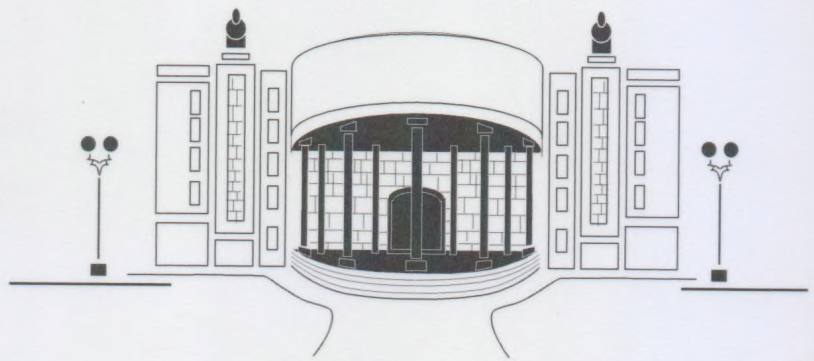


ISSN 2311-2409

Київський університет імені Бориса Грінченка

Педагогічна освіта: *теорія і практика*

Психологія
Педагогіка



*Збірник
наукових праць*

№ 27

Київ • 2017

УДК 37.01

ББК 74.0

П 24

Засновник:

Київський університет імені Бориса Грінченка

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації КВ № 19961-9761 ПР від 28.05.2013 р. (перереєстрація)

Видається з грудня 2001 р.

Виходить двічі на рік

Збірник наукових праць «Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка» включено до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук з педагогіки (Бюлетень ВАК України № 11, 2009 р.) та психології (Бюлетень ВАК України № 7, 2010 р.)

Рекомендовано до друку Вченою радою Київського університету імені Бориса Грінченка
(протокол № 1 від 26 січня 2017 р.)

Редакційна колегія:

Огнев'юк В.О., ректор Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор філософських наук, професор, академік НАПН України (головний редактор); Хоружа Л.Л., завідувач кафедри теорії та історії педагогіки Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор (заступник головного редактора); Безпалько О.В., директор Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор; Бельська Г.В., завідувач кафедри дошкільної педагогіки Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор; Лозова О.М., завідувач кафедри практичної психології Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор психологічних наук, професор; Мартиненко С.М., завідувач кафедри початкової освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор; Міляєва В.Р., завідувач НДІ розвитку людини Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор психологічних наук, доцент; Олексюк О.М., завідувач кафедри теорії і методики музичного мистецтва Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор; Петрунько О.В., професор кафедри практичної психології Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник; Сергєєнкова О.П., завідувач кафедри загальної, вікової та педагогічної психології Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор психологічних наук, професор; Козир М.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та історії педагогіки Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка (відповідальний секретар); І. Кевішас, професор кафедри музики Вільнюського едукологічного університету, доктор педагогічних наук, професор (Литва); Йозеф Малах, завідувач кафедри освіти та освіти дорослих Педагогічного факультету Остравського університету, доктор наук (Чехія); Анна Гайджиця, професор кафедри загальної освіти та методології досліджень Сілезького університету в Катовіцах, доктор хабілітований, професор, член польсько-чеського наукового товариства, член Асоціації з підтримки міжнародної освіти (Республіка Польща); Барбара Грабовська, професор кафедри загальної освіти та методології досліджень Сілезького університету в Катовіцах, доктор хабілітований, професор (Республіка Польща); Єва Огородська-Мазур, заступник декана з наукової роботи та міжнародного співробітництва Факультету етнології і освітніх наук Сілезького університету в Катовіцах (Республіка Польща); Марія Марта Урлінська, завідувач кафедри соціальної педагогіки Академії Ignatianum у Кракові, доктор хабілітований, професор надзвичайний (Республіка Польща); К. Хольц, професор спеціальної педагогіки та психології Гейдельберзького університету освіти, доктор наук, почесний професор Київського університету імені Бориса Грінченка (Німеччина); Комарова І.А., декан факультету педагогіки дитинства і сім'ї, доцент кафедри педагогіки дитинства і сім'ї Могильовського державного університету ім. А.О. Кулешова, кандидат педагогічних наук (Білорусь).

Рецензенти:

Чернобровкін В.М., завідувач кафедри психології і педагогіки Національного університету «Києво-Могилянська академія», доктор психологічних наук, професор; Бібік Н.М., головний науковий співробітник Інституту педагогіки НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України; Белехова Л.І., професор кафедри англійської мови та методики її викладання Херсонського державного університету, доктор філологічних наук, професор.

Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педаго-
П 24 **гіка** : зб. наук. пр. / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; редкол.: Огнев'юк В.О.,
Хоружа Л.Л. [та ін.]. — К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. — № 27. —
108 с.

ISSN 2311-2409.

У збірнику наукових праць розглядаються актуальні проблеми сучасної педагогічної та психологічної науки в історичному, методологічному, методичному аспектах, підбиваються підсумки експериментальних педагогічних та психологічних досліджень.

УДК 37.01

ББК 74.0

ISSN 2311-2409

© Автори публікацій, 2017

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2017

ЗМІСТ

Розділ I ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Дика Н.М.
Мовна особистість: міждисциплінарний аспект 4

Желанова В.В.
Таксономія типів професійної рефлексії педагога:
міждисциплінарний контекст 9

Ушаков А.С.
Духовні витоки образу людини культури:
психолого-педагогічний аспект 15

Розділ II ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВИТИ

Головчук С.Ю.
Вплив європейських цінностей
на формування патріота-державника 21

Горопаха Н.М.
Проблемні ситуації як метод формування
екологічної компетенції старших дошкільників 25

Коваль Т.І.
Міждисциплінарний контекст
педагогічної підготовки магістра —
майбутнього вчителя-філолога в умовах
стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних
технологій 31

Козир М.В.
Інтеграція інформаційної педагогіки
в освітній процес: теорія поколінь 36

Комарова І.А., Здорикова Н.Г.
Теоретико-методические аспекты
использования игротехнической деятельности
в педагогической подготовке студентов 41

Круглик В.С., Осадчий В.В.
Міждисциплінарний підхід у професійній
підготовці майбутніх програмістів 46

Лапто В.В.
Організація процесу виховання
духовних цінностей студентської молоді
під час тематичної табірної зміни 52

Осадча К.П.
Міждисциплінарний контекст формування
тьюторської компетентності
у професійній підготовці майбутніх учителів 56

Розділ III ПСИХОЛОГІЧНІ СТУДІЇ

Канюка І.О.
Психологічні арт-техніки в академічному навчанні ... 61

Кот Г.М.
Формування психологічної готовності студентів
до професійної діяльності 66

Мартиненко І.В.
Комунікативний потенціал особистості
як об'єкт психокорекційного впливу
у системі формування комунікативної діяльності
дітей із системними порушеннями мовлення 71

Сергеєнкова О.П., Столярчук О.А.
Криза фахового навчання як підґрунтя
емоційного вигорання студентів 77

Фурман В.В.
Емоційний інтелект як метакомпетенція
особистості 82

Розділ IV НАУКОВІ РОЗВІДКИ МОЛОДИХ ВЧЕНИХ

Браткова О.І.
Проблема професійної взаємодії
майбутнього фахівця крізь призму деонтології 86

Дячок Н.В.
Міждисциплінарність як пріоритетний вектор
професійної педагогіки 91

Кошіль О.П.
Педагогічний потенціал освітнього середовища
дошкільного навчального закладу 95

Петрик Л.В.
Медіа-грамотність як навичка XXI ст. 100

Процька С.М.
Мережеві ІКТ як основа комп'ютерно орієнтованої
методики формування професійних
компетентностей майбутніх філологів 105

ПРОБЛЕМНІ СИТУАЦІЇ ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

У статті розкривається питання формування екологічної компетенції дітей дошкільного віку, обґрунтовуються педагогічні умови застосування проблемних ситуацій в екологічній освіті старших дошкільників. При цьому екологічна освіта розглядається як основа нової моделі освітньої системи — освіти для сталого розвитку. Автор доводить, що проблемні ситуації можуть бути ефективними у формуванні екологічного мислення та екологічно доцільної поведінки дошкільників за дотримання таких педагогічних умов: підвищення рівня теоретичної та методичної готовності вихователів до застосування у роботі з дітьми проблемного навчання, сформованість у дошкільнят дослідницьких умінь, вдале поєднання проблемних ситуацій з традиційними методами ознайомлення дітей з природою, використання ігрової форми створення проблемних ситуацій.

Ключові слова: екологічна компетенція, екологічна освіта, правила поведінки в природі, проблемне питання, проблемно-ігрова ситуація, сталий розвиток.

© Горобаха Н.М., 2017

Вступ. Педагогіка розглядає природу як один з основних і надзвичайно важливих факторів впливу на дитину, який слугує її розвитку та вихованню. Саме природа є тим найпершим матеріалом, на основі якого починає формуватись багатогранна особистість. Дуже важливо, щоб уже з перших років життя маленька людина відчувала свою єдність з природою, навчилася черпати цілющу силу з цього джерела для свого фізичного, духовного, психічного здоров'я. Систематичне спілкування дошкільнят з природою сприяє вихованню емоційно-позитивного, турботливого ставлення до неї. Діти навчаються бачити красу природи, милуватися нею, розуміти неповторність навколишнього світу. На цій основі виникають патріотичні почуття, зміцнюється прагнення охороняти та примножувати багатства природи. Спілкування з природою важливе й для розумового виховання дітей, адже саме природа є основним джерелом знань дошкільника, його сенсорного та інтелектуального розвитку.

Нині особливій актуальності набуло екологічне виховання підростаючого покоління, що привело до надання екологічного спрямування усій роботі з ознайомлення дошкільників з природним довкіллям. Як зазначається у Базовому компоненті дошкільної освіти, головною метою ознайомлення дітей з природою є формування їх природничо-екологічної компетенції (Богуш А.М. та ін., 2012). Вона виявляється у знаннях і переконаннях, ціннісних орієнтирах щодо навколишнього середовища та практичних природоохоронних умінь і навичках. На дошкільний вік припадає надзвичайно важливий

етап формування у дитини первісних уявлень про природу, вироблення емоційно-позитивного ставлення до неї, усвідомлення себе як частини природи, яка існує у нерозривній єдності з іншими компонентами довкілля.

Сьогодні все більше країн долучається до реалізації концепції сталого розвитку, філософською основою якої є біоцентризм, тобто розуміння того, що людина — особлива, розумна, але все ж таки тільки частина природи, існування якої поза природним оточенням неможливе. Дослідники підкреслюють, що екологічна освіта має розвиватися випереджальними темпами, оскільки вона може стати основою нової моделі освітньої системи як необхідного елемента переходу сучасної цивілізації до сталого розвитку (Каверін О.В., Массеров Д.О., 2014, с. 46). Екологічна освіта повинна охоплювати всі рівні, починаючи від дошкільного закладу і закінчуючи післядипломною освітою та освітою дорослих. Вчені також зазначають, що освіта для сталого розвитку має складний міждисциплінарний характер, який вимагає поєднання традиційних освітніх методів з активними методами, як-от: імітаційні ігри, ігрові методи створення команд, робота в малих групах, ділові ігри (Каверін О.В., Массеров Д.О., 2014, с. 50) тощо.

Метою статті є обґрунтування педагогічних умов застосування проблемних ситуацій в екологічній освіті дітей старшого дошкільного віку.

Результати теоретичного аналізу проблеми. У численних дослідженнях (О. Білан, Н. Горобаха, В. Зєбзєєвої, Л. Іщенко, Н. Кот, Н. Лисенко,

Л. Лупійко, В. Маршицької, С. Ніколаєвої, З. Плохій, Н. Рижової, Г. Тарасенко та ін.), проведених в останні десятиріччя, уточнено завдання екологічного виховання дошкільнят, визначено зміст та основні форми і методи роботи з дітьми. Аналіз наукових досліджень підтверджує думку (Горопаха Н.М., 2011, с. 35), що на сьогодні склалися принаймні три підходи до вибору змісту екологічної освіти в дошкільному закладі (натуралістичний, гуманістичний та практична екологія). Сучасні програми дошкільної освіти (наприклад, Програма розвитку дитини «Я у Світі») та парціальні програми екологічної освіти дошкільнят передбачають формування у дітей системи конкретних екологічних знань, що відображають закономірності існування природи. Насамперед це — відомості про взаємозв'язок рослин і тварин із середовищем існування, їх пристосування до нього; про життя в угрупованнях, різноманітність видів, зміни у процесі росту та розвитку живих істот; про циклічність природних явищ; про роль кожного із компонентів природи у збереженні екологічної рівноваги тощо. До змісту екологічної освіти входить також розкриття дітям різнобічної цінності природи як джерела матеріальних та духовних сил суспільства, формування уявлень про цілісність природного світу, місце у ньому людини та проблеми, пов'язані з використанням людиною природних багатств і забрудненням навколишнього середовища. Засвоєння дошкільниками такого складного програмового матеріалу неможливе без використання різноманітних форм та методів навчання, в тому числі таких, які ставлять дитину в позицію суб'єкта пізнання, сприяють розвитку пізнавальних здібностей та навчальної діяльності, насамперед проблемно-пошукових методів, яким належить особливе місце в екологічній освіті. Вони слугують для розкриття дітям властивостей об'єктів і явищ природи (елементарні досліди, порівняльні спостереження, моделювання), самостійного виявлення зв'язків та залежностей у природі (мовні логічні завдання, евристичні бесіди, екологічний тренінг), засвоєння екологічної суті правил екологічно доцільної поведінки (проблемно-ігрові ситуації). Та ще більш важливим є те, що в ознайомленні з природою знання — не самоціль, а необхідна умова для формування ставлення до оточуючого світу, котре повинно мати емоційно-дієвий характер та виражатися у формі пізнавального інтересу до природи, гуманістичних та естетичних переживань у спілкуванні з нею, готовності створювати, примножувати її багатства. З цієї точки зору використання проблемно-пошукових методів також здатне суттєво підвищити ефективність екологічної освіти.

Формування екологічної компетенції дітей дошкільного віку неможливе без значного підви-

щення розвивальної ефективності навчально-виховних технологій, які застосовуються в екологічній освіті. Вони мають забезпечувати активність дитини у навчанні, адже саме активність є тією ознакою, яка може надати процесу засвоєння знань справді особистісного характеру. Виявити свою активність дитина може через різноманітні види діяльності, в тому числі і через пізнавальну діяльність, якій притаманний особливий вид активності — пізнавальна активність. Власна пізнавальна активність дитини створює умови, без яких неможливий перехід від споглядання природи до її охорони. Засвоєння екологічних знань (як і будь-якого іншого складного навчального матеріалу) потребує від дошкільнят не просто запам'ятовування, а глибокого усвідомлення. Усвідомлення знань — це завжди активний процес, який вимагає від дитини аналізу того матеріалу, який вона вивчає, самостійного пошуку відповідей на запитання, використання власного досвіду. Така активність, яка виражає нову позицію дитини у пізнанні — позицію суб'єкта цього пізнання, забезпечується лише при певній організації навчання. Зокрема, ефективним у цьому сенсі є проблемне навчання. Адже якраз у природничому та екологічному у матеріалі педагогові легко відшукати чимало цікавих і доступних для самостійного розв'язання дітьми проблем. Тому ми припустили, що проблемні ситуації можуть бути ефективним методом у формуванні екологічної компетенції старших дошкільників, зокрема екологічного мислення та екологічно-доцільної поведінки, оскільки вони допомагають дітям самостійно встановлювати екологічні взаємозв'язки, вчать аналізувати різноманітні ситуації взаємодії людини з природою, розуміти сутність правил поведінки в природі.

С. Ніколаєва, розкриваючи основні положення розробленої нею педагогічної технології екологічної освіти, наголошує, що впровадження її в практику роботи дошкільних закладів повинно відбуватися одночасно на двох рівнях: організаційно-методичному і навчально-виховному. Перший з названих рівнів спрямований на формування екологічної культури дорослих, які мають здійснювати екологічну освіту дошкільнят та навчання їх відповідним методичним умінням. Науковець зауважує (Ніколаєва С.М., 2000, с. 21), що формування у педагогів екологічної культури, яка не лише складає основу роботи з екологічного виховання дітей, а й виступає важливою складовою їхньої загальної особистісної культури, має включати принаймні три етапи: засвоєння змісту і методів екологічного виховання дітей (вибір програми екологічної освіти, яка найповніше відбиває біоцентричну парадигму, виявлення своєрідності використання в екологічній освіті дошкільників традиційних методів ознайомлення їх з природою тощо); засвоєння науково

обґрунтованих навчально-виховних технологій еколого-педагогічної роботи з дітьми різного віку, що побудовані на зрозумілому змісті і здійснюються вже знайомими методами, створення у дошкільному закладі розвивального екологічного середовища (ознайомлення з поданими у методичних публікаціях технологіями екологічної освіти); творче освоєння цих технологій (знаходження своїх прийомів, розробка своїх варіантів втілення визначеного змісту роботи, пристосування технології до своїх соціоприродних умов, а в подальшому — апробація нових нетрадиційних форм та методів екологічного виховання тощо). Виходячи з цієї думки, першою педагогічною умовою ефективного використання проблемних ситуацій у формуванні екологічної компетенції дошкільників ми вважаємо підвищення рівня теоретичної та методичної готовності вихователів до застосування у роботі з дітьми проблемного навчання. Тому педагогів слід ознайомити з сутністю та основними принципами проблемного навчання, а також виробити алгоритм його використання в екологічній освіті дошкільнят.

Виклад основного матеріалу дослідження. У навчально-виховній роботі з дошкільниками ми виходимо з розуміння того, що у формуванні екологічної культури дітей суттєву роль відіграє наявність у них інтересу до природи та активність у пізнанні довкілля. Тому й важливою умовою формування екологічної культури вихователів є активізація їх пізнавального інтересу у самостійній методичній роботі, побудованій таким чином, щоб забезпечити розвиток педагога як творчої особистості, переключення його з репродуктивного типу діяльності на самостійний пошук методичних рішень (Яковлева Г.В., 2013).

Наступною педагогічною умовою використання проблемних ситуацій у формуванні екологічної компетенції дошкільників є врахування того, що нові знання як результат самостійних розмірковувань дитини над пізнавальною проблемою мають ґрунтуватися на раніше засвоєних нею знаннях. Тому проблемно-пошукові методи завжди слід поєднувати з іншими методами пізнання природи (спостереженнями, розповідями, ілюстративним матеріалом). Використовуючи традиційні методи ознайомлення з природою, вихователь не лише закладає необхідну дитині для самостійного розв'язання проблеми базу знань, але й навчає дитину розв'язувати пізнавальну проблему, поступово включаючи до методичного арсеналу керівництва пізнанням природи такі запитання та завдання, які активізують самостійну думку, спонукають до елементарного пошуку, розмірковування. Спочатку це запитання, що вимагають встановлення подібності та відмінності (Чим схожі і не

схожі весна і осінь, хвойні та листяні дерева, сніг та лід?) або пов'язані із розмірковуванням, встановленням причинно-наслідкових зв'язків (Чому у качки на лапках є перетинки, а у курки їх немає? Де чистіше повітря: у лісі чи в місті? Чому?). Далі дітей привчають аналізувати власну пізнавальну діяльність та ставлять запитання, що вимагають пояснення способів дії та осмислення отриманих результатів (Як ви дізналися, що цю рослину слід полити? Про що ви дізналися, виконуючи завдання?), привчають до прогнозування результатів дії (Що буде, якщо у воду додати піску? Що станеться, якщо ми профільтруємо забруднену воду?), вимагають підтвердження або спростування висунутих положень прикладами із власного досвіду (Де ми ще бачили такі ж рослини? Чи так само багато птахів прилітало до нашої годівнички того дня, коли було дуже холодно?) тощо.

Слід врахувати також і те, що використання проблемних ситуацій як методу екологічної освіти можливе за умови формування у дошкільнят низки умінь (бачити проблему, аналізувати описану ситуацію, висувати гіпотези щодо шляхів розв'язання проблеми, перевіряти свої твердження, доводити власну думку тощо). Виробити названі вміння допомагають спеціальні розвивальні вправи (Савенков О.І., 2003), які вихователь може планувати як фронтальні, включаючи до різноманітних занять, а також групові чи індивідуальні у щоденному житті. Так, цікавим варіантом вправи на розвиток умінь бачити проблеми є завдання на занятті з малювання чи інтегрованому занятті «Одна тема — багато сюжетів»: вихователь пропонує дітям подумати і намалювати якнайбільше сюжетів на одну тему, наприклад «Осінь». Розкриваючи її, можна намалювати дерева із пожовклим листям, гриби, перелітних птахів, збір урожаю, першокласників, які йдуть до школи тощо. Під час прогулянки з підгрупою вихованців можна організувати ігрову вправу «Каруселі»: спочатку дітям потрібно подумки «сісти на каруселі», для цього вони стають в коло, беруться за кінці стрічок, прив'язаних до обруча, який вихователь тримає над головою. Після кожного повного оберту — «зупинка» в різних екологічних системах, наприклад: в лісі, на луках, у морі. Ця ситуація дає змогу дітям побачити навкруг себе те, що співвідноситься з названою екологічною системою (скажімо, ліс асоціюється з деревами, кущами, які ростуть на майданчику, а, можливо, для когось і з «грибом» пісочниці).

Відзначимо, що ігрова форма є найефективнішою не лише для проведення вправ на розвиток у дітей необхідних для проблемного навчання умінь, але й для власне створення проблемної ситуації, яка ставить дитину перед необхідністю поміркувати над певною екологічною

проблемою. В основі проблемної ситуації лежить проблемне запитання, на яке дітям слід дати відповідь. Запитання можуть бути різноманітними: від встановлення взаємозв'язків у природі (Що більше потрібне рослині — повітря, сонце чи вода?) до аналізу конкретних екологічних проблем рідного краю (Як врятувати річку Устю? Чи чистим повітрям ми дихаємо?). Щоб надати проблемній ситуації ігрової форми, можна використати для її створення елементи драматизування, при цьому діти уявлять себе на місці того чи іншого природного об'єкта, спробують передати в художній діяльності свої почуття, ставлення до природи. Для прикладу можна запропонувати їм здійснити уявні подорожі по сторінках «Червоної книги», у минуле («До тих тварин, яких вже немає»), скласти «Книгу скарг та пропозицій неживої природи (або рослин та тварин)», перетворитись на добрих чарівників тощо.

Важливим аспектом формування природничо-екологічної компетенції є вироблення у дітей дошкільного віку навичок екологічно вірної поведінки, зокрема навчання малят діяти згідно з відомими їм правилами поведінки у природі. Такі правила можуть бути сформульовані самими вихователями на основі аналізу типових для кожної вікової групи ситуацій, з якими стикаються діти під час прогулянок, екскурсій, працюючи на городі чи у квітнику, доглядаючи за мешканцями куточка природи. Засвоєння дітьми кожного правила має ґрунтуватися на осмисленні його екологічної (моральної) сутності та наслідків, можливих через його порушення. Кращими методами при цьому є такі, які дають змогу поставити дитину перед необхідністю розв'язати певну моральну (екологічну) проблему, самостійно здійснити вибір або оцінку того чи іншого способу поведінки. Засвоєння екологічної сутності тих чи інших правил поведінки у природі найлегше відбувається завдяки емоційному сприйманню та переживанню дитиною наслідків виконання чи невиконання правил поведінки, поданих з допомогою наочних образів-зразків. Таке емоційне переживання виникає тоді, коли вихователю вдається викликати у дітей почуття, співзвучні до тих, які з'являються і у героїв проблемно-ігрової ситуації. Здійснити моральний вибір дітям допомагає сприйняття емоційної реакції вихователя на ситуації виконання та невиконання правила.

Найбільше можливостей для емоційного навчання вихователь має у такому розіграванні проблемних екологічних ситуацій з участю іграшок чи героїв лялькового театру, у якому вихователь грає самого себе, а діти є не просто глядачами, а учасниками, які співпереживають героям, обговорюють їх поведінку, разом з дорослим шукають виходу із проблемної ситу-

ації. При цьому педагог досягне успіху лише в тому випадку, коли емоційний стан персонажів яскраво виражений і зрозумілий дітям, а сам вихователь демонструє своє емоційне ставлення до поведінки, що відповідає або суперечить моральній нормі. Обов'язковим структурним компонентом проблемної ситуації є бесіда-обговорення побаченого, яка повинна завершитись формулюванням конкретного правила поведінки у природі. Особливий ефект досягається в тому випадку, коли у бесіді «беруть участь» ігрові персонажі ситуації. Тут досить цікаво може бути використана здатність дітей персоніфікувати об'єкти та явища природи. Так, у бесіді можуть взяти участь Зламана гілка, Викинуті на смітник речі тощо.

Особливість проблемних екологічних ситуацій полягає також у тому, що в кожній з них обов'язково мають бути наявні протилежні образи-зразки, які уособлюють дві альтернативні лінії поведінки. Негативний образ завдяки ненормативній поведінці та емоційній реакції на неї вихователя і інших учасників ситуації допомагає дітям усвідомити наслідки неправильної поведінки у природі, а позитивний образ — це і є той зразок екологічної поведінки, котрий повинен бути засвоєний. Оскільки в роботі вихователю доводиться використовувати екологічні проблемні ситуації з різним змістом багаторазово, рекомендуємо мати їх постійних героїв. У цьому випадку вони починають сприйматися дітьми реалістичніше, що значно посилює ефект використовуваного методу. Однак слід застерегти від присвоєння комусь одному з героїв тільки негативних форм поведінки, а іншого робити втіленням лише позитивної. Це призведе до того, що діти у своїх оцінках орієнтуватимуться не на дії героїв, а на вироблені у них стереотипи ставлення до «хорошого» та «поганого» персонажів. Запобігти цьому можна, чергуючи у різних проблемних ситуаціях зразки правильної та помилкової поведінки одного й того ж персонажа.

Конкретний зміст екологічних проблемних ситуацій може бути досить різноманітним, стосуватись не тільки можливих випадків з життя групи, а й ширшого екологічного змісту. Наприклад, із старшими дошкільниками можна розіграти та обговорити наведені нижче проблемні ситуації.

1. Діти нарвали під час прогулянки великий букет конвалій. Вихователька на них розсердилася. Чому?

2. Діти принесли в живий куточок маленьке безпорадне зайченя. Що ви їм скажете? Висловіть своє ставлення до цього вчинку.

3. Прибираючи квартиру, ви знайшли свої старі дитячі книжечки з малюнками, які любили розглядати у три роки. Зараз вони вам вже не

цікаві. Що з ними варто зробити? Чи можна їх просто викинути на смітник?

4. На прогулянці у літній спекотний день діти гралися біля басейну, оббризкуючи одне одного. Хтось звернув увагу на квітник і запропонував набрати у лійки води та полити рослини, яким теж спекотно. Чи дозволила вихователька це зробити? Чому?

Висновки. Подолання притаманних сучасному суспільству екологічних проблем можливе лише за умови зміни поведінки людини, її ціннісних орієнтирів, формування у підростаючого покоління особливого екологічного мислення, яке передбачає розуміння суті тих взаємозв'язків, що існують у єдності «природа — людина — суспільство», та усвідомлення власної відповідальності кожного за збереження Землі як єдиної можливої екологічної ніші людства. Причому розв'язання поставлених завдань буде ефективним лише у тому випадку, якщо екологічне виховання здійснюватиметься з перших років життя дитини. У формуванні екологічної компетентності дошкільників важливо поєдну-

вати традиційні освітні методи з активними, які вимагають від дитини вищого рівня самостійної пізнавальної активності. Зокрема, таким методом є проблемні екологічні ситуації, розв'язання яких вправляє дітей у самостійному встановленні екологічних взаємозв'язків, вчить аналізувати різноманітні ситуації взаємодії людини з природою, розуміти сутність правил поведінки в природі. Педагогічними умовами використання проблемних ситуацій як методу екологічної освіти дітей дошкільного віку є підвищення рівня теоретичної та методичної готовності вихователів до застосування у роботі з дітьми проблемного навчання, формування у дошкільнят дослідницьких умінь (бачити проблему, аналізувати описану ситуацію, висувати гіпотези щодо шляхів розв'язання проблеми, перевіряти свої твердження, доводити власну думку тощо), поєднання проблемних ситуацій з традиційними методами ознайомлення дітей з природою (спостереженнями, розповідями, бесідами тощо), використання ігрової форми створення проблемних ситуацій.

ДЖЕРЕЛА

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / наук. ред. А.М. Богущ. — К. : Слово, 2012. — 26 с.
2. Горобаха Н.М. Сучасні підходи до розробки програм екологічної освіти дітей дошкільного віку / Н.М. Горобаха // Нова педагогічна думка. Спецвипуск. — 2011. — Грудень. — С. 35.
3. Каверин А.В. Роль экологического образования в устойчивом развитии общества [Электронный ресурс] / А.В. Каверин, Д.А. Массеров // Интеграция образования. — 2014. — № 3 (76). — Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/rol-ekologicheskogo-obrazovaniya-v-ustoychivom-razviti-i-obschestva#ixzz4LwhsHJRE>. — DOI: 10.15507/inted.076.018.201403.046.
4. Николаева С. Роль педагогической технологии в формировании экологической культуры детей и взрослых / С. Николаева // Дошкольное воспитание. — 2000. — № 6. — С. 19–30.
5. Савенков А.И. Маленький исследователь: Как научить дошкольника приобретать знания / А.И. Савенков. — М. : Академия развития, 2003. — 160 с.
6. Яковлева Г.В. Инновационная методическая деятельность в дошкольном образовании [Электронный ресурс] // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), Modern Research of Social Problems. — 2013. — № 4 (24). — Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnaya-metodicheskaya-deyatelnost-v-doshkolnom-obrazovanii#ixzz4LwiohISr>. — DOI: 10.12731/2218-7405-2013-4-3.

Горобаха Н.М.

ПРОБЛЕМНЫЕ СИТУАЦИИ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

В статье раскрывается вопрос формирования экологической компетенции детей дошкольного возраста, обосновываются педагогические условия применения проблемных ситуаций в экологическом образовании старших дошкольников. При этом экологическое образование рассматривается как основа новой модели образовательной системы — образования для устойчивого развития. Автор доказывает, что проблемные ситуации могут быть эффективными в формировании экологического мышления и экологически целесообразного поведения дошкольников при соблюдении следующих педагогических условий: повышение уровня теоретической и методической готовности воспитателей к применению в работе с детьми проблемного обучения, сформированность у дошкольников исследовательских умений, удачное сочетание проблемных

ситуаций с традиционными методами ознакомления детей с природой, использование игровой формы создания проблемных ситуаций.

Ключевые слова: экологическая компетенция, экологическое образование, правила поведения в природе, проблемный вопрос, проблемно-игровая ситуация, устойчивое развитие.

N. Horopakha

PROBLEMATIC SITUATION AS METHOD OF ECOLOGICAL COMPETENCE FORMATION OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

This article determines ecological competence formation of preschool children. The author defines pedagogical conditions that promote effective usage of problematic situations in environmental education of senior preschool children. This environmental education is figured as new model foundation of educational system — education for sustainable development. The author proves that ecological competence formation of preschool children is impossible without a significant increase in the efficiency of developing educational technologies which are used in environmental education. In particular, ecological competence formation of preschool children demands combining traditional educational methods with active education methods that require higher level of the child's self-cognitive activity. Such an activity can be provided only by certain education; this activity expresses new position in the child's knowledge — subject position. In this case problem education is really effective. The problematic situations can be effective in ecological thinking formation and ecologically correct behavior of preschool children as they help children to set environmental relationships, learn to analyze various situations of human interaction with nature, to understand behaviour rules in nature. Problematic situations efficiency in environmental education of preschool children depends on the level of theoretical and methodological readiness of the teachers to use in their work problem-based learning; preschool children's research skills; successful combination of problem situations with traditional methods of children's acquaintance with nature; game usage in creating problem situations. The author also identifies specific methodological requirements to create a problem-game situation so that preschool children get acquainted with the rules of behavior in nature.

Key words: behaviour rules in nature, problem-game situation, problematic issue, sustainable development, environmental competence, environmental education.

Стаття надійшла до редакції 20.10.2016

Прийнято до друку 22.10.2016