ДООЕНЦ

 Д.О. Захаров

м. Краматорськ



## Есе

«Останнім часом дивлячись скрізь прозоре скло, стає дуже сумно. Здається, що хтось ховає в кишені усі зорі. Навкруги так моторошно. Заводи плюються чорними хмарами. Війна. І люди такі бідні і злі, неначе примари, йдуть і не помічають один одного. Світ ніби хоче прокричати: «Людино, врятуй мене», та давно вже не має голосу, та й ніхто не почує. А мені такій молодій і амбіційній, так хочеться щось змінити, так хочеться врятувати цей світ, так хочеться закричати, але хто ж мене почує? А може звернутися за допомогою? Повинні ж бути не байдужі люди, такі які в змозі допомогти.

Запитаю в банкіра: «Дядечко, а чи допоможете мені врятувати Світ?». Мовчить, гроші під ноги кидає, не заважай, каже, працювати. Та я ж не жебрачка, мені грошей і не потрібні. Хотіла допомоги, а ви мабуть не в силі.

Може президенту зателефонувати? Алло? ... автовідповідач. Мабуть є щось серйозніше ніж наш Світ. Хто ж допоможе, хто врятує нас людей?

Може поліцейські? «Пане поліцейський, а чи допоможете мені врятувати Світ?». Каже мені: «Ні, ти що не бачиш, ми злочинця ловимо, ось піймаємо і Світ врятований». Така допомога мені не треба, то може спитати у судді?

«Шановний суддя, а чи допоможете мені врятувати Світ?» Каже: «Як же я тобі допоможу? Кого ж мені судити». Зрозуміло, і тут мені допомоги не буде.

Я сама врятую цей світ. Я так люблю дітей, і стану найкращим вихователем і виховаю майбутнього банкіра, який допоможе бідним. Поліцейського, який не буде байдужим до оточуючих, справедливого суддю, і маленького президента, який не буде думати тільки про себе, і першочергово про порядних людей, які ніколи не будуть ображати тварин, не кинуть сміття. Це буде маленький, але упевнений крок у щасливе майбутнє. Я можу з гордістю сказати, що я майбутній педагог. І саме такі як я, зможемо врятувати цей Світ. Бо, як говорив Ш. Амонашвілі: «У тобі, педагог, вся надія спасіння світу!»

## Комікси «Я захворіла. Діагноз: люди»

Сьогодні, узявши перший раз, до своїх могутніх і водночас слабеньких рук, лист паперу зітканий з зірок, та олівець зроблений з метеорита, Планета Земля вирішила написати нам, землянам, листа. Вона декілька разів рвала, переписувала, вирішувала не писати його, викидала, а потім знову бралася за роботу.

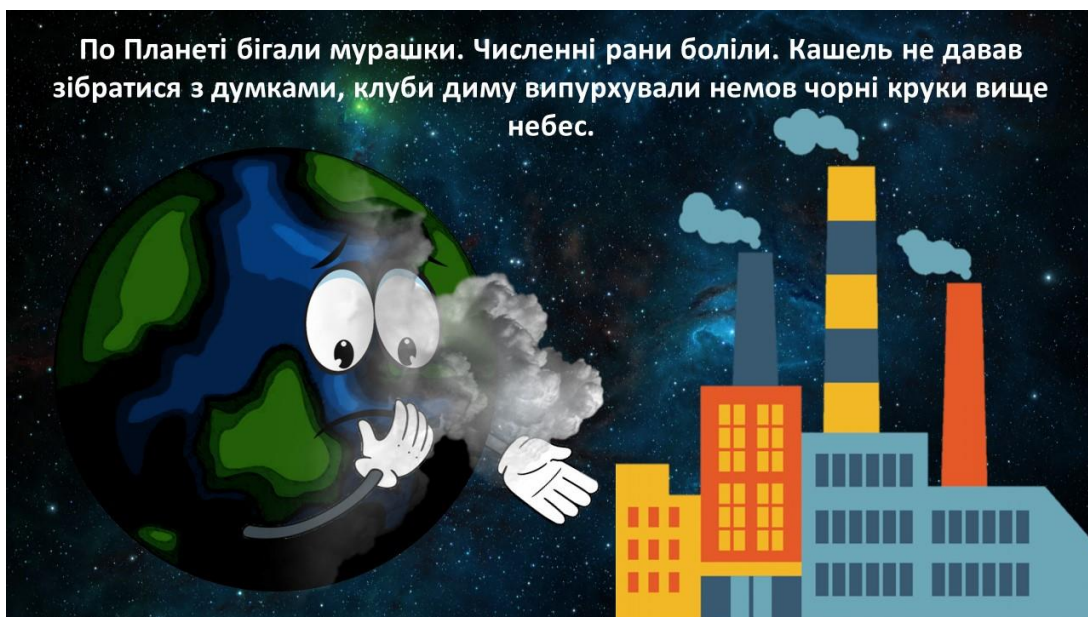


Кожного дня народжувалися люди, вона дивилася на їх маленькі пальчики, добрі оченята, і думала про кожного, що саме він її врятує: саме він не кине сміття на вулиці, не вб'є пташку ради забави, буде уважним до всього що оточує, але цього так і не сталося. Вона вірила у кожного, а кожен зрадив її. Земля щиро вірила, що всі діяння продиктовані не злістю, що люди все це роблять, просто не замислюючись про серйозні наслідки. Але чи права вона була?





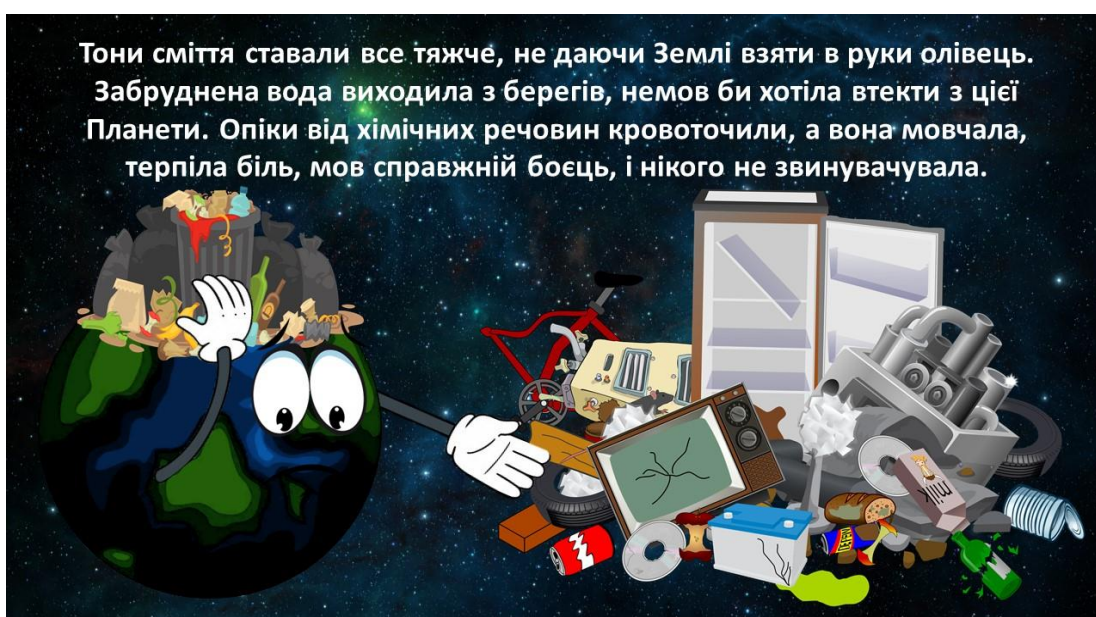
По Планеті бігали мурашки. Численні рани боліли. Кашель не давав зібратися з думками, клуби диму випурхували немов чорні круки вище небес.



Дихати було нічим, бо гектари лісів вже були недосяжною мрією, а рослини, мов примари, намагалися висунути свої зелені маківки і знов зникали або помирали. Чорні плями згорівших лісів не стиралися з її обличчя.



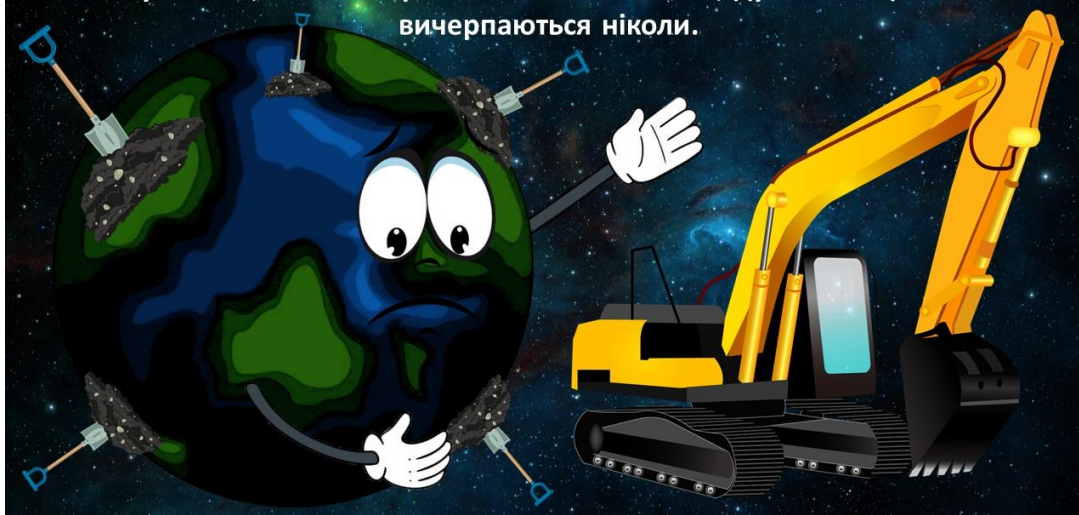
Тони сміття ставали все тяжче, не даючи Землі взяти в руки олівець. Забруднена вода виходила з берегів, немов би хотіла втекти з цієї Планети. Опіки від хімічних речовин кровоточили, а вона мовчала, терпіла біль, мов справжній боєць, і нікого не звинувачувала.



Душа боліла, бо велика кількість тварин прохали її про допомогу, їх сльози обгортали її мов ковдрою. «Я зникаю», «Я помираю», «Я задихаюся» - відлунням у вухах стояли крики.



Землю хитало, трясло, вона була дуже слабка та виснажена, бо ставала все пустішою, з неї забирали останні копалини, думаючи що вони не вичерпаються ніколи.



Торнадо, цунамі, вибух вулкана – люди проклинали Землю. А вона плакала за кожного кого не вберегла, знаючи, що не винна.



Зброя і ненависть, мов гострі голки протикали її ніжне тіло, але вона вже не могла навіть закричати. Інші планети казали їй: «Позбудься болю!», а вона закривала очі на страждання, та мовчки пригортала людей до себе.



Планета Земля, змучена та хвора, ще довго думала що написати, але залишила на папері усього декілька слів:



УДК 373.2.015.31(07)  
Х 91

Рекомендовано до друку вченою радою Державного вищого навчального закладу  
«Донбаський державний педагогічний університет»  
(протокол № 6 від 23.01.2020 року)

**Рецензенти:**

**Курішва С.М.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

**Стягунова О.О.** – кандидат педагогічних наук, завідувач відділом дошкільної освіти Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, доцент кафедри психології та розвитку особистості;

**Корнєва О.Л.** – кандидат педагогічних наук, спеціаліст вищої категорії, завідувач Костянтинівського закладу дошкільної освіти №31 «Мир» Костянтинівської міської ради.

**Х 91 Хрестоматія з освіти для сталого розвитку (для формування екологічно-, економічно- й соціально-доцільної поведінки дітей дошкільного віку): навчально-практичний посібник для закладів дошкільної освіти / укладачі Сабіна Айдинівна Іванчук, Софія Сергіївна Кочнєва. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2020. 185 с.**

Навчально-практичний посібник присвячений проблемі формування екологічно-, економічно- й соціально-доцільної поведінки дошкільників у контексті освіти для сталого розвитку. Представлено вірші, казки, оповідання, ігри, загадки, прислів'я та приказки, прикмети, проблемні ситуації, руханки, психогімнастика та цікавинки для кожної з підтем трьох складників освіти для сталого розвитку.

Адресується педагогам закладів дошкільної освіти, студентам вищих навчальних закладів спеціальності «Дошкільна освіта», батькам дітей дошкільного віку.

УДК 373.2.015.31(07)  
© Іванчук С.А., Кочнєва С.С., 2020





УДК 373.2.015.31:[502/504+33+316.42](072)

I - 23

*Рекомендовано до друку вченою радою Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (протокол № 9 від 29.06.2021 року)*

**Рецензенти:**

**Курінна С.М.** доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»;

**Стягунова О.О.** кандидат педагогічних наук, завідувач відділу дошкільної освіти Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

**I - 23** Іванчук С., Кочнева С. «Країна сталого розвитку». Методичні рекомендації щодо використання коректурних таблиць з освіти для сталого розвитку (для формування екологічно, економічно й соціально доцільної поведінки дітей дошкільного віку). Дніпро : Вид-во Ліра, 2022. – 222 с., 14 с. іл.

Методичний посібник «Країна сталого розвитку» спрямовано на формування екологічно, економічно й соціально доцільної поведінки дітей дошкільного віку. Посібник складається з набору коректурних таблиць з освіти для сталого розвитку для дітей дошкільного віку та методичного супроводу для роботи з ними. Опис кожної таблиці має чітку структуру (місто, вулиця, будинок, поверх, квартира) та систематично побудовані завдання (ігри, загадки, запитання, мовленнєвотворчі ігри, завдання логіко-математичного спрямування, розігрування ситуацій, цікаві факти тощо). Коректурні таблиці можна використовувати в організованій навчально-пізнавальній діяльності та в умовах самостійної пізнавальної діяльності дітей.

Матеріали посібника будуть корисні фахівцям закладів дошкільної освіти та системи післядипломної освіти, студентів вищих навчальних закладів спеціальності «Дошкільна освіта», батьків, які зацікавлені у вихованні раціонального споживача.

УДК 373.2.015.31:[502/504+33+316.42](072)

© Іванчук С.А., 2022

© Кочнева С.С., 2022

**Позааудиторна робота**

Сезонне прибирання прилеглої території педагогічного факультету



Оздоблення прилеглої території педагогічного факультету квітами



Допомога притулку для тварин м. Слов'янськ



Екологічний десант у природній парк «Святі гори»



Екологічний десант на Слов'янський курорт



Експедиція до дендрарію Маяцького лісництва





Екскурсія до краєзнавчого музею м. Слов'янськ



Екскурсія у село Прелесне



Екскурсія до Feldman еко-парку м. Харків



Акція «Здай макулатуру – збережи дерево!»  
(Разом із вихованцями ЗДОН № 20 «Теремок»)

## Проект «Третя планета від Сонця»



Учасники проєкту «Третя Планета від Сонця»



»Інстаграм Планети Земля»



third.planet.from.the.sun



third.planet.from.the.sun Дуже люблю Україну) Впевнена, що ви також 😊 Обожаю блакитні простори цієї країни. Хочу показати вам поле соняшників 🌻 Гадаю, вам сподобається. Це все саджали люди цієї країни. Які вони молодці 🙌 давайте скажемо їм "дякую" за таку красу!  
 #Україна #скарбиприроди #красасвіту  
 #деньземлі #цікавіфакти #земля #землянашдім  
 #моря\_океани #деньземлі2019 #EarthDayEveryDay  
 #ДеньЗемлиКаждыйДень



third.planet.from.the.sun



third.planet.from.the.sun Мені часто роблять компліменти за мої прекрасні глибокі моря та океани 🌊 не уявляючи при цьому, як багато сміття знаходиться на їх дні ... 😞 Дуже прикро, коли твої товариші викидають пляшки, банки та інші відходи абсолютно не думаючи, якої шкоди це приносить іншим. 🐢🐢🐢  
 #океан #моря #екологія #землянашдом  
 #планетаземля #EarthDayEveryDay  
 #ДеньЗемлиКаждыйДень



third.planet.from.the.sun



third.planet.from.the.sun "Люди, дивіться, яка ж я прекрасна! 🌸 Яке в мене гарне та розкішне волосся, з ароматом весняних квітів та квітучих дерев 🌞! Які в мене великі очі, в яких можна побачити гори й полонини! Яке в мене велике серце, наче безмежний океан, вируючий щедрістю та любов'ю до кожного з вас ❤️! Але дуже прикро що ви так і не навчилися цього цінувати..."  
 Люди! Давайте будемо не тільки брати від природи все, але й хоча б помаленьку дякувати за все те, чим вона нас збагатила!!!  
 #скарбиприроди #красасвіту #деньземлі  
 #цікавіфакти #земля #землянашдім  
 #моря\_океани #деньземлі2019 #EarthDayEveryDay  
 #ДеньЗемлиКаждыйДень

## «Пости» Планети Земля в Інстаграм

## Додаток М

ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ ДОНЕЦЬКОЇ ОБЛДЕРЖАДМІНІСТРАЦІЇ  
 ДОНЕЦЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ  
 КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

**ПОГОДЖЕНО**

Завідувач кафедри ПРО

\_\_\_\_\_В.С.Поуль

**УЗГОДЖЕНО**

Декан ФПКПК

\_\_\_\_\_Т.В. Колган

**ЗАТВЕРДЖЕНО**

Проректор з науково-методичної роботи

\_\_\_\_\_

**ПЛАН**

**проведення обласного вебінару  
 «Практики забезпечення проявів екологічно-доцільної  
 поведінки дошкільників»**

<b>Дата проведення</b>	20.04.2021
<b>Місце проведення</b>	Web-платформа ОБЛІППО
<b>Категорія учасників</b>	педагоги закладів дошкільної освіти Донецької області
<b>Тривалість</b>	13.00 – 15.00
<b>Відповідальні:</b>	Стягунова О.О., завідувач ВДО Сопільник А.А., методист ВДО

**Мета:** підвищення обізнаності педагогічних працівників закладів дошкільної освіти з питань практики забезпечення проявів екологічно-доцільної поведінки дошкільників.

**Реалізація визначеної мети передбачає розв'язання таких завдань:**

1. Підвищення рівня теоретичної та практичної підготовки педагогів щодо практики забезпечення проявів екологічно-доцільної поведінки дошкільників.

2. Популяризація досвіду роботи педагогів закладів дошкільної освіти щодо забезпечення проявів екологічно-доцільної поведінки дошкільників.

3. Вдосконалення готовності педагогів до організації партнерської взаємодії з батьками вихованців, задля підвищення їх обізнаності з питань екологічного виховання дошкільників.

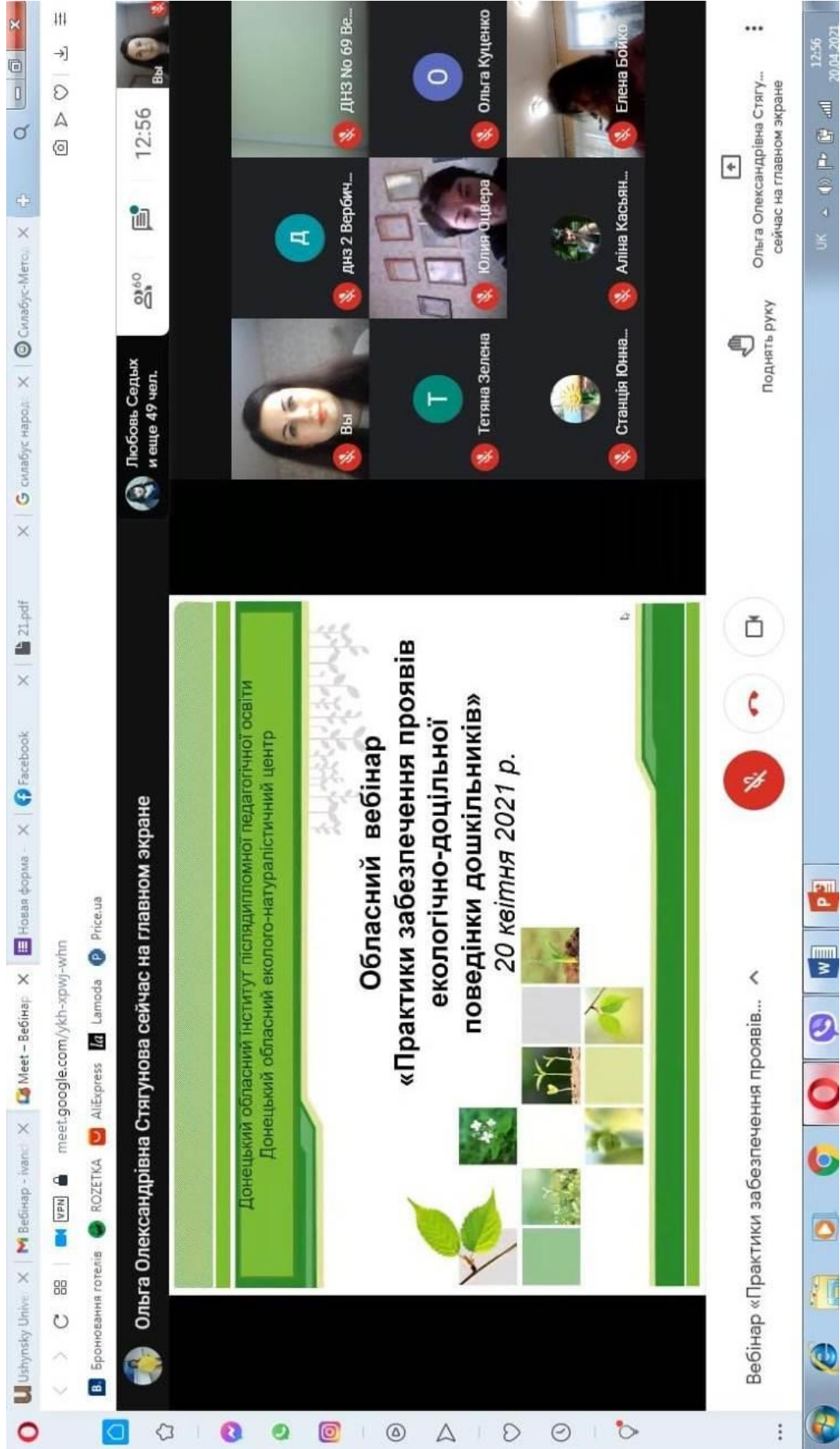
**Форма проведення:** вебінар

### План проведення заходу

№	Захід (назва і форма роботи)	Час проведення	Відповідальний (ПІБ, посада)
<b>Організаційна частина</b>			
1.	Реєстрація учасників	12.00-13.00	Стягунова О.О., завідувач відділу дошкільної освіти ОБЛШПО Сопільник А.А. методист відділу дошкільної освіти ОБЛШПО
2.	Привітання учасників та ознайомлення з планом роботи	13.00-13.05	Стягунова О.О., завідувач відділу дошкільної освіти ОБЛШПО
3.	Відкриття заходу. Онлайн виставка авторських робіт педагогічних колективів закладів дошкільної освіти Донецької області з екологічного виховання дошкільників «Екологічна освіта дошкільників»	13.05-13.10	Сопільник А.А. методист відділу дошкільної освіти ОБЛШПО
<b>Практична частина.</b>			
4.	Теоретичний огляд «Екологічно доцільна поведінка дошкільників у контексті впливів сучасності»	13.10-13.15	Іванчук С.А., к.п.н, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи ДВНЗ «ДДПУ»
5.	Методичний інтенсив «Модель екологічно-доцільної поведінки дошкільника»	13.15-13.22	Стягунова О.О., к.п.н., завідувач відділу дошкільної освіти ОБЛШПО
5.	Методична транспозиція «Неперервність процесу екологічної освіти і виховання в системі діяльності позашкільних еколого-натуралістичних закладів Донецької області. Дошкільна ланка»	13.22-13.30	Шатух Н. Ф. завідувач лабораторії інноваційних технологій у вивченні природничих дисциплін
6.	Презентаційний меседж «Екобук – сучасний засіб формування екологічно доцільної поведінки дошкільника»	13.30-13.37	Сопільник А.А. методист відділу дошкільної освіти ОБЛШПО
7.	Презентація успішних практик «Еко Родзинка – від екології природи до екології душі» <a href="https://www.youtube.com/watch?v=tMLjwmDhKU8">https://www.youtube.com/watch?v=tMLjwmDhKU8</a>	13.37-13.47	Каменєва Г. В. завідувач комунального закладу дошкільної освіти «Ясла-садок № 150 «Родзинка» Маріупольської міської ради
8.	Методичний огляд «Формування у старших дошкільників ціннісного ставлення до природи крізь призму екологічно-доцільної поведінки»	13.47-13.55	Щепіхіна І. Г. керівник гуртка Донецького обласного еколого-натуралістичного центру
9.	Презентація успішних практик «Секретики від малюків про збереження квітів»	13.55-14.05	Гавриленко С. О. вихователь ЗДОН№6 «Ведмежатко» Краматорської міської ради



10.	Екологічний дискус «Екологічне виховання як інструмент культурного спілкування дитини з природою»	14.05-14.10	Куча Т. А. керівник гуртка Донецького обласного еколого-натуралістичного центру
11	Презентація успішних практик «Екологічний ланцюжок» (екологічно-дослідницька поведінка дітей в природі)	14.10-14.17	Дерябіна Н. А. ЗДО №8 «Золотий ключик» військово-цивільної адміністрації м. Торецьк
12	Презентація успішних практик «Екологічний патруль як прагнення дошкільняти увійти у світ дорослих»	14.17-14.27	Поліщук А. В. вихователь-методист ЗДО №3 «Сонечко» Добропільської Т.Г
13	Презентація успішних практик «Геокешинг як форма екологічного туризму»	14.27-14.37	Ігнатенко Ю. Є., вихователь ЗДО №11 «Чебурашка» Покровської міської ради
14	Презентація успішних практик «Формування природодоцільної поведінки дошкільнят у просторі пізнавальної діяльності»	14.37- 14.42	Права О.В. вихователь ЗДО № 4 «Квітонька» Слов'янської міської ради
15	Презентація успішних практик «Еколого –валеологічне виховання дошкільників»	14.42-14.50	Рак О. О. вихователь ЗДО № 7 «Посмішка» Мирноградської міської ради
<b>Підсумкова частина</b>			
16	«Дошка вражень»	14.50- 15.00	Сопільник А.А. методист відділу дошкільної освіти ОБЛППО
17	Підбиття підсумків.	14.50-15.00	Стягунова О.О., к.п.н., завідувач відділу дошкільної освіти ОБЛППО
<b>Екологічний калейдоскоп</b>			
18	Еколого-доцільна діяльність дітей в природі «Живий букет»	13.00-15.00	Ливадна А.Г. вихователь ЗДО № 4 «Квітонька» Слов'янської міської ради
19	Проект «Птахи наші друзі» <a href="https://youtu.be/DIjx5bNY3Q">https://youtu.be/DIjx5bNY3Q</a>		Романова О.А. вихователь комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) № 91 «Родзинка» Маріупольської міської ради
20	«Ми квіти саджали – природу зберігали»		Давиденко В. Л. вихователь ЗДО№6 «Ведмежатко» Краматорської міської ради
21	«В екології природи й екології душі - єдиний шлях»		Єленваренко К. В. вихователь Героєва В. І, вихователь-методист ЗДО №35 «Казка» Добропільської ТГ
22	Еколого-доцільна діяльність дітей в природі «Саджаємо цибульку»		Пригунова О. І. ЗДО № 15 «Золота рибка» військово-цивільної адміністрації м. Торецьк
23	Еколого-доцільна діяльність дітей в природі «Виростимо насіння»		Казаріна І. Г., Філоненко Л. Б. вихователі ЗДО № 1 «Червона шапочка» військово-цивільної адміністрації м. Торецьк



## Педагогічні ситуації екологічної спрямованості [687]

**Картка № 1**

Педагогічна ситуація.

*«Вихователька вирушила разом з дітьми до річки, щоб подивитися, чим люди займаються на річці. Після того, як зробили все що треба, вихователька запропонувала зазирнути на зелену галявину і трохи відпочити перед дорогою. Але галявина була засмічена папірцями, яєчною шкарлупою та іншим сміттям.*

*Ніде навіть розстелити ковдру, – сказала Оленка.*

*Як ви думаєте, чому на галявині стільки сміття? – спитала вихователька.*

*Насмітили, не прибрали за собою...*

*Як же тепер бути?»*

**Картка № 2**

Педагогічна ситуація.

*«Мати помітила, що посаджені на балконі квіти хтось обірвав. Хто саме, здогадатися було неважко: у ляльок на столі стояв букетик квітів. Мати зробила суворе зауваження доньці.*

*Через кілька днів, тільки-но на балконі почали розпускатися нові квіти, все повторилося знов; у ляльок на столі стояв букетик квітів. Мати розповіла про це виховательці старшої групи...» Що буде далі.....*

**Картка № 3**

Педагогічна ситуація

*«Чотирирічні дівчатка-близнюки вирішили прополоти грядки з огірками, щоб допомогти мамі. Коли мама пішла до сусідки за поливалкою й лопатою, вони взялися за роботу. Справа ця здавалася їм зовсім простою: вони бачили, як це робили мама... Але мама вчора чомусь не дозволила дівчаткам допомагати їй полоти. Зате сьогодні вони це зроблять самі. От мама зрадіє! Коли мама повернулася, значну частину розсади було вже вирвано разом з травою і лише деінде стирчали поодинокі травинки.*

*Обидві дівчинки були покарані». Як би вчинили Ви?*

**Картка № 4.**

## Педагогічна ситуація

*«Вихователька проводила спостереження з дітьми старшої групи за квітучим кущем шипшини. Під час спостереження увага дітей зверталася на плоди цієї рослини, які збереглися з минулого року та пояснювалось їх лікарське значення. Після спостереження на прогулянці одна дитина почала рвати квіти та складати їх у кишеню. На питання вихователя про доцільність її дій дитина відповіла: «Віднесу додому, мама заварить чай, і ми будемо лікуватися». Подальші дії вихователя....*

**Картка № 5**

## Педагогічна ситуація

*«Під час праці в плодовому саду з яблуні впала гусінь. Між дітьми виникла суперечка. Один хлопчик доводив, що гусінь шкідлива, її треба винищувати і намагався це зробити. Дівчинка заперечувала: «Подивись, яка вона красива, барвиста, зелено-червона». Як розв'язати ситуацію?*

**Картка № 6**

## Педагогічна ситуація

*«Після дощу Поля знайшла дощового черв'яка і показала своїм товаришам. У бесіді з дітьми вихователька пояснила, що ці живі істоти корисні в природі: черви рихлять землю, це допомагає виростити багатий урожай. Тут Римма сказала: «Як же він повернеться додому, адже земля залита водою?» і ...заплакала». Що б сказали Ви?*

**Картка № 7**

## Педагогічна ситуація

*«Діти старшої групи колективно працювали на городі (пропюлювали бур'яни та підпушували міжряддя). Через деякий час інтерес до роботи зник». Що робити далі.....*

**Картка № 8**

Педагогічна ситуація

*«Діти працювали на городі і зловили вовчка капустиного. Вони хочуть його вбити, тому що він приносить шкоду». Дії вихователя.....*

**Картка № 9**

Педагогічна ситуація

*«Виходячи влітку на прогулянку, діти старшої групи брали з собою і степову черепаху, мешканця куточка природи. У цей день черепаху ніс Дмитрик. Вже біля ділянки, коли діти ще йшли по асфальтовій доріжці, Дмитрик несподівано підняв тварину вгору і ... кинув. Вихователька підійшла, коли черепаха лежала догори черевцем. Вона, на щастя, залишилася жива, але у панцирі була тріщина, з якої виступила кров... Дмитрик пояснив свій вчинок тим, що хотів перевірити, чи міцний у черепахи панцир». Ваші дії.....*

**Види діяльності студентського самоврядування****Свято Масляної**



**Інсценування авторських екологічних казок**



Акція «Батарейки, здавайтеся!»



Вімельбух «Екологічно доцільна поведінка»



## Тренінг «Вихователь – режисер екологічних дій дитини»

**Мета:** Закріпити знання майбутніх вихователів про основні завдання, форми, методи та прийоми роботи з дітьми дошкільного віку з екологічного виховання та формування екологічно доцільної поведінки. Розвивати активність, уяву, вміння працювати в команді, творчість при виконанні практичних завдань. Розвивати вміння вести розмову, поважати та вірно сприймати думку колег. Формувати здатність до вираження своїх почуттів, адекватну самооцінку, вміння пристосовуватись до темпу та формам роботи. Створювати сприятливу атмосферу, емоційно-піднесений настрій при виконанні різноманітних завдань. Виховувати вміння позитивно впливати на інших людей, бажання передавати свої знання про екологію та природу рідного краю дітям.

**Обладнання:** ватман, скетч-наліпки, папір А4, олівці, фломастери, одноразові стаканчики, пісок, ґрунт, глина, вода.

### Хід тренінгу

#### 1. Прийняття правил групи.

Для того, щоб робота нашої групи була ефективною, пропоную встановити і дотримуватись правил: (пропозиції учасників)

1. Кожна думка має право на існування.
2. Активність всіх членів групи.
3. Дотримання регламенту.
4. Доброзичливе відношення всіх учасників.
5. Один говорить — інші слухають.
6. Дотримуватися принципу «тут і зараз».
7. Поважати думку один одного.

#### Вправа 1. «Мова квітів».

Уявіть, що ви квітка. Який ви маєте колір, розмір? Намалюйте на аркуші. Чому ви себе асоціюєте з цією квіткою. А що цікаве – пізнавальне можете про неї розповісти.

#### Вправа 2. Вправа « Мотивація»

**Мета:** показати обмеженість природних ресурсів на Землі.

У мене в руках апельсин. Уявіть, що апельсин це наша планета Земля. Поділіть апельсин на чотири частини. Три чверті це Світовий океан. Покладемо їх в сторону. Одна чверть – це суходіл. Розріжте її навпіл. Одна половина це території, що є малопридатними для життя людей: полярні області, пустелі, болота, високі та скелясті гори. Відкладіть цю половину.

1/8 частина апельсина це територія, на якій живуть люди (не обов'язково вирощують продукти харчування).

Розріжте 1/8 частину апельсина ще на чотири частини. З частини це скелясті, вологі, холодні, не придатні для сільського господарства землі. На них розташувалися міста, села, заводи, автостоянки тощо, тому там не вирощують продукти харчування.

Що ж залишилося? 1/32. Обережно зніміть шкіру з частини апельсина. Вона символізує тоненький шар на поверхні земної кори, який дає усьому людству їжу. Його середня глибина менша ніж 2 метри. Він забезпечує обмежену кількість продуктів харчування.

Біосфера схожа на скатертину-самобранку, а охорона природи це така організація роботи, що дає нам змогу користуватися цією скатертиною постійно

### **Вправа 3. -розподіл на групи «Флора – Фауна»**

Учасники тренінгу об'єднуються у дві команди за допомогою двох, запропонованих слів (флора-фауна, барвінок-кульбабка тощо).

### **Вправа 4. «Методичний пейзаж»**

На ватмані намальоване дерево без листя, квітка без пелюсток.

Команди отримують завдання:

Написати на стікерах і приклеїти на ватман сформульовані завдання екологічного виховання в дошкільному закладі (пелюстки дерева);

Форми роботи з екологічного виховання (пелюстки квітки);

Методи та прийоми роботи з дітьми з екології (велика квітка).

### **Вправа 5. Розв'язання екологічних ситуацій**

#### **Еко-ситуація №1**

Осіннього сонячного дня вихователь разом з дітьми вийшли на прогулянку в парк (сквер), щоб назбирати гербарій для аплікацій. Діти збирають опале листя, каштани, шишки. Софійці приглянулись квіточки, що росли у клумбі. Дівчинка вже потягнулася зірвати квітку...

Вихователь промовив: «Ні, дітки, квітки зривати не можна! Ми використовуємо для аплікацій лише той природній матеріал, який вже сухий. А квітка – ще довгий час буде прикрашати цей сквер. Наше завдання – берегти природу, доглядати за квітами».

### *Еко-ситуація №2*

На прогулянку вихователь з дітьми вирушили до річки. Річка була чистою, дивлячись в воду діти могли спостерігати за маленькими рибками, комахами, навіть жаб могли побачити. Також над річкою літали різні пташки. Діти розпитують про живність, а вихователь з радістю розповідає. Коли діти підійшли ближче до берега, то побачили, що він засмічений різними пляшками, пакетами, пакунками від солодоців та іншим сміттям. Настрій у дітей змінився...

Вихователь звертається до вихованців: «Ось так байдуже люди іноді ставляться до оточуючого середовища. Ми з вами побачили, скільки в річці та біля неї живе різних тварин. Звісно, що в таких умовах їм не подобається. Давайте ми з вами приберемо це сміття, і будемо прикладом для інших!».

### *Еко-ситуація №3*

Діти бавляться на території садочка. Грають в рухливі ігри біля клумб, де цвітуть квіти. Над квітами гудуть бджоли. Марічка злякалася бджіл та засмучено відійшла подалі. Вихователь підійшов до дівчинки та спитала чому вона засмучена. Дівчинка сказала, що бджілка може вкусити її...

Вихователь покликала інших дітей до себе та розповіла дітям, що бджілки не кусатимуть, якщо їх не чіпати, бо вони – трудяться і не люблять, коли їх відволікають. Збирати пилок з квіток – їхнє головне завдання, бо з пилку робиться мед, який дуже корисний.

### **Вправа 6. Екологічні руханки**

Ми разом крокуєм в ліс

*(діти з вихователем беруться за руки і крокують на місці)*

Там великий дуб проріс

*(присідають, а потім встають та підіймають руки вгору)*

Навколо нього хороводи водимо

*(беруться за руки, ходять по колу)*

Обережно квіточки обходимо

*(продовжують ходити)*

Не зриваєм, не штурляєм  
*(демонструють вказівним пальцем жест «ні», махають головою)*  
 Сміття в лісі прибираєм  
 Пляшки й фантики до купки  
*(імітують збирання сміття)*  
 Хлопчики й дівчатка з групки  
 Дбайливо збирають  
 Чистоту й порядок в лісі зберігають!  
*(діти радіють, показуючи жест «супер»)*

\*\*\*

На галявині в садку  
 Посадили ми осику,  
 Про неї щодня ми дбаємо,  
 З дітлахами охороняємо,  
 Щоб росла осика рясно  
 Поливаєм її вчасно.  
 Бо знають вже давно малята,  
 Радіють їхні оченята,  
 Бо дерева, трави, квіти  
 Допомагають на планеті жити!

## **Вправа 7. Екологічні дослід**

### **Дослід №1 «Перевага паперу над поліетиленом»**

**Обладнання:** 2 посудини з водою, папір та поліетилен.

**Мета:** показати наглядно дітям, що паперові пакети екологічні та корисніші для природи, а поліетилен – один із основних причин забруднення живої та неживої природи: папір швидко розкладається.

**Припущення:** папір розкладеться у воді, а поліетилен – ні.

#### **Хід досліду:**

В одну посудину з водою здобувачі занурюють папір (шматочки паперу), а в іншу – поліетилен (шматочки поліетилену). Помішуючи воду в посудинах, спостерігають, що папір починає намокати та поступово розкладатися, поліетилен залишається без змін.

**Результат:** припущення підтвердилося.

## Дослід №2 «Компост – природне добриво»

**Обладнання:** порожня 2-літрова прозора пляшка, ґрунт, опале листя, скошена трава, вода.

**Мета:** показати здобувачам як відбувається процес розкладання та компостування; ознайомити з особливостями компостування; показати користь природнього добрива для кімнатних рослин.

**Припущення:** з опалого листя, скошеної трави можна власноруч створювати екологічно чисте добриво для кімнатних рослин.

### Хід досліду:

Відрізати верхню частину пляшки, заповнити дно ґрунтом, потім додати опале листя, знову ґрунт, за тим – траву (чергувати до заповнення пляшки). Коли пляшка заповниться, налити трохи води, щоб ґрунт був вологим, але не розмокав. Поставити пляшку на вулиці, де вона буде освітлена сонцем. Спостерігати за процесом розкладання впродовж тижня. Використати компост для вдобрення кімнатних рослин.

**Результат:** припущення підтвердилося.

## Дослід №3 «Особливості ґрунтів»

**Обладнання:** 3 посудини з водою, пісок, ґрунт, глина.

**Мета:** продемонструвати особливості земляних порід, показати різницю швидкості вбирання води різних порід ґрунтів.

**Припущення:** пісок швидше вбере воду, за ним – ґрунт, остання – глина.

### Хід досліду:

Помістити в три посудини глину, ґрунт та пісок. Додати в кожну посудину воду. Спостерігати за швидкістю вбирання води в ґрунти. Зафіксувати, що пісок вбрав воду перший, за ним – ґрунт, а глина – дуже повільно вбирає в себе воду, тому займає останнє місце.

**Результат:** припущення підтвердилося.

## Вправа 8. «Тепер я буду...»

Учасники по колу рефлексують і підводять підсумки тренінгу, розпочинаючи словами «Тепер я буду...»



Виконання дослідів під час тренінгу



**Авторські еко казки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта**

**Пригоди краплинки води**

Жила-була Краплинка води. Вона робила багато добрих справ: замазур вмивала, весь посуд перемивала, білизну прала, водою всіх напувала і майже не відпочивала. Ніщо не могло зупинити Краплинку робити добро, бо вона любила усіх і розуміла, що без неї живі істоти не зможуть жити. Вона була згодна виконувати таку роботу, але її дуже цікавило питання: яка справа найважливіша для людей?

Злому Чаклунові не подобалось, що Краплинку всі любили, а його ні. Довго Чаклун розмірковував і вирішив, що люди самі повинні відмовитись від Краплинки. Він почав закидати річку сміттям, гілками, гнилою травою. Від цього річка почала хворіти.

Дівчинка, яка прийшла до крану з водою, щоб попити, побачила брудну Краплинку. Краплинка була дуже засмучена через те, що погано пахне та не добра на смак.

– Що ж робити? – запитала дівчинка у Краплинки, – Люди не зможуть пити брудну воду. Ми з тобою дуже маленькі і не зможемо очистити річку від бруду.

– Потрібно запитати у золотих рибок, де живе Фея води, – відповіла дівчинці Краплинка, – вона добра і всім допомагає.

Фея води жила в струмковому краю. З цього місця брали початок багато струмочків, які впадали в річки і поповнювали їх чистою джерельною водою. Дівчинка з Краплинкою розповіли про лихо, яке сталося з їх річкою і попросили допомоги. Фея наказала лісовим струмочкам розповісти про велику біду людям, що приходять до них за водою.

Дізнавшись про біду, люди зібрались та швидко очистили річку від сміття, Краплинка з дівчинкою теж допомагали. Так Краплинка дізналася, що



найважливіша справа людей – це охороняти і зберігати дари Феї води: моря, річки, озера і навіть маленькі краплинки води!

*Безпояско Олена*

### **Як їжачок ліс від сміття рятував**

Жив у лісі їжачок. Він був дуже гарний: тіло було сіреним і вкрите колючками, мордочка витягнута, як у мишеняти, оченята були схожі на чорні намистинки. Їжачок був дуже доброю тваринкою, товаришував зі усіма мешканцями лісу. Якщо комусь треба була допомога, він підтримував та виручав друзів.

Лісовим тваринкам тяжко жилося в лісі через сміття, яке залишали люди. Вони приїжджали в ліс помилуватися природою, послухати пісні птахів, зібрати гриби та ягоди. Але після себе залишали бруд : пакети, пластикові та скляні стакани і багато іншого.

Одного весняного дня, коли сонечко своїм промінчиком розбудило їжачка від зимового сну, він вийшов зі своєї нірки і побачив жахливу картину. Під деревами валялося багато паперу, целофанових пакетів, порожніх консервних банок. Засмутився їжачок, він любив свій ліс та нору, в якій жив і не хотів , щоб вся ця краса перетворилася на смітник.

Їжачок вирішив боротись з безладом та рятувати рідну домівку. Пакети та папір він наколював на свої гілочки, мордочкою підштовхував банки та відносив весь цей мотлох подалі від лісу. Багато працював їжачок, йому допомагали його друзі та мешканці лісу.

Їжачок зі своїми родичами–їжачками створили команду і коли приходили люди, вони скручувалися в голкову кульку і крутилися під ногами, збираючи сміття. Людям стало соромно за свою поведінку. Через деякий час вони привезли баки для сміття, повісили на деревах годівнички, розставили поїлки з водою і більше ніколи не смітили в лісі. А коли зустрічали своїх друзів обов'язково розповідали про їжачка, який рятував ліс!

*Безпояско Олена*

### Зустріч з весною

День був теплим та ясным. Яскраво світило сонечко, радіючи, що Зима вже йде. Ми приїхали до лісу і потрапили в казку. Ми побачили красуню Весну. Ось вона зовсім поряд. Це маленька дівчинка з довгим, хвилястим, руським волоссям, в тоненькій, яскравій зеленій сукні. Манить до себе тонкою білою ручкою, ховається за дерева, граючи з нами.

Зачекай, Весно, не тікай! – кличу її. А вона сміється дзвінко – дзвінко, як перший струмочок. І біжить, залишаючи за собою легкі сліди. Там, де ступають її маленькі ніжки, неначе маленькі блакитні зірочки, розкриваються проліски і радісно кивають їй голівками. Я біжу за нею і бачу, як оживають дерева. Вони, неначе могутні велетні, розправляють свої могутні крони й тягнуться до сонечка. Привіт, дівчинко – Весна! – співають вони низькими голосами.

І Весна вітається з ними, ласкаво торкаючись до стовбурів маленькою ніжною ручкою. І дерева прокидаються після довгого сну, одягаючись в зелене листячко. А які гарні берізки. Вони, розпустивши довгі кучеряві коси, взявшись за руки, закружляли навколо Весни у веселому хороводі. Верхівки берез вітаються з синім небом. Чудові чарівні звуки дзвенять навкруги. Це вільха дзвенить – дзвенить своїми пухнастими сережками, дзвенять струмки, радісно щебечуть пташки. І всі вони вітають маленьку гостю. Музика чарівного оркестру наповнила увесь ліс, розбудила його, наповнила ароматом сонця. А Весна біжить собі далі і несе з собою радість, тепло, красу. Вона осяює все навкруги чудовим світлом любові й надії. Я махаю рукою їй услід: «Привіт, Весно! Добре, що ти прийшла!» Вона лише весело засміялася, помахала мені рукою, і побігла далі, будити все навкруги після довгого зимового сну.

*Гаріпова Гульнара*

### Ідея сонечка та хмаринки

Жили собі хмаринка та сонечко. Вони були найкращими друзями один у одного. Майже кожного дня вони проводили разом, грали в ігри, розмовляли,

спостерігали за тим, що робиться в світі. Але одного дня їм стало сумно, що в них немає ще друзів і тоді вони почали думати, де можна знайти друзів. Міркували, що вони вміють робити і що може допомогти в цій справі. І до них прийшла ідея, сонце вміє світити, а хмаринка – лити дощ. А що буде, якщо вони зроблять це одночасно. Тоді вони домовились, сонечко захирається за хмаринкою, потім хмаринка пусти дощ і коли він вже буде закінчуватись, сонечко вийде з-за хмаринки і почне світити. І ось хмаринка з сонечком над галявиною почали втілювати свою ідею, хмаринка пустила дощ, потім сонечко присвітило своїми яскравими променями і з'явилась веселка. Хмаринка з сонечком дуже зраділи, почали знайомитись з новою подружкою та грати в ігри вже в трьох.

*Дорох Дар'я*

### **Весна**

На околиці Землі вже дуже давно вирувала холодна зима. Всі дерева змерзли, рослини покритись льодом, звірі вже давно не вилазили зі своїх домівок. В лісі панував сум, поганий настрій, він пустував. Люди туди не ходили, тому що ягоди та гриби не росли. В одному дуплі жила мудра Сова, яка довго думала над тим, як повернути тепло. Одного разу вона покликала до себе Орла та доручила йому важливе завдання, знайти місце де тепло, квітнуть квіти, нема морозу і дізнатися у мешканців де живе Весна. Коли він до неї долетить передати їй лист, який Сова їй написала. Орел послухав мудру Сову та рушив у дорогу. Довго не було Орла, Сова рахувала дні до його повернення, почала за нього переживати, виглядала його кожного дня. І ось одним світлим днем, Сова сіла на високу гілку свого дуба і дивиться в далечінь, і ось, Орел летить! Як зраділа Сова повернення Орла, а той прилетів з гарними новинами. Йому вдалося знайти Весну та передати їй лист. Але відповідь потрібно чекати тиждень. День йшов за днем, відповіді так і не було. Сова вже зажурилась, і засіла в себе в гнізді. Їй було сумно від того, що вона не змогла нічим

допомогти лісу та звірям. День. Сова спить, але крізь сон починає чути гумін. Стукіт в двері.

– Сова, Сова! Прокидайся, Весна прийшла!

– Що? Де? – не може зрозуміти Сова.

– Дивись! – каже Білка. – Сонечко починає гріти, трава видніється с під снігу, з'являються на гілках бруньки.

– Так, яка краса. Як добре.

В ліс завітала справжня весна. Все навкруги стало зеленіти, на вузах з'явилися ягідки. Галявини вкрились квітами. Звірі повиходили з домівок і ліс загравав яскравими барвами.

*Дорох Дар'я*

### **Квіти**

Веселі подружки та сусідки лисичка Марічка та білочка Мілочка зустрілися біля паркану.

– Що будемо сьогодні робити? – запитала Марічка у Мілочки.

– Мене попросила матуся посадити на клумбі квіти, – відповіла білочка, – допоможеш мені?

– Так. І я хочу посадити біля свого вікна квіти. Поділишся зі мною насінням?

– Добре. У мене їх багато.

І дівчата взялися до роботи. Спочатку розпушили землю, потім зробили канавки, розсипали насіння, загорнули та полили водою.

– Мені дуже сподобалось садити квіти, – сказала лисичка.

– Так, мені теж. Але головне – поливати насіння кожного дня, ось тоді і з'являться квіти, – відповіла білочка.

– А якщо я не буду кожного дня, що тоді буде?

– Подивишся, що трапиться...

І дівчата розбіглися по своїм хаткам.

Білочка Мілочка кожного дня поливала своє насіння. І через деякий час з'явилися перші сходи квітів. Вони росли, повертали свої різнокольорові голівки до сонця. А потім розквітли пишним цвітом. Мілочка милувалася своїми досягненнями.

А лисичка Марічка поливала своє насіння не кожен день, то забуде, то чомусь лінє. І вирости у неї квіти маленькі, худенькі.

– Мілочка, а чому в тебе такі гарні квіти, а у мене ні? – спитала лисичка.

– Тому, що їх потрібно поливати. Все живе потребує води. Якщо не буде води, все навколо засохне та загине, – відповіла білочка.

– Я все зрозуміла! Дякую тобі, подружко!

*Волобоєва Олена*

### **Ялиночка**

Наступив чудовий зимовий день.

Наші подружки лисичка Марічка та білочка Мілочка пішли на свою улюблену галявину пограти у сніжки.

Дівчатка бігали, веселились, пустували. Раптом вони звернули увагу на ялинку, яка росла на галявині. Вона стояла понурена.

– Що з тобою трапилося? – запитали дівчат.

– Мені холодно, я замерзаю.

– Ми зараз тебе зігріємо! – закричали вони. Та стали стрибати біля ялинки, дмухати на неї. Але це не допомагало.

– Ми зараз! – вигукнули і кинулись додому. Там вони взяли ковдри. Прибігли до ялинки та укутали її.

– Ну що, тобі тепліше, – запитала лисичка.

– Трішечки, але все одно холодно.

– А давай підсиплемося сніжку побільше. Раптом ялинці стане тепліше, – запропонувала білочка.

Дівчата прийнялися до роботи. Вони підкидали сніжок під коріння ялинки.

– А зараз, як тобі?

– Так, теплішає, а зараз зовсім тепло стало. Дякую вам дівчата!  
Подружки попрощалися з ялинкою і задоволені пішли додому.

*Волобоєва Олена*

### **Витівки Ранньої Весни**

Де-не-де, в тридесятому царстві, в іншій державі, жила-була Природа. Вона дуже любила Ранню Весну. Та й як не її любити? Після холодних морозних ранків, ніжне дихання Весни навіювало на Природу солодкий спокій.

Природа посміхалася та розквітала. А ще вона слухала різні звуки. Взимку природа жила в тиші. Але ось навесні...Бадьоре звучання краплі, сріблясте дзюрчання струмка, святкові звуки птахів – так багато в світі звуків!

Все йшло до того, що настане тепло, і Природа змінить своє непоказне зимове вбрання на пишне легке вбрання. Але раптом... Завірюхи та морози повернулися. Холодні вітри знову відчули силу.

— Ах ти, обманщице, Рання Весна! – сказала Природа. Тільки я налаштувалась на весняне тепло, а ти знову пустила Зиму на поріг?

І тут заговорило Сонечко.

— Не ображайся, Природо, на Ранню Весну. Вона завжди така, зі своїми витівками. То погріє, то заморозить. Немає в неї ще поки що сили потрібної, аби стримувати силу Зими. Стривай трохи, і благодатне тепло не змусить тебе чекати!

*Ломакіна Олеся*

### **Прогулянка звірят**

Одного разу Зайчик, Ведмедик, Білочка та Їжачок пішли гуляти до лісу. Вони взяли з собою їжу і вирушили в дорогу. Погода була чудовою і світило яскраве сонечко. Звірята знайшли гарну галявину і зупинилися на ній. Вони гралися, веселилися, перекидалися по м'якій зеленій травичці.

Ближче до вечора вони зголодніли і присіли перекусити. Малюки наїлися досхочу. Білочка і Їжачок після себе прибрали, а Ведмедик та Зайчик

насмітили і не прибравши за собою задоволені втекли додому. Минув час, бешкетники знову пішли гуляти в ліс. Знайшли свою галявину. Вона була вже не такою гарною, як раніше, але настрої у друзів був піднесений і вони влаштували змагання.

Їжачок з Білочкою на своїй прибраній галявинці гралися, веселилися. Ведмедик і Зайчик також гралися, веселилися, але сталася біда. Вони натрапили на своє сміття і забруднилися, а лапка ведмежатка застрягла в консервній банці і він довго не міг звільнити її.

Їжачок з Білочкою пояснили своїм друзям, що так робити не можна, потрібно за собою прибирати. Малюки зрозуміли, що вони накоїли, все за собою прибрали, і більше ніколи не смітили.

Тож кожен з нас потрібен дбати про природу.

*Лученкова Ганна*

### **Пригоди Наталки і Петрика**

В одному таємничому лісі жили лісові мешканці: вовк, лисиця, зайчик і ведмідь. Ліс справді мав багато таємниць, адже в цьому лісі всі мешканці вміли говорити. Лісові мешканці жили у мирі і злагоді, ніхто нікого не ображав. Вони всі разом ходили до річки напитися водички і порибалити. Часто в ліс приїжджали на відпочинок Наталка із Петриком, купалися у річці, збирали гриби та ягоди, милувалися природою.

Якось одного разу пішли лісові друзі до річки, водички напитися, а річка сама на себе не схожа, дуже брудна і по ній риба пливе догори. Лісові мешканці запитали: «Що сталося з тобою річка?»

Річка відповіла, що кожного разу Наталка з Петриком кидали увесь непотріб і тепер я захворіла.

Стали звірі думати, гадати, як допомогти річці. Звернулися вони до сонечка: «Сонечко, сонечко обігрій нашу річку, щоб вона вилікувалася».

Сонечко почало лікувати річку своїми промінцями. У річки водичка почалась випаровуватись і раптом на небі з'явилися хмари. Вони здавались все густішими і чорнішими. Почалась злива.

Вранці звірі побачили страшний ліс, з дерев опали листочки. Зібралися звірі і пішли геть з такого лісу. Ліс перетворився у пустир.

Через деякий час приїхали до лісу Наталка з Петриком і побачили, що ліс з порожнів, а річка забруднилася. Сонечко вийшло із-за хмар і сказало Наталці з Петриком:

- Ви винні у цій біді, не треба було викидати непотріб у річку. Ми всі повинні жити у мирі і злагоді, і ліс, і річка, і звірі, і ви.

Дуже соромно стало Наталці з Петриком, вони пообіцяли виправити свої помилки. Вони насаджали багато дерев у лісі, і перестали викидати непотріб у воду. Ліс став таким же прекрасним, як і раніше, річка стала прозора, чиста, і по ній плескалася риба. Всі звірі зраділи і повернулися.

Діти бережіть природу.

*Лученкова Ганна*

### **Як дерева дощ гукали**

Зажурились дерева. Де ж наш Дощик? Невже він нас покинув? – питає Береза

– Кажуть він оселився в іншому лісі, а про нас забув – відізвався друга

Почув це старий Дуб і каже: «Ви, дівчата, не сумуйте, а краще покличте його».

– Покличте? Він так далеко, хіба він нас почує? – здивувалися берези.

– Звичайно – каже старий Дуб. – Якщо правильно гукати. Ви спитайте у старої Верби. Дощик завжди приходить на її спів.

Довго вмовляли стару Вербу дівчата, та ввечері вона погодилася. Увесь ліс затих, жодна пташка не пролітала і навіть вітерець не дув, всі слухали як співає стара Верба:

Прийди–прийди, Дощику, ми засумували,



Прийди–прийди, миленький, я тобі співаю.

Полий мої листочки, моє старе коріння,

І довгі гілочки, і квіточок насіння.

Прилетів Дощик на спів старої Верби, обійняв її своїми крапельками.

Стояли здивовані берези, не могли повірити.

– Вчіться, дівчата – сказав старий Дуб.

*Медведєва Олена*

### **Як білочка дім шукала**

Стояла холодна зима. Всюди лежав біленький блискучий сніг. Всі тваринки ховались у своїх нірках, окрім однієї білочки. Вона ходила по високим кучугурам, в неї змерзли лапки, вона була дуже голодна, не знала куди їй податись.

– Що ж мені тепер робити.. – жалібно спитала Білочка. – Куди мені йти?  
– заплакала вона, впавши біля дерева без сил.

– Що трапилось? – звернувся до неї хтось.

Та білочка не відповідала, вона дуже змерзла і в неї вже не було сил. А зверталась до неї стара Сова. Підняла Сова Білочку и занесла до себе додому, відігріла і накормила бідолашну.

– Що трапилось, Білочка? Чого ти в такі морози не сидиш вдома? – спитала стара Сова.

– Бо в мене немає більше дому – заплакала Білочка – Восени Люди зрубали дерево, в якому я жила і знищили всі мої зимові запаси.

Мені нікуди йти. Я тепер безхатько. Ці люди думають тільки про себе...Хіба можна так вчиняти? Хіба вони подумали про нас, тварин? – розлютилася стара Сова. – Не турбуйся, тепер ти будеш жити зі мною. Мій дім – це твій дім.

Відтоді стали вони жити разом. Поки наступної осені люди не зрубали і їх дерево.

*Медведєва Олена*

## Добра хмаринка

Одного разу влітку над землею пропливала Хмаринка. Вона була ще молодою та все їй було цікаво. Хотіла вона облетіти весь світ та подивитися на нього, але більш за все хотіла вона мати друзів. І ось, пропливаючи над полем, почула вона, як гірко плакав хтось знизу. І дуже їй стало цікаво, хто ж це. І спитала Хмаринка: – Хто ти?

Їй з біллю відповіли: – Я Пшеничка.

Хмаринка запитала: – Чого ж ти так плачеш, Пшеничко?

Пшеничка заплакала ще гірше і промовила: – Тому, що води немає. Не можу я напитися, і вирости.

Хмаринка знову питає: – А що ж станеться, якщо ти не виростеш? Хіба це так важливо?

Пшеничка, з запалом у голосі, відповіла: Звичайно! Від того, виросту я чи ні, залежить те, чи зможуть люди прогодуватися у тяжкі часи. Я для них дуже важлива, але що ж мені робити як я не можу вирости?!

І гірко почала плакати Пшеничка.

Хмаринка думала–думала, той говорить: – А якщо я поллю тебе водою, яка є в мені, чи вистачить цього?

Пшеничка з подивом у голосі промовила: – Поллеш своєю водою? Я була б дуже тобі вдячна, але води треба багато, і якщо ти виллеш все, то тебе не стане.

І зажурилися Хмаринка з Пшеничкою. Аж раптом Хмаринка промовила: – А якщо я буду тебе по–маленьку поливати, а потім, коли знову буду виростати, буду до тебе повертатися і поливати знову?

Зраділа цьому Пшеничка, а разом з нею раділа і Хмаринка, адже вона змогла зробити добре діло.

І так протягом літа Хмаринка поливала Пшеничку, яка виросла дуже великою. І так їм подобалося проводити час одна з одною, що стали вони друзями.

*Хлиніна Мілана*

## Озеро

Серед одного лісу було гарне озеро до якого вело джерельце. Навкруги від нього проростали великі дерева та росла соковита трава. До цього озера завжди приходили пити всі лісові звірі.

Та одного разу до озера приїхали люди на відпочинок і були вони там до самого вечора. А звірі з кущів лише з подивом дивилися на цих незвичних створінь. Та ось люди поїхали, і звірі вже почали розходитися по домівкам.

І ось наступного ранку, до озера прибіг Зайчик аби умитися та попити водички. Але не зміг він цього зробити, аде по всьому озеру плавало сміття, а на його берегах лежало поламане гілля з дерев. І так перелякався Зайчик, що стрімголов дременував до своїх лісових друзів.

І на шляху йому попався Їжачок, що також йшов до озера.

Зайчик підійшов до нього та й говорить: – Ти не повіриш, що відбувається, Їжачку. Озеро наше засмічене і неможливо до нього навіть підійти!

Їжачок з подивом та страхом питає: – Як це так? Що ж нам тепер робити, друже?

Зайчик йому і відповідає: – Треба розповісти про це іншим та разом порадитися, що робити. Зробимо так: я побіжу у ліву, а ти праву сторону лісу та розповімо про це всім.

Їжачок відповів: Добре.

На цьому і погодилися та побігли.

І ось через кілька годин всі звірі, а з ними і птахи вже були біля озера та радилися, що ж їм робити.

Слово взяла Лисичка: – Хіба це наше діло, прибирати за кимось сміття? Я не хочу цього робити.

Слухали її звірі з птахами та деякі і погоджувалися. Та слово взяла мудра Сова.

Вона промовила: – Наше чи не наше це діло, не важливо. Головне те, що для нас це озеро важливе для життя. Тому ми повинні його прибрати від сміття.

Погодилися з нею лісові жителі, та почали прибрати озеро. Працювали довго, але встигли все ж таки до вечора. І після важкої роботи всім їм здалася ця вода найсмачнішою за все.

І на наступний день вирішили вони затоптати та закидати стежинку, що вела до озера, гіллям аби більше люди ніколи не смітили лісі.

*Хлиніна Мілана*

Лепбук «Екологічно вчиняємо – природу збережемо»







**Науково-дослідницька робота учасників наукового гуртка****«Екологія довкілля»****Публікації здобувачів у Міжнародних та Всеукраїнських конференціях**

**Іванчук С., Кочнева С.** Особливості формування у дітей старшого дошкільного віку навичок життя, орієнтованих на сталий розвиток. Психолого-педагогічний і соціальний супровід дитинства в контексті сучасної парадигми освіти. Збірник доповідей Міжнародної науково-практичної конференції. М. Слов'янськ, 23-24 квітня 2020 р. с.104-109

**Іванчук С., Літвінова Д.** Освітній геокешинг як засіб формування екологічної компетентності у дітей дошкільного віку. Актуальні проблеми дошкільної освіти в Україні : збірник студентських наукових праць / за заг. редакцією проф. Л.В. Зданевич, доц. Л.С. Пісоцької, Н.М. Миськова, Л. О. Онофрійчук. Хмельницький : ХГПА, 2022. С. 59-62

**Іванчук С., Стороженко В.** Педагогічні аспекти вивчення проблеми розвитку пізнавальних здібностей дошкільників засобами природи. Психолого-педагогічний і соціальний супровід дитинства в контексті сучасної парадигми освіти: Збірник доповідей Всеукраїнської науково-педагогічної конференції, (27 жовтня 2022 р., м. Дніпро). Дніпро: ДДПУ, 2022 р. С. 50-55

**Іванчук С., Стороженко В.** ТРВЗ як метод активізації пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку в природі. Актуальні проблеми дошкільної освіти в Україні : збірник студентських наукових праць / за заг. редакцією проф. Л.В. Зданевич, доц. Л.С. Пісоцької, Н.М. Миськова, Л. О. Онофрійчук. Хмельницький : ХГПА, 2022. С.63-69.

**Іванчук С., Шведова М.** Ландшафтознавство як засіб інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку. Психолого-педагогічний і соціальний супровід дитинства в контексті сучасної парадигми освіти: Збірник доповідей Всеукраїнської науково-педагогічної конференції, (27 жовтня 2022 р., м. Дніпро). Дніпро: ДДПУ, 2022 р. С.44-49



**Міська акція здобувачів - членів ГО «Молодь Сходу України»,  
присвячена Всесвітньому Дню Землі**





### Фотоконкурс «Барви літа»



**Плакати та буклети екологічної спрямованості**

# ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ



*наш'ятка для батьків*



1. БУДЬТЕ ГАРНИМ ПРИКЛАДОМ ДЛЯ ДІТНИИ.



2. РАЗОМ З ДІТИНОЮ САДІТЬ КВІТИ ТА ДЕРЕВА. РОЗПОВІДАЙТЕ ПРО КОРИСТЬ ДЛЯ ПЛАНЕТИ.



3. БЕРІТЬ З СОБОЮ ДІТЕЙ НА СУБОТНИКИ, ДЕ ВІ РАЗОМ БУДЕТЕ ПРИБИРАТИ НАВКОЛИШНЄ СЕРЕДОВИЩЕ.



7. НАВЧІТЬ ДИТИНУ СОРТУВАТИ СМІТТЯ.



8. ГУМАННЕ СТАВЛЕННЯ ДО ТВАРИН – ЦЕ ТЕЖ ВАЖЛИВА ЧАСТИНА ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ.



4. ПРОГУЛЮЮЧИСЬ ПАРКОМ ЧИ СКВЕРОМ, ЗАВЖДИ НАГОЛОШУЙТЕ НА КРАСІ ПРИРОДИ. РОЗПОВІДАЙТЕ ПРО ТВАРИН, ЯКИХ БАЧИТЕ.



9. ЕКОЛОГІЧНІ СВЯТА. ВАРТО РОЗПОВІСТИ ДИТИНІ ПРО ІСНУВАННЯ ТАК ЗВАНОГО ДНЯ ВОДИ 22 БЕРЕЗНЯ І ДНЯ ЗЕМЛІ 22 КВІТНЯ.



5. РАЗОМ СПОСТЕРІГАЙТЕ ЗА КІМНАТНИМИ РОСЛИНАМИ, ВЧІТЬ ВИЗНАЧАТИ СТАН ТА ПРИЧИНИ СТАНУ РОСЛИН: ЧОМУ ЗАВ'ЯЛО АБО ЗАСОХЛО ЛИСТЯ.



10. ВЧІТЬ ДИТИНУ ДАВАТИ ДРУГЕ ЖИТТЯ РЕЧАМ: КОРОБКИ – АПЛІКАЦІЯ, СВЕТР – ШАПКА.



ГАРИПОВА ГУЛЬНАРА

Замислюйся це залежить від кожного з нас



Природа наш дім!

**Врятувати планету може тільки**

**людина!**



**Збережемо світ таким,  
яким його створила природа!**

## Мотиватори та демотиватори





Природа прекрасна

ВСЬОГО ВИКИНЬ СМІТТЯ В СМІТНИК







ДОНЕЦЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ  
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ  
ДОНЕЦЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ЕКОЛОГО-НАТУРАЛІСТИЧНИЙ

# ПОДЯКА

ВИСЛОВЛЮЄТЬСЯ

## САБІНІ ІВАНЧУК

доценту кафедри дошкільної освіти  
Державного вищого навчального закладу  
«Донбаський державний педагогічний університет»

за високий професіоналізм, забезпечення об'єктивної  
та якісної оцінки робіт учасників обласного конкурсу  
учнівської та студентської молоді  
«Екологія та здоров'я»

Наказ ДООЕНЦ  
№ 44  
від 29.03.2021

В.о. директора



Олександр ПАРАЩЕНКО



JG259844

Суб'єкт підвищення кваліфікації ТОВ «Всеосвіта» (ЄДРПОУ 41526967)

# СЕРТИФІКАТ

засвідчує, що

Іванчук Сабіна Айдинівна

пройшов(ла) підвищення кваліфікації за видом «вебінар» (дистанційно)

на тему:

## «Кейс ТРВЗ завдань до інтегрованого курсу «Природничі науки»

[тривалість: 2 години/0,06 кредиту ЄКТС]

та отримав(ла) практичні і теоретичні  
знання та навички згідно з темою вебінара

та успішно склав(ла) тестування з теми вебінара

**Ю. В. Комаринська**Авторка вебінара, має дві вищі освіти «Викладач біології.  
Вчитель хімії» та «Державний управлінець в сфері освіти».дата видачі  
21.10.2020**І. М. Литвиненко**  
Директор ТОВ «Всеосвіта»Сертифікат розроблено відповідно до п. 13 постанови КМУ від 21 серпня 2019 р. № 800  
(із змінами і доповненнями, внесеними постановою КМУ від 27 грудня 2019 року № 1133)

vseosvita.ua

Суб'єкт підвищення кваліфікації ТОВ «Всеосвіта» (ЄДРПОУ 41526967)



Ц967970

# Сертифікат

засвідчує, що

**Іванчук Сабіна Айдинівна**

Державний вищий навчальний заклад "Донбаський державний педагогічний університет"

пройшов(ла) підвищення кваліфікації за видом «вебінар» (дистанційно)

на тему:

**«Формування екологічної свідомості дошкільника. Форми та методи»**

[тривалість: 2 години/0,06 кредиту ЄКТС]

та отримав(ла) практичні і теоретичні знання та навички згідно з темою вебінара

та успішно склав(ла) тестування з теми вебінара

**Ю. В. Комаринська**

Автор вебінара, вчителька хімії і біології. Пройшла шлях від виховательки дитячого садочка до викладачки ВУЗу і повернулася до вчителювання.

**І. М. Литвиненко**

Директор ТОВ «Всеосвіта»



Сертифікат розроблено відповідно до п. 13 постанови КМУ від 21 серпня 2019 р. № 800 (із змінами і доповненнями, внесеними постановою КМУ від 27 грудня 2019 року № 1133)

**Узагальнені результати наукових досліджень автора, які опубліковані  
раніше**

*Монографія:*

**1. Іванчук С. А.** Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку: монографія. Дніпро : Вид-во ЛІРА, 2022. 466 с.

*Колективні монографії:*

**2. Іванчук С. А.** Бакуменко Т., Яковенко В. Технологія розвитку професійної компетентності вихователів дошкільних закладів засобами тренінгу. *Educational Processes Management: Development in Reform Context: monograph* / Ed. : Olena Tryfonova, Sławomir Śliwa. Opole : The Academy of Management and Administration in Opole, 2021. P. 250–259. URL : [https://www.wszia.opole.pl/wp-content/uploads/2020/05/6\\_2021.pdf](https://www.wszia.opole.pl/wp-content/uploads/2020/05/6_2021.pdf)

*Навчально-методичні посібники:*

**3. Іванчук С. А.** Хрестоматія з освіти для сталого розвитку (для формування екологічно-, економічно- й соціально-доцільної поведінки дітей дошкільного віку): навч.-практ. посіб. для закл. дошк. освіти / уклад. : Сабіна Айдинівна Іванчук, Софія Сергіївна Кочнева. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2020. 185 с.

**4. Іванчук С. А.** Основи природознавства з методикою в схемах і таблицях: навч. посіб. / упоряд. Сабіна Айдинівна Іванчук. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2021. 67 с.

**5. Іванчук С. А.** Країна сталого розвитку: методичні рекомендації щодо використання коректурних таблиць з освіти для сталого розвитку (для формування екологічно, економічно й соціально доцільної поведінки дітей дошкільного віку). Дніпро : Вид-во ЛІРА, 2022. 222 с., 14 с. іл.

*Статті в наукових фахових виданнях України:*

**6. Іванчук С. А.** Сучасні наукові дослідження базових понять екоцентричної парадигми освіти. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. пр. Харків : Вид-во НТМТ, 2020. №1 (99). С 159–167.

**7. Іванчук С. А.** Екологічне виховання дошкільників у контексті його актуальних дефініцій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 70, т. 2. С. 54–58.

**8. Іванчук С. А.** Проблема виховання екологічно доцільної поведінки в чинних програмах дошкільної освіти. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ, 2020. Вип. 2. С. 173–182.

**9. Іванчук С. А.** Поняття екологічно доцільної поведінки у науковому осмисленні. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузів. зб. наук. пр. молодих вчених Дрогоб. держ. пед. ун-ту імені Івана Франка. Дрогобич : Вид. дім «Гельветика», 2021. Вип. 35, т. 3. С.213–218.

**10. Іванчук С. А.** Сутність поняття екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*: зб. наук. пр. Київ : Вид. дім «Гельветика», 2020. Вип. 78. С. 74–77.

**11. Іванчук С. А.** Особливості формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2021. № 1 (339), ч. II. С. 191–200.

**12. Іванчук С. А.** Синергетичний підхід до процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти* : зб. наук. пр. Слов'янськ : ДДПУ, 2021. Вип. 14. (Ч. 1). С. 68–75.

**13. Іванчук С. А.** Готовність майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку як результат фахової підготовки. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : зб. наук. пр. Сєверодонецьк, 2021. Вип. № 3 (102). С. 123–135.

**14. Іванчук С. А.** Закономірності та принципи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи* : зб. наук. пр. Київ : Вид. дім «Гельветика», 2021. Вип. 84, т. 1. С. 76–80.

**15. Іванчук С. А.** Методологічні підходи до процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. Запоріжжя, 2021. № 1 (37). С. 179–185.

**16. Іванчук С. А.** Еколого-освітнє середовище як чинник ефективності професійної підготовки майбутніх вихователів. *ACTA PAEDAGOGICA VOLYNIENSES*. Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Л. Українки, 2022. № 1, т. 1. С. 61–66.

**17. Іванчук С. А.** Сучасні інноваційні технології як умова професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. : зб. наук. пр. Слов'янськ : ДДПУ, 2022. Вип. 1 (17). С. 53–62.

DOI : <https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.259975>

URL : <http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/259975>

**18. Іванчук С. А.** Партнерська взаємодія учасників освітнього процесу як умова професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. пр. Краматорськ : Друкарський дім, 2022. № 1 (101). С. 166–172.

**19. Іванчук С. А.,** Стягунова О.О. Методичний супровід формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку в донецькій області (2015-2021 роки). *Актуальні питання гуманітарних наук*: міжвуз. зб. наук. пр. молодих вчених Дрогоб. держ. пед. ун-ту імені Івана Франка. Дрогобич : Вид. дім «Гельветика», 2022. Вип. 53, т. 1. С. 319–327.

*Статті у наукових періодичних виданнях які включені до наукометричних баз Scopus/Web of Science:*

**20. Ivanchuk S.,** Voznik A., Dronova O., Girenko N., Arsova D. Preparation of Future Preschool Education Specialists for the Use of Modern Educational Technologies. *International Journal of Higher Education*. 2020. Vol. 9, No. 5.

DOI : <http://www.sciedupress.com/journal/index.php/ijhe/article/view/18000>  
(Scopus)

**21. Іванчук С. А.** Особливості розуміння основ культури споживання дітьми старшого дошкільного віку. *Наука і освіта* : наук.-практ. журн. Південноукр. нац. пед. ун-ту імені К. Д. Ушинського. 2017. № 12. С. 31–35.

DOI : <http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/uk/articles/2017-12-doc/2017-12-st4>  
(Web of Science)

**22. Ivanchuk S.,** Moshura V., Zelenin V. Training future educators to develop ecological knowledge of preschool and school children. *Revista Eduweb*. 2023. 17(2). 126–137.

DOI : <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.02.11> (Web of Science)

*Статті у періодичних виданнях зарубіжних країн:*

**23. Іванчук С. А.** Досвід формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку в альтернативних зарубіжних системах. *The scientific heritage*. 2021. Vol. 4, No. 60 (60). P. 22–25.

**24. Ivanchuk S.** Kakhiani Y., Hryboiedova T., Bilychenko H. Preparing student teachers for the formation of socially significant values in preschoolers. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*. 2022. Vol. 15(34). e16944.

**25. Ivanchuk S.,** Dronova O., Vozniuk A., Myskova N., Nepomniashcha I., Sych Y. Preparing Future Specialists of Preschool Education for the Development



of Conscious Citizenship and Environmental Values of Students. *IJCSNS. International Journal of Computer Science and Network Security*. 2022. Vol. 22, No. 11. P. 279–283.

*Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:*

**26. Іванчук С. А.** Особливості формування у дітей старшого дошкільного віку навичок життя, орієнтованих на сталий розвиток. *Психолого-педагогічний і соціальний супровід дитинства в контексті сучасної парадигми освіти*: зб. доп. Міжнар. наук.-практ. конф., м. Слов'янськ, 23-24 квіт. 2020 р. С. 104-109.

**27. Іванчук С. А.** Виклики сталого розвитку для дорослих. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2020. №3. С. 4–8.

**28. Іванчук С. А.** Середовищний підхід до процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку. *Молодь і наука: виклики та перспективи*: зб. тез наук. конф. молодих вчених (м. Краматорськ, 16 груд. 2021 р.). Краматорськ : Дон. обл. держ. адмін., Рада молодих вчених при ДОДА, 2021. С.107–109.

**29. Іванчук С. А.** Культурологічний підхід до процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку. *Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти*: зб. наук. пр. / за заг. ред. : Л. В. Зданевич, Л. С. Пісоцької, Н. М. Миськової, Л. О. Онофрійчук. Хмельницький : ХГПА, 2021. С.124–128.

**30. Іванчук С. А.** Спостерігай і відтворюй: як з підручних матеріалів виготовити сонечко, бабку та інших комах. *Методична скарбничка вихователя*. 2022. № 7. лип. URL : <https://evykhovatel.m CFR.ua/977692>

**31. Іванчук С. А.** Технологічний підхід до процесу професійної підготовки майбутніх вихователів щодо формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку. *Наука як універсальний інструмент розвитку* : зб. тез наук. конф. молодих вчених (м. Краматорськ, 23 груд. 2022

р.). Краматорськ : Дон. обл. держ. адмін., Рада молодих вчених при ДОДА, 2022. С. 44–47.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення дисертації представлено в доповідях на наукових і науково-практичних конференціях:

*Міжнародних:* – «Етнічність. Націоналізм. Глобалізм» (Переяслав, 2020), «Шляхи удосконалення професійних компетентностей фахівців в умовах сьогодення» (Київ, 2020), «Психолого-педагогічний і соціальний супровід дитинства в контексті сучасної парадигми освіти» (Слов'янськ, 2020), «Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти» (Хмельницький, 2022), «Актуальні проблеми підготовки майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти» (Полтава, 2023);

*Всеукраїнських:* – «Підготовка фахівців дошкільної та початкової освіти в умовах освітніх інновацій» (Старобільськ, 2020), «Практики забезпечення проявів екологічно-доцільної поведінки дошкільників» (Краматорськ, 2021), «Дитинство ХХІ століття: інноваційна освіта» (Кременчук, 2021), «Сучасні тенденції у професійній підготовці фахівців дошкільної та початкової освіти» (Полтава, 2022), «Досягнення та виклики національно-патріотичного виховання в регіоні» (Краматорськ, 2022), «Освітній процес в закладах дошкільної освіти в умовах воєнного стану» (Київ, 2022), «Якісна освіта в умовах війни та глобальних викликів ХХІ століття» (2022), «Психолого-педагогічний і соціальний супровід дитинства в контексті сучасної парадигми освіти» (Слов'янськ, 2022), «Перспективні напрямки сучасної науки та освіти» (Дніпро, 2023), «Дитинство ХХІ століття: інноваційна освіта» (Кременчук, 2023).

Основні положення дисертації обговорювалися й отримали позитивну оцінку на засіданнях кафедри дошкільної освіти, Вченої ради ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (2019-2023).

Міністерство освіти і науки України  
**ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

84116, м. Слов'янськ, вул. Г. Батюка, 19  
тел. 8(06262) 3-23-54

---

Д. 11. 24 № 01-10-431  
на № \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Іванчук Сабіни Айдинівни**

**«Теорія та практика професійної підготовки майбутніх вихователів до  
формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку»**

на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук  
зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти та  
спеціальністю 13.00.08 – дошкільна педагогіка

Цією довідкою підтверджуємо те, що основні результати дисертаційної роботи Іванчук Сабіни Айдинівни на тему «Теорія та практика професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку» зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти та спеціальністю 13.00.08 – дошкільна педагогіка на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук упроваджено в процес професійної підготовки студентів Донбаського державного педагогічного університету.

Зокрема у навчальний процес підготовки студентів педагогічного факультету упроваджено робочу програму та силабус постійно діючого семінару «Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку», який передбачає 4 кредити (120 год). Матеріали експериментального дослідження Іванчук С.А. також було використано у змістовому наповненні еколого-педагогічним контентом освітніх компонентів фахового циклу («Вступ до фаху», «Педагогічна майстерність вихователя», «Ознайомлення дітей із суспільним довкіллям», «Педагогіка дошкільна», «Психологія дитяча»), створенні банку методичних матеріалів і навчально-методичних посібників для роботи з майбутніми вихователями в межах таких освітніх компонентів, як «Основи природознавства з методикою», «Українське народознавство у ЗДО», навчально-методичних матеріалів для роботи з дітьми дошкільного віку.

Упроваджені результати відповідають новій освітній парадигмі та дозволяють майбутнім фахівцям дошкільної освіти визначити для себе необхідні умови професійного розвитку та успішної реалізації професійних функцій, а також сприяють розвитку системи професійних уявлень, професійних установок, професійних цінностей, професійних інтересів і почуттів, які за своєю сутністю визначають хід становлення професійної свідомості.

Запропонована автором програма постійно діючого семінару виявила свою ефективність, що визначилося зростанням успішності студентів у навчальній і практичній роботі.

Здійснена дослідно-експериментальна робота С.А. Іванчук відповідає сучасним вимогам і дає позитивні результати у практичному застосуванні.

Результати впровадження дослідження Іванчук С.А. обговорені на засіданні кафедри дошкільної освіти Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (протокол № 4 від 01.12.2022 р.).

Ректор

ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет»,

доктор педагогічних наук, професор



.....Світлана ОМЕЛЬЧЕНКО





**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**(КДПУ)**

пр. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, 50086, тел. (056) 470-13-34  
 E-mail : kdpu@kdpu.edu.ua, Код ЄДРПОУ 40787802

27 ГРУ 2022

№ 09/1-513/3

На № \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження**  
**Іванчук Сабіни Айдинівни**

**«Теорія та практика професійної підготовки майбутніх вихователів до формування**  
**екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку»**

на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти та спеціальності 13.00.08 –  
 дошкільна педагогіка

Практичне значення результатів дослідження Іванчук С.А. визначається тим, що сформульовані в ньому теоретичні положення, одержані експериментальні дані і висновки, дозволяють осмислити реальний процес і результат розвитку професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

Авторські та адаптовані анкети, методики, авторську програму постійно діючого семінару «Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку» впроваджено у процес професійної підготовки студентів. Обґрунтовані у дисертаційному дослідженні положення щодо доцільності організації та підтримки синергійного та інноваційного еколого-освітнього середовища; здійснення партнерської взаємодії учасників освітнього процесу на рівні «суб'єкт-суб'єктних» стосунків в означеному сегменті професійної підготовки – «особистість (студент) – довкілля – особистість (викладач)» впроваджено у навчальні плани та програми дисциплін фахового циклу.

Авторська програма, запропонована С.А. Іванчук, відповідає сучасним вимогам і дає позитивні результати у практичному застосуванні, що визначилося зростанням успішності студентів у навчальній і практичній роботі в умовах інформаційно-освітнього простору.

001619

Отже, виконана дисертаційна робота дає можливість розширити межі підготовки майбутніх вихователів новітніми технологіями професійного розвитку. Матеріали дослідження можуть бути використані при викладанні освітніх компонентів фахового циклу для подальшого вивчення проблем професійного удосконалення фахівців дошкільної освіти.

Результати впровадження дослідження Іванчук С.А. обговорені на засіданні кафедри дошкільної освіти Криворізького державного педагогічного університету. (протокол № 8 від 13 грудня 2022).

Довідка видана для подання за місцем вимоги.

РЕКТОР



Ярослав ШРАМКО



**Міністерство освіти і науки України**  
**Державний заклад**  
**«ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**імені ТАРАСА ШЕВЧЕНКА»**

Юридична адреса: пл. Гоголя, 1, м. Старобільськ, 92703

Фактична адреса: вул. Коваля, 3, м. Полтава, 36003

тел.: 095-105-60-05

e-mail: mail@luguniv.edu.ua, www.luguniv.edu.ua

*26.12.2022* № *1/245*

**ДОВІДКА**

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження**

**Іванчук Сабіни Айдинівни**

**«Теорія та практика професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку»**

на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

зі спеціальностей 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти та 13.00.08 – дошкільна педагогіка

Результати дисертаційної роботи С. А. Іванчук на тему «Теорія та практика професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку» зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти та спеціальністю 13.00.08 – дошкільна педагогіка на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук було впроваджено у процес підготовки фахівців кафедрою дошкільної та початкової освіти ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка». Зокрема:

- у викладанні освітніх компонентів фахового циклу використано теоретичні засади розвитку професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку;
- у процесі організації практичної діяльності здобувачів використано партнерську взаємодію учасників освітнього процесу на рівні «суб'єкт-суб'єктних» стосунків в означеному сегменті професійної підготовки – «особистість (студент) – довідкілля – особистість (викладач)»;

- на основі запропонованої автором програми постійно діючого семінару-практикуму використано сучасні інноваційні форми, методи, засоби і технології навчання, спрямовані на формування готовності майбутніх вихователів до оволодіння теоретико-практичним досвідом формування ЕДП дітей-дошкільників.

Запропонована Сабіною Айдинівною Іванчук система професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку отримала високу оцінку викладачів кафедри дошкільної та початкової освіти, що обумовлено оптимізацією навчальних показників здобувачів, поширенням в них професійного світогляду, вдосконаленням професійних характеристик. Такі результати дають підстави стверджувати, що матеріали дисертаційного дослідження мають концептуальну новизну, практичну значущість і можуть успішно впроваджуватися у розроблення фахових освітніх компонентів зі спеціальності 012 «Дошкільна освіта» для подальшого вивчення проблем професійного вдосконалення фахівців дошкільної освіти.

Результати впровадження дослідження Іванчук С. А. обговорені на засіданні кафедри дошкільної та початкової освіти ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка» (протокол № 5 від 14 грудня 2022).



Олена КАРАМАН



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**імені В. Г. КОРОЛЕНКА**

вул. Остроградського, 2 м. Полтава, 36003, тел. (0532) 52-58-67

E-mail: allmail@pnpu.edu.ua код ЗКПО 31035253

29.12.2022 № 2660/01-28/08 на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження**  
**Іванчук Сабіни Айдинівни**

**«Теорія та практика професійної підготовки майбутніх вихователів до**  
**формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку»**

на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук  
зі спеціальностей 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти та 13.00.08 –  
дошкільна педагогіка

Цією довідкою підтверджуємо, що положення дисертаційного дослідження Іванчук С.А на тему «Теорія та практика професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку» зі спеціальностей 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти та 13.00.08 – дошкільна педагогіка знайшли відображення в навчально-виховному процесі кафедри дошкільної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Окремі розробки автора було прийнято до впровадження в освітній процес в межах освітніх компонентів: «Основи природознавства з методикою ознайомлення дітей з природою», «Методика ознайомлення дітей з природою» та «Організація дослідно-експериментальної діяльності дітей в природі» для студентів освітнього рівня бакалавр освітньої програми «Дошкільна освіта. Сімейне виховання» та «Методика формування екологічної і дослідницької компетентностей у дошкільників» для здобувачів другого (магістерського) рівня освіти освітньо-професійної програми «Дошкільна освіта», що дозволило розширити і збагатити зміст теоретико-методичного підгрунтя професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі.

Високий науковий рівень та ефективність запропонованих матеріалів було доведено на практичному та емпіричному рівнях, що позначилося на покращенні професійних характеристик та успішності професійної діяльності майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Отже, виконана дисертаційна робота дає можливість розширити межі підготовки майбутніх вихователів новітніми технологіями професійного розвитку. Матеріали дослідження можуть бути використані при викладанні освітніх компонентів фахового циклу для подальшого вивчення проблем професійного удосконалення фахівців дошкільної освіти.

Результати впровадження дослідження Іванчук С.А. обговорені на засіданні кафедри дошкільної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (протокол № 9 від 27 грудня 2022 року).

**Ректор**

**Марина ГРИНЬОВА**





**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

вул.Ст.Бандери, 12, м. Рівне, 33028, тел. (0362) 63-42-24, факс (0362) 62-03-56  
E-mail: rectorat@rshu.edu.ua, код ЄДРПОУ 25736989

*д.9. 12 2022* № *01-12/32*

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження**

**Іванчук Сабіни Айдинівни**

**«Теорія та практика професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку»**

Результати дисертаційного дослідження С.А.Іванчук на тему «Теорія та практика професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку» зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти та спеціальністю 13.00.08 – дошкільна педагогіка на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук пройшли апробацію у Рівненському державному гуманітарному університеті.

В навчальний процес підготовки здобувачів кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської впроваджено програму семінару «Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку», яка передбачала проведення лекційних, практичних занять і самостійної роботи (4 кредити/120 год.). Матеріали дослідження, націлені на розвиток професійної підготовки майбутніх вихователів, було використано у змісті освітніх компонентів «Педагогіка дошкільна», «Основи природознавства з методикою ознайомлення дітей з природою», «Теорія та методика фізичного виховання та валеологічної освіти», «Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті», «Технології STEAM-освіти дітей дошкільного віку», «Організація ігрової діяльності дітей в закладі дошкільної освіти» ОПП «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, зокрема в ході вивчення тем «Екологічне виховання дошкільників з позиції сталого розвитку», «Сталий розвиток як теоретична основа методики ознайомлення дітей з природою», «Екологічне виховання як головна мета ознайомлення з природою у закладі дошкільної освіти», «Дидактичні ігри екологічного спрямування», «Практичні методи ознайомлення дітей з природою» тощо.

Запропонована С.А.Іванчук система професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку є цілком науково обгрунтованою та націлює майбутніх фахівців на вибір і реалізацію оптимальних шляхів вдосконалення професійно-особистісних якостей і компетентностей у процесі професіоналізації.

Ефективність застосування програми постійно діючого семінару «Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку» доведено зростанням показників успішності навчання у здобувачів вищої освіти, а також вдосконаленням професійних поглядів та уявлень. Відгуки викладачів та здобувачів ЗВО свідчать про те, що запропонована С.А.Іванчук система професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку сприяє не лише розвитку професійної свідомості, але й в цілому позитивно впливає на навчально-практичну діяльність майбутніх вихователів.

Результати впровадження дослідження Іванчук С.А. обговорені на засіданні кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської (протокол № 11 від 01.12.2022 р.

Проректор з наукової роботи РДГУ

проф. Дейнега О.В.





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
 ХМЕЛЬНИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА  
 ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ  
 вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29013,  
 тел./факс: (0382) 72-09-23, 65-65-52, тел.: 79-53-55, 79-59-45  
 E-mail: kgpa@ukr.net Код ЄДРПОУ 02138872

2012.22р № 557  
 На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

### ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Іванчук Сабіни Айдинівни

«Теорія та практика професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку»

на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти та спеціальністю 13.00.08 – дошкільна педагогіка

Цією довідкою підтверджуємо, що положення дисертаційного дослідження Іванчук С.А. на тему «Теорія та практика професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку» знайшли відображення в освітньому процесі кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, а саме: систему професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку впроваджено у процес викладання освітніх компонентів фахової підготовки студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта, таких як «Основи природознавства з методикою викладання та практикумом», «Освіта для сталого розвитку в системі дошкільної освіти». Включення даних матеріалів у контекст вказаних освітніх компонентів посприяв розвитку професійних характеристик (особистісних якостей та компетентнісних можливостей) майбутніх фахівців дошкільної освіти; впроваджено постійно діючий семінар-практикум «Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку». Ефективність проведених за цією програмою видів діяльності підтвердилася зростанням показників професійних знань, особистісних якостей, інтересів, мотивів та емоцій студентів, що в цілому позитивно вплинуло на якість їхньої фахової підготовки.

Таким чином, практичні результати використання матеріалів наукової праці та в цілому позитивні відгуки викладачів кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик дозволяють стверджувати, що запропоновану Іванчук С.А. систему професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку доцільно впроваджувати в процес професійної підготовки та підвищення професійної кваліфікації майбутніх вихователів.

Результати впровадження дослідження Іванчук С.А. обговорені на засіданні кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик (протокол № 5 від 19 грудня 2022 року).

Завідувач кафедри дошкільної педагогіки,  
 психології та фахових методик,  
 доктор педагогічних наук, професор

Лариса ЗДАНЕВИЧ

Проректор з наукової роботи,  
 доктор педагогічних наук, професор

Олександр ГАЛУС





УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

бульвар Шевченка, 81, м. Черкаси, 18031, тел./факс: (0472) 354463, 372142  
e-mail: cic@cdu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125622

15.12.2022 № 219/04-а

на № \_\_\_\_\_

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної праці

**Іванчук Сабіни Айдинівни**

«Теорія та практика професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти та зі спеціальності 13.00.08 – дошкільна педагогіка

Результати дисертаційної роботи С.А. Іванчук на тему «Теорія та практика професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку» зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти та зі спеціальності 13.00.08 – дошкільна педагогіка на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук було впроваджено у процес підготовки фахівців кафедрою дошкільної освіти навчально-наукового інституту педагогічної освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Зокрема:

- створено необхідне навчально-методичне забезпечення шляхом удосконалення та реалізації еколого-педагогічного потенціалу циклу фахових освітніх компонентів;
- упроваджено постійно діючий семінар-практикум «Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку»;
- у процесі організації практичної діяльності здобувачів використано сучасні інноваційні форми, методи і технології навчання, спрямовані на формування готовності до оволодіння теоретико-практичним досвідом виховання екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку.

Запропонована С.А. Іванчук система професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку отримала високу оцінку викладачів кафедри дошкільної освіти. Отримані результати дають підстави стверджувати, що матеріали дисертаційного дослідження доцільно використовувати для розроблення фахових освітніх компонентів та впроваджувати в процес професійної підготовки здобувачів вищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Результати впровадження дослідження Іванчук С.А. обговорені на засіданні кафедри дошкільної освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (протокол № 5 від 14. 12. 2022 ).

Проректор з наукової  
та інноваційної діяльності



О. В. Спрягайло