МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ АВТОРСЬКОЇ КАЗКИ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0124-з-дн
спеціальності: 012 «Дошкільна освіта»
освітньо-професійної програми «Дошкільна освіта»
М. В. Ляда

Керівник: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н., доцент С. В. Сиваш

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н., Л. М. Шульга

Запоріжжя
2026

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра дошкільної та початкової освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 012 «Дошкільна освіта»
Освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____

«____» _____20__ року

ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Ляді Марії Василівні

1. Тема роботи: «Формування екологічної культури у дітей дошкільного віку засобами авторської казки»
Керівник роботи: Сиваш Сніжана Володимирівна, доцент, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти
(затверджені наказом ЗНУ від «02» квітня 2025 р. №468-с)

2. Строк подання студентом роботи:_____

3. Вихідні дані до роботи: матеріали педагогічної практики

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): проаналізувати психолого-педагогічні засади становлення екологічної культури у дітей дошкільного віку; розкрити педагогічний потенціал авторської казки у процесі формування екологічної культури дошкільників; дослідити сучасні підходи до використання авторської казки у формуванні екологічної культури; визначити рівень сформованості екологічної культури старших дошкільників; провести експериментальне дослідження щодо ефективності використання авторської казки у формуванні екологічної культури дітей старшого дошкільного віку; проаналізувати результати експериментального дослідження; здійснити добірку авторських казок В. Сухомлинського, скласти авторські казки екологічної спрямованості з метою розширення методичного забезпечення процесу формування екологічної культури дітей.

5. Перелік графічного матеріалу: 8 таблиці, 10 рисунків.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Сиваш С. В.	25.12.24 р.	25.12.24 р.
Розділ 1	Сиваш С. В.	18.02.25 р.	18.02.25 р.
Розділ 2	Сиваш С. В.	26.05.25 р.	26.05.25 р.
Висновки	Сиваш С. В.	14.09.25 р.	14.09.25 р.
Додатки	Сиваш С. В.	13.01.26 р.	13.01.26 р.

7. Дата видачі завдання: _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1.	Збір та систематизація матеріалу	листопад	виконано
2.	Написання вступу	грудень	виконано
3.	Написання першого розділу	лютий-березень	виконано
4.	Написання другого розділу	квітень-травень	виконано
5.	Написання висновків	вересень	виконано
6.	Оформлення додатків	жовтень	виконано
7.	Оформлення роботи, рецензування	листопад	виконано
8.	Захист	грудень	

Студент _____ Ляда М. В.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи _____ Сиваш С. В.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено
Нормоконтролер _____ Шульга Л. М.
(підпис) (прізвище та ініціали)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 90 с., 77 джерел, 3 додатки.

Мета дослідження теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність використання авторської казки як засобу формування екологічної культури у дітей старшого дошкільного віку.

Об’єкт дослідження – процес формування екологічної культури дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження – використання авторської казки як засобу формування екологічної культури дітей дошкільного віку.

Методи дослідження: загальнонаукові методи (аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, узагальнення); теоретичні методи (моделювання, систематизація, узагальнення); емпіричні методи (спостереження, анкетування, бесіди, педагогічний експеримент); методи якісного і кількісного аналізу – для опрацювання та інтерпретації результатів експерименту.

Теоретичне значення роботи полягає в узагальненні та розкритті психолого-педагогічних засад формування екологічної культури дітей дошкільного віку, науковому обґрунтуванні виховного потенціалу авторської казки як ефективного засобу екологічного виховання, а також у визначенні сучасних підходів до її інтеграції в освітній процес закладів дошкільної освіти.

Практичне значення роботи полягає у впровадженні сучасних педагогічних підходів до формування екологічної культури дітей дошкільного віку засобами авторської казки, добірці екологічно орієнтованих казкових творів В. Сухомлинського та укладанні авторських казок екологічного спрямування для використання в освітньому процесі ЗДО.

Галузь використання: заклади дошкільної освіти.

ФОРМУВАННЯ, ЕКОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА, ДІТИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ, ЗАСОБИ, АВТОРСЬКА КАЗКА

SUMMARY

Liada M. V. Formation of ecological culture in preschool children by means of the author's fairy tale. Zaporizhzhia, 2026. 90 p.

The qualification paper consists of an introduction, two chapters, conclusions, a list of references (77 sources, including 5 foreign ones), and three appendices.

The purpose of the study is to theoretically substantiate and experimentally verify the effectiveness of using an original fairy tale as a means of forming environmental culture in older preschool children.

According to the purpose the following tasks are defined:

1. To analyze the psychological and pedagogical foundations of forming environmental culture in preschool children.

2. To reveal the pedagogical potential of the original fairy tale in the process of forming environmental culture in preschool children.

3. To outline modern approaches to the use of original fairy tales in the formation of environmental culture in preschool children.

4. To determine the level of environmental culture formation in older preschool children and conduct an experimental study on the effectiveness of using original fairy tales in this process.

5. To analyze the results of the experimental study and provide their interpretation.

The object of the study is the process of forming environmental culture in preschool children.

The subject of the study is the use of original fairy tales as a means of forming environmental culture in preschool children.

The first chapter analyzes the psychological and pedagogical foundations of the development of environmental culture in preschool children; reveals the pedagogical potential of original fairy tales in the process of forming environmental culture in

preschoolers; and explores modern approaches to the use of original fairy tales in the formation of environmental culture in preschool children.

The second chapter determines the level of environmental culture formation in older preschool children; presents an experimental study on the effectiveness of using original fairy tales in forming environmental culture in older preschoolers; analyzes and interprets the results of the experimental research; includes a selection of original fairy tales by V. Sukhomlynskyi and the creation of original environmentally-themed fairy tales aimed at enhancing the methodological support of the process of forming environmental culture in children.

The obtained data can be used in the pedagogical practice of preschool educational institutions, in the system of professional development of educators, as a basis for further research in the field of environmental education of preschool children, as well as in the development of methodological recommendations and original programs aimed at forming environmental culture in preschool children.

Keywords: formation, ecological culture, preschool children, resources, author's tale.

ЗМІСТ

Вступ……..……..... 8
Розділ 1. Теоретичні засади формування екологічної культури у дітей дошкільного віку…… 13
1.1 Психолого-педагогічні засади становлення екологічної культури у дітей дошкільного віку……..…….……. 13
1.2 Педагогічний потенціал авторської казки у процесі формування екологічної культури дошкільників ……. 29
1.3 Сучасні підходи до використання авторської казки у формуванні екологічної культури дошкільників. …… 42
Розділ 2 Експериментальне дослідження використання авторської казки у формуванні екологічної культури дітей старшого дошкільного віку…….. 57
2.1 Визначення рівня сформованості екологічної культури старших дошкільників ……..……... 57
2.2 Організація та проведення експериментального дослідження з використання авторської казки у формуванні екологічної культури дітей старшого дошкільного віку……. 69
2.3 Аналіз результатів експериментального дослідження та їх інтерпретація……..... 78
Висновки…….…… 90
Список використаних джерел……...…….. 93
Додатки……..…….. 100

ВСТУП

У сучасних умовах повномасштабної війни в Україні дедалі більшої актуальності набуває проблема збереження та відновлення навколишнього природного середовища. Екологічні наслідки війни не обмежуються прямими втратами для природного середовища, а засвідчують наявність ширшого кола проблем, що потребують комплексного осмислення. Серед них особливого значення набуває потреба в переосмисленні ролі освіти у формуванні екологічної культури, що передбачає послідовну, довготривалу та міждисциплінарну діяльність педагогів, дітей та батьків вихованців.

Зміни в організації освітнього процесу орієнтують педагогів ЗДО на впровадження компетентнісного та ціннісно-орієнтованого підходів, що актуалізує значення екологічного виховання як складової всебічного розвитку особистості. У цьому процесі особливу роль відіграє взаємодія дитини з природним середовищем, адже саме вона сприяє формуванню основ екологічної культури, відповідальної поведінки, моральної чутливості та здатності діяти в інтересах збереження довкілля. Найсприятливішим періодом для засвоєння екологічних уявлень є дошкільний вік, коли діти проявляють найбільшу відкритість до сприймання світу природи. Саме в цей час найбільш ефективно формуються основи емоційного ставлення до довкілля, здатність до співпереживання та усвідомлення цінності природи як частини життєвого простору. Формування екологічної культури в дошкільному віці постає як один із ключових чинників підготовки свідомого громадянина, здатного будувати взаємини з природою на засадах відповідальності, турботи та поваги.

Одним із ефективних засобів формування екологічної культури в дошкільній освіті є використання авторської казки. Авторська казка має значний потенціал для формування емоційного ставлення до природи, розвитку екологічного мислення, співпереживання та почуття відповідальності. Її образна структура, морально-етичне навантаження та близькість до дитячого

сприймання дозволяють успішно інтегрувати екологічні цінності в освітній процес.

Актуальність теми дослідження регламентують і положення чинних державних документів, зокрема Законів України «Про освіту» (2017) та «Про дошкільну освіту» (2001), Базового компоненту дошкільної освіти (2021), Концепції екологічного виховання (2002), Концепції розвитку дошкільної освіти (2020), Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2021–2031 роки (2020), а також освітні програми дошкільної освіти: «Впевнений старт» (2024), «Дитина» (2020), «Світ дитинства» (2024), «Українське дошкілля» (2022), «Я у Світі» (2019), які визначають пріоритетність екологічного виховання в системі дошкільної освіти та необхідність формування у дітей основ екологічної культури, відповідального ставлення до природи і навколишнього середовища.

Проблема, яка стала предметом нашого дослідження, не є новою, оскільки питання впливу природи на виховання дитини досліджувалося впродовж багатьох століть. Історико-педагогічний аналіз свідчить, що значення природи у вихованні підкреслювали такі видатні представники прогресивної педагогіки, як Я. Коменський, М. Монтессорі, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Фребель. На їхню думку, природа є важливим чинником розвитку розумових і фізичних здібностей дитини, засобом формування гармонійної особистості, адже людина – це частина природи. Найкращим способом сприяти розвитку дитини вони вважали організацію її безпосереднього спілкування з природним середовищем. Значний внесок у розробку ідей природовідповідного виховання зробили й українські педагоги минулого: Г. Ващенко, О. Духнович, Н. Лубенець, С. Русова, В. Сухомлинський та інші, які глибоко розкривали виховну цінність природи у формуванні духовного світу дитини, її емоційної чутливості, моральних та естетичних якостей.

Аналіз наукових праць сучасних дослідників, серед яких Г. Бєлєнька, О. Білан, Н. Вахняк, Л. Волкова, Н. Горопаха, С. Іванчук, Н. Лисенко, В. Маршицька, Н. Ошуркевич, М. Петровська, З. Плохій, Г. Тарасенко, О. Терентьєва, О. Фуштей, І. Хайдурова, М. Чайковська та інші, підтверджує

ефективність формування елементарних природничих уявлень і екологічної культури саме в дошкільному віці, що ще раз підкреслює важливість зазначеної проблеми.

Окрему увагу в контексті формування екологічної культури дошкільників привертає використання авторських казок природничого спрямування. Наукові дослідження українських педагогів і методистів, серед яких Г. Бєлєнька, Н. Вахняк, Н. Горопаха, Т. Дука, Т. Конюхова, Н. Лисенко, Т. Науменко, З. Плохій, Л. Присяжнюк, А. Семенець та інші, доводять ефективність казки як засобу впливу на формування екологічної свідомості дитини. Підкреслюється, що насичений образами, емоційно забарвлений казковий світ викликає у дітей щирий пізнавальний інтерес, сприяє розвитку уяви, творчого мислення та забезпечує природне, доступне засвоєння екологічних знань у процесі гри та спілкування.

Зазначена проблема є важливою у зв’язку зі зростаючою потребою виховання екологічно свідомої особистості ще в дошкільному віці, підвищенням ролі екологічного виховання в сучасному освітньому просторі та необхідністю пошуку результативних педагогічних засобів для реалізації цього процесу. Авторська казка розглядається як один із дієвих засобів формування екологічної культури у дітей дошкільного віку. Її вплив на емоційну сферу та формування ціннісного ставлення до природи, а також недостатній рівень опрацювання питання у практиці роботи з дітьми старшого дошкільного віку, зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи: «Формування екологічної культури у дітей дошкільного віку засобами авторської казки».

Мета дослідження теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність використання авторської казки як засобу формування екологічної культури у дітей старшого дошкільного віку.

Завдання дослідження:

– проаналізувати психолого-педагогічні засади формування екологічної культури у дітей дошкільного віку;

– розкрити педагогічний потенціал авторської казки у процесі формування екологічної культури дошкільників;

– окреслити сучасні підходи до використання авторської казки у формуванні екологічної культури дошкільників;

– визначити рівень сформованості екологічної культури дітей старшого дошкільного віку та провести експериментальне дослідження ефективності використання авторської казки у цьому процесі;

– проаналізувати результати експериментального дослідження та здійснити їх інтерпретацію.

Об’єкт дослідження – процес формування екологічної культури дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження – використання авторської казки як засобу формування екологічної культури дітей дошкільного віку.

Для досягнення мети та виконання завдань дослідження було використано комплекс методів:

– загальнонаукові методи (аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, узагальнення) – для вивчення психолого-педагогічних засад формування екологічної культури дітей дошкільного віку, осмислення педагогічного потенціалу авторської казки, систематизації сучасних підходів до екологічного виховання;

– теоретичні методи (педагогічне моделювання, систематизація, узагальнення) – для теоретичного обґрунтування доцільності використання авторської казки як засобу формування екологічної культури, уточнення змісту та структури цього поняття;

– емпіричні методи (педагогічне спостереження, анкетування, індивідуальні та групові бесіди, діагностичні методики, педагогічний експеримент) – для виявлення початкового рівня сформованості екологічної культури дітей, а також оцінки результативності впровадження авторської казки в освітній процес;

– методи математичної статистики та якісного аналізу – для обробки й інтерпретації результатів експериментального дослідження, порівняння змін у контрольній та експериментальній групах.

Теоретичне значення роботи полягає в узагальненні та розкритті психолого-педагогічних засад формування екологічної культури дітей дошкільного віку, науковому обґрунтуванні виховного потенціалу авторської казки як ефективного засобу екологічного виховання, а також у визначенні сучасних підходів до її інтеграції в освітній процес закладів дошкільної освіти.

Практичне значення роботи полягає у впровадженні сучасних педагогічних підходів до формування екологічної культури дітей дошкільного віку засобами авторської казки, добірці екологічно орієнтованих казкових творів В. Сухомлинського та укладанні авторських казок екологічного спрямування для використання в освітньому процесі ЗДО. Запропоновані матеріали можуть бути використані педагогами закладів дошкільної освіти у практичній діяльності, а також у системі професійної підготовки майбутніх вихователів.

Апробація результатів дослідження здійснювалася в процесі участі у XV Всеукраїнській науково-практичній конференції «Наука. Студентство. Сучасність. Незламність поступу української молоді», що відбулася 17–18 травня 2024 року на базі Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1 Психолого-педагогічні засади становлення екологічної культури у дітей дошкільного віку

Сучасні глобальні виклики, що постають перед людством, актуалізують необхідність підвищеної уваги до питань екологічної освіти як одного з ключових чинників забезпечення сталого розвитку. В умовах сьогодення спостерігається суперечність між проголошеними позитивними установками щодо важливості екологічного виховання та реальним станом сформованості екологічної культури особистості. Особливої ваги в цьому контексті набуває дошкільний вік як вихідна, проте визначальна стадія особистісного становлення, в межах якої формуються засади загальної культури, включаючи її екологічний компонент. У цей сенситивний період відбувається закладання передумов для усвідомленого ставлення дитини до природи, до себе як невід'ємної частини довкілля, а також до інших людей. Формування такого ставлення базується на засвоєнні дітьми доступних знань екологічного змісту, що у подальшому сприяє розвитку відповідної мотиваційної сфери та ціннісних орієнтацій.

Урахування сенситивності дошкільного віку до морального, емоційного й світоглядного розвитку зумовлює необхідність акцентування уваги на формуванні екологічної культури саме на цьому етапі. Успішне подолання сучасних екологічних викликів можливе лише за умови системного впливу на формування особистості, розпочатого з раннього дитинства. Системна, послідовна педагогічна діяльність, розпочата в дошкільному віці, створює підґрунтя для формування екологічної свідомості та підготовки відповідального громадянина, здатного до гармонійної взаємодії з навколишнім середовищем.

З огляду на важливість екологічної освіти в дошкільному віці, особливого значення набуває дотримання положень нормативно-правових документів, які визначають зміст, завдання та організаційні засади її впровадження. Саме ці документи виступають основою для практичного втілення ідей екологічного виховання в освітньому процесі та окреслюють вимоги до формування екологічної культури в дітей. Відповідно до положень чинних державних документів, зокрема Законів України «Про освіту» (2017) та «Про дошкільну освіту» (2001), Базового компоненту дошкільної освіти (редакція 2021 року), Концепції екологічного виховання (2002), Концепції розвитку дошкільної освіти (2020), Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2021–2031 роки (2020), а також освітніх програм «Впевнений старт» (2024), «Дитина» (2020), «Українське дошкілля» (2022), «Я у Світі» (2019), перед педагогами поставлено завдання створення умов для формування в дітей екологічної вихованості, основ екологічної культури, первинних уявлень про взаємозв'язок людини з природним середовищем і розвитку позитивного емоційного ставлення до довкілля. Такий підхід є невід'ємною складовою гармонійного особистісного розвитку дитини дошкільного віку, що відповідає сучасним освітнім орієнтирам.

Розуміння природи, як і засвоєння норм екологічної поведінки, передбачає ознайомлення з основами науки про довкілля. Хоча екологія як самостійна наукова дисципліна виникла наприкінці XIX століття, протягом тривалого часу вона залишалася предметом дослідження переважно в академічному середовищі. Лише в другій половині XX століття екологічна проблематика почала набувати суспільного резонансу, що спричинило її ширше поширення в освітньому та просвітницькому контексті. Термін «екологія» походить від грецьких слів oikos – «дім, житло» та logos – «вчення, наука», що в узагальненому значенні визначає екологію як науку про взаємозв'язки живих організмів із навколишнім середовищем, яке виступає спільним простором існування – своєрідним «домом природи». Саме розуміння цих взаємозв'язків, закладене з раннього віку, сприяє формуванню екологічної свідомості, відповідального ставлення до природи й усвідомлення людиною своєї ролі в системі «людина – природа – суспільство».

Сучасні орієнтири розвитку освіти та соціальні виклики актуалізують екологічне виховання, яке органічно поєднується з традиціями вітчизняної та світової педагогіки. У межах цих традицій природа розглядається як середовище морального й духовного зростання дитини. У численних педагогічних підходах вона виступає джерелом пізнання, емоційного збагачення, формування ціннісних орієнтацій та засад екологічної культури як складника цілісного особистісного розвитку.

Так, звертаючись до педагогічної спадщини В. Сухомлинського, знаходимо глибоку думку про те, що людяність і духовне зростання особистості починаються з емоційного співпереживання природі. Саме здатність дитини чути «шепіт листя», «пісню коника», «дзюрчання струмка» та «урочисту тишу ночі» формує її внутрішню чутливість і відкритість до краси навколишнього світу, що є передумовою для екологічної свідомості [64, с. 111]. Подібну ідею висловлював і К. Ушинський, який вважав, що для розвитку мислення й емоційної сфери дитини слід наблизити її до природи, зробити її частиною природного середовища, у якому відбувається повноцінне навчання і виховання [66, с. 32]. У свою чергу, Г. Сковорода наполягав на тому, що виховання має відбуватися відповідно до природних задатків дитини, з урахуванням її індивідуальних нахилів та інтересів, відповідно до соціальних вимог [26, с. 45].

Ідеї значущості природи як чинника виховання та розвитку дитини простежуються і в працях зарубіжних педагогів. Серед них особливе місце посідає Я. Коменський, який ще в XVII столітті сформулював першу цілісну систему освіти, в межах якої природа визнається основним джерелом знань і моральних орієнтирів. Учений наголошував, що пізнання довкілля має ґрунтуватися на чуттєвому сприйнятті, спостереженні за природними явищами, що розвиває сенсорні здібності дитини, збагачує її досвід і формує етичне ставлення до навколишнього світу. У межах своєї концепції він надавав особливого значення наочності, поступовому ускладненню змісту та його доступності для дитячого сприйняття [72].

Французький просвітитель Ж.-Ж. Руссо надавав природі провідну роль у процесі виховання, вважаючи, що справжнє знання приходить лише через особистий досвід, спостереження та природні експерименти дитини. Він відстоював ідею самостійного пізнання природи як найефективнішого способу навчання [23]. Натомість Й. Песталоцці, розглядаючи природу як один із головних чинників розвитку, акцентував на необхідності інтегрувати знання про навколишнє середовище у практичну діяльність дитини. Його послідовник Ф. Фребель пішов ще далі, стверджуючи, що тільки в гармонії з природою можливе повноцінне виховання, оскільки вона сприяє всебічному розвитку, відкриваючи серце й розум дитини для світу.

Таким чином, історико-педагогічний досвід підтверджує важливість раннього залучення дітей до пізнання природи як засобу формування знань, моральних орієнтирів, емоційної чутливості та відповідального ставлення до довкілля. Педагогічні підходи, засновані на такому розумінні, набувають особливої значущості в умовах сучасної екологічної кризи та потреби у формуванні екологічної культури з дошкільного віку.

Аналіз наукових досліджень сучасних учених, зокрема Г. Бєлєнької, Н. Вахняк, Л. Волкової, Н. Горопахи, С. Іванчук, Н. Лисенко, Н. Ошуркевич, М. Петровської, З. Плохій, Г. Тарасенко, О. Терентьєвої, О. Фуштей, І. Хайдурової, М. Чайковської та інших, засвідчує ефективність формування елементарних природничих уявлень у дітей, починаючи з дошкільного віку. Екологічне виховання й навчання розглядаються як вагомий чинник екологічного розвитку дитини та один із ключових напрямів її особистісного становлення. Зміст цього процесу охоплює такі структурні складові, як сприйняття об’єктів і явищ природи, формування уявлень про їхні властивості та якості, організацію практичної діяльності та розвиток природодоцільної поведінки [17, с. 89].

На думку Н. Лисенко, результативність заходів, спрямованих на охорону природи, безпосередньо залежить від рівня сформованості екологічної свідомості в суспільстві, що проявляється через відповідну поведінку та

ставлення людей до навколишнього середовища. Водночас, як підкреслює дослідниця, основи такого ставлення закладаються ще в дошкільному віці, що актуалізує важливість екологічної освіти саме на етапі дошкільного розвитку [33].

Зростаюча екологічна криза потребує формування в підростаючого покоління екологічно відповідальної поведінки, здатності до раціонального використання природних ресурсів і прагнення до їх збереження. У межах сучасної педагогіки та психології дошкільний вік визнається періодом, що є винятково сприятливим для формування основ життєвих цінностей, уявлень про світ, мотиваційних установок і моделей поведінки, які надалі визначатимуть екологічну позицію особистості [67].

У наукових психологічно-педагогічних дослідженнях екологічна культура трактується як комплексна інтегративна характеристика особистості, яка поєднує когнітивний компонент (знання про природу), мотиваційно-ціннісні орієнтації, емоційні реакції, а також уміння й практичні дії, спрямовані на збереження довкілля [69; 73].

Слід підкреслити, що в умовах дошкільної освіти особливої ваги набуває підхід З. Плохій, яка розглядає екологічну культуру як форму духовного і практичного освоєння дитиною світу Природи, «кодекс поведінки» у природному довкіллі. У ній інтегруються всі сфери свідомості: афективна (емоційно-ціннісна), когнітивна (пізнавальна) та психомоторна (діяльнісно-поведінкова). Екологічна культура забезпечує збереження та відновлення життя, виживання та розвиток людини і світу Природи [51, с. 116]. Погляди З. Плохій на екологічну культуру як комплексне явище доповнює О. Фуштей, яка конкретизує її структуру у форматі взаємопов’язаних складників [67]:

– когнітивний (передбачає знання про природу, її об’єкти, явища, взаємозв’язки у живій та неживій природі, а також початкове розуміння екологічних закономірностей та ролі людини в природному середовищі);

– емоційно-ціннісний (виражається в емоційно позитивному ставленні до природи, відчутті краси навколишнього світу, співпереживанні живим істотам, усвідомленні природи як цінності, що потребує турботи та захисту);

– мотиваційний (виявляється у внутрішній готовності дитини зберігати природу, брати участь у природоохоронній діяльності, прагненні підтримувати чистоту, дбати про рослини та тварин, виявляти ініціативу в екологічно значущих ситуаціях);

– поведінковий (охоплює конкретні практичні дії, спрямовані на екологічно доцільну поведінку: сортування сміття, економне використання ресурсів, догляд за природними об’єктами, участь у прибиранні територій, екологічних акціях тощо).

Такий підхід дає змогу розглядати екологічну культуру як цілісне утворення, що охоплює знання про природу, ціннісне ставлення до неї, мотивацію до збереження довкілля та здатність діяти в екологічно значущих ситуаціях.

На думку М. Петровської, екологічну культуру слід розглядати комплексно, з урахуванням двох основних підходів: як сукупність практичних дій і технологій, що забезпечують екологічно збалансовану взаємодію людини з довкіллям у межах системи «людина – природа», та як теоретичну основу, що визначає місце й роль людини в біосфері як активного суб’єкта, здатного впливати на її структуру, функціонування та екологічний стан [45, с. 59]. Екологічна культура постає як форма людської життєдіяльності, у межах якої здійснюється взаємна адаптація природи й людини: з одного боку – пристосування природного середовища до потреб людини, з іншого – пристосування людини до умов природи. У цьому аспекті вона охоплює широкий спектр питань, що стосуються раціонального використання природних ресурсів, їхньої переробки відповідно до потреб суспільства, а також аналізу наслідків такої взаємодії.

У дошкільному віці відбувається становлення базису для подальшого розвитку екологічної свідомості, що підкреслює значущість педагогічного

впливу, ролі родини та ширшого соціального контексту в екологічному вихованні дитини. Цю ідею підтримують і конкретизують численні науковці, які зробили вагомий внесок у розробку теоретико-методологічних засад екологічного виховання дітей дошкільного віку.

Згідно з підходом Л. Волкової, формування природничо-екологічної компетентності у дітей дошкільного віку розглядається як цілісний процес, що охоплює як засвоєння знань про природу, так і розвиток емоційної чутливості до навколишнього середовища. Дослідниця акцентує увагу на важливості поєднання емоційного переживання природи з пізнавальною активністю, що забезпечує глибше усвідомлення екологічних цінностей та сприяє становленню стійких екологічних установок [15]. Такий підхід дозволяє не просто передати інформацію, а й сформувати внутрішню мотивацію дитини до відповідального і дбайливого ставлення до довкілля, що, у свою чергу, є основою екологічно орієнтованої поведінки в майбутньому.

Продовжуючи аналіз підходів до екологічної освіти, варто звернути увагу на дослідження С. Іванчук, яка акцентує на педагогічних умовах формування екологічної культури в контексті компетентнісного підходу. На думку дослідниці, екологічне виховання в дошкільному віці не обмежується ознайомленням дітей з природним середовищем, а передбачає також організовану педагогічну роботу, спрямовану на усвідомлення взаємозв’язку між людиною та довкіллям. Вона підкреслює, що саме усвідомлення цих зв’язків слугує основою для становлення відповідальної поведінки, екологічного мислення та морального ставлення до природи як цінності [25]. У запропонованій С. Іванчук концепції наголос зроблено на поєднанні знань, умінь і цінностей в цілісну компетентнісну структуру, яка починає формуватись уже в дошкільному віці.

Серед актуальних наукових підходів до формування екологічної культури у дошкільників виокремлюється середовищний підхід, який розкривається у працях Н. Вахняк, Н. Ошуркевич та Т. Плахтій. Дослідниці обґрунтовують доцільність створення спеціально організованого розвивального середовища, яке

забезпечує умови для безпосередньої взаємодії дитини з об’єктами природи. Таке середовище, на їхню думку, стимулює емоційне залучення дошкільника, сприяє виникненню почуття причетності до природного світу та формуванню навичок дбайливого поводження з ним [13; 43]. З огляду на значущість взаємодії дитини з природою, провідну роль відіграють спостереження, дослідницька діяльність, екологічні ігри та активна участь у природоохоронних заходах, що сприяє гармонійному розвитку як пізнавальної, так і ціннісно-мотиваційної сфер особистості. Модель середовищного підходу акцентує на практичному залученні дітей до природи через ігрову та дослідницьку діяльність.

Доповненням до цього слугують глобальні концепції екологічної освіти, які презентують Н. Ардуен та Е. Бауерс у своїх міждисциплінарних дослідженнях, зосереджених на ранньому дитинстві. Вони наголошують, що становлення екологічної культури у дітей є процесом, тісно пов’язаним із соціальним, культурним і освітнім контекстом. Автори підкреслюють важливість культурної адаптації екологічних програм, залучення родини й місцевих спільнот, а також моделювання соціально значущої поведінки дорослих як чинників, що сприяють формуванню екологічної ідентичності дитини [73]. Такий підхід орієнтований на забезпечення зв’язку між особистим досвідом дитини та глобальними екологічними викликами, формуючи в неї здатність до усвідомленого і відповідального співіснування з природою.

Проведений теоретичний аналіз свідчить, що сформували концептуальні підвалини для сучасних педагогічних підходів до становлення екологічної культури, які поєднують особистісний, культурний і глобальний виміри. Їхні ідеї сприяють розвитку екологічної свідомості як невід’ємної складової загального розвитку дитини, створюючи підґрунтя для відповідального співіснування з природним світом у майбутньому.



Рисунок 1.1 – Основні психолого-педагогічні засади становлення екологічної культури у дошкільному віці

Узагальнення цих підходів дає змогу глибше осмислити сутність екологічної культури як педагогічного феномена. Таке багатовимірне вивчення

дозволяє розглядати її як цілісне утворення, що включає знання про природу, ціннісне ставлення до неї, внутрішню мотивацію та реальну поведінку особистості у взаємодії з довкіллям. На основі аналізу наукових джерел [50; 75] можна виокремити низку психолого-педагогічних засад, що становлять фундамент для ефективного формування екологічної культури у дітей дошкільного віку (рис. 1.1). Реалізація окреслених психолого-педагогічних засад у практиці дошкільної освіти дозволяє створити цілісне еколого-розвивальне середовище, в якому дитина пізнає навколишній світ, емоційно залучається до взаємодії з ним і набуває реального досвіду екологічно вмотивованої поведінки. Поступове занурення у сферу екологічних цінностей забезпечує формування у дітей дошкільного віку основ екологічної самосвідомості та орієнтирів для відповідального ставлення до довкілля.

Послідовне та системне впровадження екологічної складової в різні напрями освітньої діяльності закладу дошкільної освіти дає змогу органічно вплітати її в усі аспекти розвитку дитини дошкільного віку: пізнання, емоційно-ціннісну сферу та практичну діяльність.

Активне залучення дітей до взаємодії з об’єктами природи, заохочення їхньої ініціативи, партнерство з родинами та формування доброзичливої емоційної атмосфери – усе це закладає підґрунтя для формування стійкої особистісної позиції щодо охорони природи. Така педагогічна стратегія сприяє вихованню майбутнього покоління, здатного приймати виважені рішення в екологічній сфері, діяти відповідально й дбати про гармонійний розвиток природного середовища. Щоб забезпечити цілісність і результативність формування екологічної культури, важливо спиратися на психолого-педагогічні принципи, які конкретизують і поглиблюють засади екологічного виховання (рис. 1.2). Вони враховують вікові та індивідуальні особливості дошкільників, спрямовані на всебічний розвиток особистості та формування внутрішньої мотивації до екологічно свідомої поведінки.



Рисунок 1.2 – Психолого-педагогічні принципи формування екологічного культури дітей дошкільного віку

На основі опрацьованих наукових джерел [15; 25; 43; 73] розкриємо психолого-педагогічні принципи формування екологічної культури дітей дошкільного віку детальніше:

– принцип цілісного розвитку особистості передбачає гармонійне поєднання пізнавального, емоційного, вольового та соціального компонентів у процесі формування екологічної свідомості дошкільника. Саме їхній взаємозв'язок сприяє формуванню системного ставлення до живої та неживої природи як до складної та взаємозалежної системи;

– принцип діяльнісного підходу акцентує на важливості активної участі дитини у пізнанні довкілля. Завдяки практичній взаємодії з природними об'єктами – через спостереження, експерименти, гру та дослідницьку діяльність – формується особистісне ставлення до живої та неживої природи, що ґрунтується на власному досвіді;

– принцип моральної відповідальності спрямований на формування внутрішніх переконань, що забезпечують свідоме й етично вмотивоване ставлення до природи. Сформовані на цій основі ціннісні орієнтири виконують функцію внутрішнього контролю, який спонукає дитину до здійснення екологічно правильних вчинків у щоденному житті;

– принцип гуманного ставлення до природи передбачає розвиток у дітей емпатії, співпереживання, почуття поваги до всього живого. Формування таких якостей відбувається через емоційні переживання, естетичне сприйняття природи, використання художніх творів, казок, музики та образотворчого мистецтва, що дозволяє глибше усвідомити цінність живого світу.

Таким чином, визначені психолого-педагогічні принципи утворюють цілісну систему науково обґрунтованих орієнтирів, що забезпечують глибинний і сталий характер формування екологічної культури дошкільників. Їх реалізація дозволяє поєднати пізнавальні, ціннісні та поведінкові компоненти екологічної свідомості, сприяючи засвоєнню знань про природу, формуванню внутрішньої потреби дбайливого ставлення до довкілля.

Застосування цих принципів у педагогічному процесі створює умови для розвитку екологічної культури як особистісного утворення, що ґрунтується на емоційній чутливості, моральній відповідальності та готовності до екологічно доцільної поведінки. Водночас вони забезпечують вікову адекватність формування екологічної культури дошкільників і підсилюють його виховний та соціально значущий характер.

Вищезазначене зумовлює необхідність урахування психологічних особливостей розвитку дитини на дошкільному етапі, адже ефективність екологічного виховання значною мірою визначається відповідністю педагогічного впливу закономірностям вікового розвитку.

У психолого-педагогічній літературі (Г. Бєлєнька [7], Н. Горопаха [17], Н. Лисенко [33], Н. Петрова [44], Т. Піроженко [47], А. Сидоренко [58], Л. Тарасенко [65]) наголошується, дошкільний вік характеризується високою пізнавальною допитливістю, емоційною чутливістю, здатністю до соціального наслідування та активною взаємодією з природним довкіллям, що створює сприятливі умови для формування екологічної культури.

Психологія розвитку дитини виокремлює кілька взаємопов’язаних механізмів, які забезпечують результативність формування екологічної культури дошкільників:

Ідентифікація з об’єктами природи – проявляється в тому, що діти схильні ототожнювати себе з живими істотами, приписувати їм людські якості, переживати їхній стан, що сприяє розвитку емпатії та формуванню гуманного ставлення до навколишнього світу.

Механізм наслідування – реалізується через спостереження за поведінкою значущих дорослих, які демонструють зразки екологічно відповідальної взаємодії з природою; засвоєні моделі поведінки поступово інтегруються у власний досвід дитини.

Емоційне занурення – передбачає переживання яскравих позитивних або негативних вражень під час контакту з природним середовищем, що посилює мотиваційну складову екологічної свідомості та стимулює прагнення до збереження довкілля.

Підсумовуючи, слід зазначити, що урахування вікових психологічних механізмів розвитку дошкільників забезпечує глибину й стійкість формування екологічної культури. Поєднання емоційного досвіду, соціального наслідування та особистісної ідентифікації з природою створює підґрунтя для становлення екологічно відповідальної поведінки як важливої складової загального розвитку особистості дитини. Процес формування екологічної культури у дошкільників включає низку важливих етапів, що відображають розвиток дитячого ставлення до природи рідного краю (рис. 1.3).



Рисунок 1.3 – Основні етапи формування екологічної культури у дітей дошкільного віку

Кожен з представлених на рисунку етапів формування екологічної культури доповнює попередній і відображає поступовий крок дитини від емоційного сприйняття довкілля до свідомого, відповідального ставлення до нього:

– емоційно-чуттєвий етап (у дитини формується емоційна чутливість до природи, виникають яскраві враження від спілкування з нею, розвивається симпатія до живих істот, пробуджується зацікавленість у природному світі);

– когнітивний етап (відбувається активне засвоєння знань про живу та неживу природу, розширюється кругозір, розвивається спостережливість, дитина починає розуміти природні взаємозв'язки, вчиться пояснювати явища навколишнього світу);

– поведінковий етап (дитина залучається до практичних дій природоохоронного характеру: догляду за рослинами, тваринами, участі в прибиранні довкілля, висаджуванні зелених насаджень. На цьому етапі закладаються основи екологічно відповідальної поведінки);

– ціннісно-мотиваційний етап (формується особистісна позиція, усвідомлюється важливість збереження природи, виникає внутрішня мотивація діяти на її благо, з'являються переконання, які впливають на поведінку незалежно від зовнішнього контролю) [25; 58; 67; 68].

Послідовне проходження вищезазначених етапів у поєднанні з різними видами діяльності – іграми, екскурсіями, спостереженнями, творчими проєктами, уроками доброти та милування природою, працею в природі – сприяє стійкому закріпленню елементів екологічної культури. Такий підхід до освітнього процесу сприяє засвоєнню правил еколого доцільної поведінки та формуванню в дитини внутрішньої установки на дбайливе ставлення до природи як друга і захисника.

Формування екологічної культури у дітей дошкільного віку – складний і багатогранний процес, який поєднує у собі психологічні, педагогічні, соціальні та індивідуальні чинники. Відбувається він на основі гармонійного поєднання

знань, практичної діяльності, емоційного досвіду та ціннісних орієнтацій дошкільників.

За концепцією інших науковців (Н. Горопаха [17], Т. Конюхова, [29], Н. Кот [30]; З. Плохій, [49; 50]; Н. Пустовіт [54]) визначили основні психолого-педагогічні засади процесу формування екологічної культури дітей дошкільного віку:

– створення змістовного, розвивального природо-орієнтованого середовища;

– забезпечення системної інтеграції екологічної тематики у всі види дитячої діяльності;

– застосування емоційно насичених активностей: гри, казки, арт-терапії, проєктної діяльності;

– активну співпрацю з батьками вихованців;

– високий рівень педагогічної підготовки вихователя;

– підтримку пізнавального інтересу та розвиток екологічного мислення.

З огляду на вищезазначене, результативне формування екологічної культури у дошкільників забезпечується завдяки цілісному підходу, що охоплює всі основні аспекти виховання та взаємодії з дитиною. Саме така взаємодія з природою, педагогом і родинним середовищем сприяє становленню екологічної культури дитини – показника її моральної зрілості, громадянської позиції та усвідомлення сучасних глобальних викликів.

Проведений теоретичний аналіз свідчить, що екологічна культура має такі структурні компоненти: знаннєвий – знання про живу та неживу природу, особливості взаємодії з нею, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв’язки своєї діяльності, проєктувати поведінку на основі екоцентричних позицій; емоційний – сукупність емоцій, які викликають живі та неживі об’єкти природи, здатність до емпатії, любов до тваринного та рослинного світу; мотиваційний – відображає потреби, ціннісні орієнтації екологічного характеру; поведінковий – практичні уміння та навички, застосування отриманих знань у повсякденному житті, готовність до природоохоронної діяльності, відповідність теоретичної

підготовки поведінці в реальних ситуаціях; рефлексивний – самосвідомість, самоконтроль, розуміння власної значущості у вирішенні питань екологічного змісту, усвідомлення відповідальності тощо.

З огляду на зазначені компоненти, формування основ екологічної культури у дітей дошкільного віку відбувається поетапно – через низку взаємопов'язаних етапів становлення екологічної свідомості, формування ціннісного ставлення до природи та засвоєння основ екологічно доцільної поведінки.

Перший етап: безпосередній контакт з природним об'єктом (відчуття). Його мета полягає в освоєнні досвіду в емоційно-перцептивній сфері, формуванні позитивного емоційного ставлення до живих та неживих об'єктів природи. Очікуваний результат для педагога є формування у дитини гуманного, пізнавального й естетичного ставлення до природи.

Другий етап: орієнтування (збір інформації). Його завданням є освоєння досвіду в когнітивній сфері, орієнтування в об'єктах і явищах природного середовища, накопичення природничих уявлень та оволодіння способами їх використання. Очікуваним результатом для педагога є формування в дітей уміння діяти в природному середовищі відповідно до отриманих екологічних знань.

Третій етап: активна практична взаємодія дитини з об'єктом природи. Мета етапу полягає в освоєнні досвіду в поведінково-діяльнісній сфері, збагаченні видів практичної екологічно орієнтованої діяльності дітей та розширенні досвіду екологічно доцільної поведінки в природі. Очікуваний результат: дитина усвідомлює власну причетність до життя мешканців екосистеми, опановує практичні вміння передбачати можливі наслідки своїх дій, демонструє відповідальну поведінку в природі, що сприяє збереженню цілісності живих організмів і природних систем.

Отже, психолого-педагогічні засади становлення екологічної культури у дітей дошкільного віку передбачають цілісний підхід, що охоплює як пізнавальну, емоційну, мотиваційну, поведінкову, так і рефлексивну сфери розвитку особистості. Формування екологічної культури на цьому етапі

ґрунтується на врахуванні вікових та індивідуальних особливостей дітей, активному залученні їх до різних видів діяльності, що сприяють усвідомленню цінності природи, розвитку відповідального ставлення до довкілля та набуттю практичного досвіду екологічно доцільної поведінки.

Педагогічний супровід процесу формування екологічної культури дітей має забезпечувати інтеграцію емоційно-ціннісного ставлення до природи з когнітивним компонентом навчання, сприяти стимулюванню пізнавальної активності, формуванню морально-етичних орієнтирів та розвитку екологічної свідомості. Такий підхід до формування екологічної культури дітей дошкільного віку створює підґрунтя для становлення відповідального, усвідомленого й соціально залученого суб’єкта, здатного адекватно реагувати на виклики сучасного екологічного середовища.

1.2 Педагогічний потенціал авторської казки у процесі формування екологічної культури дошкільників

У сучасному освітньому дискурсі проблема формування екологічної культури дітей дошкільного віку набула особливого значення. Зростання значущості окресленої проблеми зумовлене як глобальними екологічними викликами, так і потребою виховання свідомих громадян, здатних приймати відповідальні рішення стосовно довкілля. З огляду на вікові особливості дошкільників, які активно пізнають світ через емоційні образи, художні засоби та сюжетно-рольову діяльність, значного педагогічного потенціалу набуває авторська казка – особлива форма оповіді, що поєднує в собі фантастичні елементи, образність та пізнавальну функцію.

Казка відіграє важливу роль у формуванні екологічної культури, поєднуючи моральні цінності з усвідомленням взаємозв’язку людини й природи та відповідального ставлення до довкілля. У педагогічній та психолого-педагогічній науці казка розглядається як один із провідних жанрів художньої

літератури для дітей дошкільного віку, що виконує комплексну пізнавальну, виховну та розвивальну функції.

У педагогічних і психолого-педагогічних дослідженнях казка визначається як один із ключових жанрів дитячої художньої літератури для дошкільного віку, що поєднує пізнавальні, виховні та розвивальні можливості. Сучасні дослідження українських науковців, зокрема Г. Бєлєнької, Н. Вахняк, Н. Горопахи, Т. Дуки, Т. Конюхової, Н. Лисенко, Т. Науменко, З. Плохій, Л. Присяжнюк та інші, підтверджують ефективність використання авторських казок природознавчого спрямування у формуванні основ екологічної культури дітей дошкільного віку. З огляду на це у наукових дослідженнях зазначається, що емоційно насичений та образний казковий світ викликає у дітей стійкий пізнавальний інтерес і забезпечує сприятливі умови для розвитку уяви й творчого мислення.

Конкретизуючи означене положення, А. Божко та Н. Вахняк у своїх наукових напрацюваннях наголошують, що завдяки яскравій образності, емоційній виразності та продуманій сюжетній організації казка сприяє доступному й усвідомленому засвоєнню дітьми соціального та природничого досвіду [12].

Звернення до казки як педагогічного засобу є закономірним, оскільки саме в дошкільному віці емоційно-образне сприймання домінує над раціональним. За таких умов художній сюжет виступає ефективним каналом засвоєння екологічних уявлень, які ще не можуть бути повністю осмислені на абстрактно-логічному рівні. Водночас у працях психологів і педагогів Н. Гавриш, Т. Піроженко, Л. Соловйова наголошується, що казковий світ органічно відповідає особливостям конкретно-образного мислення дошкільника [48].

З позиції науковців, казка як доступна для дитини художня форма забезпечує формування уявлень про об’єкти природи, зв’язки й залежності у довкіллі та виховання дбайливого ставлення до живого. Важливим є те, що авторська казка здатна не тільки донести до свідомості дитини знання про

природу, а й сформувати ціннісні орієнтири, емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього світу, розвинути екологічну чутливість.

Італійський письменник і педагог Дж. Родарі, аналізуючи виховні можливості казки, наголошував на її значному потенціалі у розвитку мислення дитини та формуванні активного ставлення до пізнання світу. На переконання автора, казка сприяє інтелектуальному розвитку, збагачує уяву, відкриває нові способи осмислення дійсності й формує здатність критично сприймати навколишній світ. Казкові сюжети, поєднуючи життєвий досвід із яскравою образністю та емоційною насиченістю, чинять глибокий вплив на духовний розвиток дитини, сприяючи гармонійному становленню особистості та формуванню її ціннісних орієнтацій [77, с. 152].

У філософських і фольклористичних дослідженнях казка розглядається як один із найдавніших жанрів фольклорної традиції, що є результатом творчої уяви як індивідуального, так і колективного характеру. У межах казкового наративу архетипи культури набувають художнього втілення у фантастичних образах, символах і подіях, які відображають узагальнений досвід людства.

Філософ С. Кримський зазначає, казка має виразне ціннісне спрямування, оскільки її зміст зорієнтований на утвердження базових моральних і естетичних ідеалів, пов’язаних з уявленнями про добро і зло, красу та гармонію світу [31].

Наукові розвідки доповнюють означений підхід, інтерпретуючи казку як жанр, жанрова структура якого ґрунтується на протиставленні добра і зла. За спостереженнями Л. Дунаєвської, напружені сюжетні протиставлення, характерні для казкових оповідей, надають їм глибини змісту та сприяють становленню моральних орієнтирів і естетичних уявлень дошкільників [22]. Закономірне завершення казки утвердженням перемоги добра над злом і краси над потворністю відображає усталені гуманістичні цінності культурної традиції.

Таким чином, філософське й фольклористичне осмислення казки дозволяє розглядати її як культурний феномен, що поєднує архетипний зміст, художню образність і виразну ціннісну спрямованість. Означені характеристики зумовлюють високий педагогічний потенціал казки, зокрема у формуванні

світоглядних орієнтацій і ціннісного ставлення до навколишнього світу, що є важливим для подальшого аналізу її ролі в екологічному вихованні дошкільників.

Психологи Б. Беттельхейм та Е. Фромм, наголошують, що казка як жанр здатна викликати глибокі емоційні переживання, оскільки її зміст подається в символічній формі, доступній і зрозумілій дитячому сприйманню [74; 75]. Завдяки такій символічній мові казка апелює до раціонального осмислення, емоційно-чуттєвої сфери дитини, активізуючи процеси співпереживання та внутрішнього ототожнення з персонажами.

Саме через емоційне залучення дитина починає співвідносити поведінку казкових героїв із власними уявленнями про добро, справедливість і відповідальність, поступово формуючи внутрішнє ставлення до соціально схвалюваних моделей поведінки. У такий спосіб казка виступає важливим механізмом морального становлення особистості, сприяючи формуванню внутрішніх регуляторів поведінки та здатності до етичної оцінки вчинків.

У науково-педагогічних дослідженнях А. Богуш подає визначення казки як усного народного твору, що сформувався в процесі безпосередньої взаємодії оповідача зі слухачами. Дослідниця наголошує, що казка постає як активний творчий процес, здатний комплексно впливати на розвиток дитини, охоплюючи інтелектуальну сферу, уявлення та вольові якості.

Зазначені теоретичні положення знаходять підтвердження у спостереженнях за особливостями сприймання казки дітьми дошкільного віку. Розкриваючи особливу роль казки в житті дитини дошкільного віку, А. Богуш зазначає: «казка є улюбленим художнім твором дошкільника і її, на відміну від розповідей, можна читати щодня…» [11, с. 93].

Наведене положення підтверджує високий рівень зацікавленості дітей казковим жанром і пояснює його стабільну присутність у педагогічній практиці закладів дошкільної освіти.

Відповідний науковий підхід представлено й у працях Н. Лисенко, де наголошується, що казки вирізняються захопливістю сюжету та мають суттєве

педагогічне значення, оскільки здатні емоційно залучати дитину до змісту художнього твору, активізувати пізнавальний інтерес і сприяти глибшому засвоєнню моральних і соціально значущих уявлень [34, с. 218]. Завдяки динамічній сюжетній побудові казка створює умови для розвитку уяви, образного мислення та емоційно-ціннісного ставлення дитини до навколишнього світу, що зумовлює її високу ефективність у педагогічній практиці.

Узагальнюючи наукові підходи, А. Богуш [11] та Н. Лисенко уявлень [34] зазначають, що в сучасному казкознавстві найбільш усталеною є класифікація казок за видовими ознаками, яка передбачає поділ на казки про тварин, чарівні, соціально-побутові, кумулятивні, небилиці, а також легенди й перекази. Зазначена класифікація дає змогу систематизувати різноманіття казкового матеріалу та враховувати специфіку змісту, образної системи й сюжетної організації кожного виду. Водночас кожен із названих різновидів казок володіє власним виховним і пізнавальним потенціалом, що зумовлює можливість їх цілеспрямованого використання в освітньому процесі закладів дошкільної освіти.

На основі запропонованої класифікації стає можливим виокремлення казок, зміст яких спрямований на осмислення природних явищ і взаємозв’язків у природі. Використання означеної класифікації забезпечує теоретичну основу для виокремлення казок, орієнтованих на осмислення природних явищ, взаємозв’язків у природі та взаємин людини з довкіллям.

У зв’язку з посиленням уваги до проблем екологічного виховання дітей дошкільного віку особливого значення набувають казки природознавчого змісту, які виконують пізнавальну, ціннісно-виховну роль, створюючи умови для формування основ екологічної культури дошкільників. Саме такі твори сприяють усвідомленню взаємозалежності природних явищ і необхідності дбайливого ставлення до довкілля.

У межах означеної класифікації самостійним напрямом виокремлюється екологічна казка. Під цим різновидом розуміють казковий твір, у якому через систему художніх образів і сюжетних ситуацій здійснюється формування

екологічної культури дошкільників, що передбачає поєднання екологічних знань з емоційно-ціннісним ставленням до природи, усвідомленням взаємозв'язків у ній та відповідальності людини за стан навколишнього середовища. Через казковий сюжет дитина поступово приходить до реалістичного осмислення природи, її внутрішніх закономірностей і характеру взаємодії людини з довкіллям.

Значення казки у вихованні дітей дошкільного віку є вагомим, оскільки новизна сюжетних ліній, образність художнього мовлення та використання незвичайних персонажів забезпечують високий рівень зацікавленості дітей і підвищують ефективність педагогічного впливу.

Використання екологічних казок сприяє розвитку в дітей інтересів екологічного спрямування, формуванню цілісного сприйняття довкілля та здатності адекватно оцінювати явища навколишньої дійсності. Саме така багатогранність педагогічного впливу казки зумовлює її особливе місце в системі екологічного виховання дітей дошкільного віку.

Отже, казка в екологічному вихованні виступає джерелом знань і водночас засобом формування внутрішньої позиції дитини щодо природи. У зв'язку з цим актуалізується потреба у розмежуванні народної та авторської казки, оскільки саме остання найбільш повно відповідає завданням цілеспрямованого педагогічного впливу.

З метою узагальнення та наочного відображення структурних особливостей авторської екологічної казки як педагогічного засобу розроблено структурну модель, представлену на рисунку 1.4.

Подана структурна модель відображає екологічну казку як цілісне інтегративне утворення, у якому органічно поєднуються художні засоби та науково-пізнавальний зміст, а сюжет і система персонажів слугують посередниками між дитиною та екологічними знаннями. Концептуальним складником моделі є орієнтація на формування екологічної культури дітей дошкільного віку, що визначає загальну логіку її побудови.



Рисунок 1.4 – Структурна модель екологічної казки як засобу екологічної культури дітей дошкільного віку

Структура моделі охоплює кілька взаємопов'язаних компонентів. Компонент сюжетної лінії забезпечує послідовність подій і взаємодію персонажів, що створює зрозумілу для дошкільників логіку розвитку казкового наративу та сприяє встановленню причинно-наслідкових зв'язків. Компонент системи персонажів репрезентує живу природу (тварин, рослини) й природні об'єкти, які часто персоніфікуються, що зумовлює емоційне залучення дитини та формування ціннісного ставлення до довкілля. Науково-пізнавальний компонент наповнює казку знаннями про природне середовище, потреби живих істот, екологічні взаємозв'язки та залежності в природі, забезпечуючи коректність і достовірність екологічного змісту.

Спільним елементом усіх складників виступають образність і художні засоби (метафори, епітети, персоніфікація, емоційне залучення дитини), які надають екологічному змісту доступної та привабливої для дошкільників форми.

Така структурна організація дозволяє дитині сприймати казку як захопливу історію, як джерело екологічних знань, що поступово інтегруються у систему її уявлень і ставлень до навколишнього середовища.

З огляду на це виникає потреба у чіткому науковому окресленні поняття «авторська казка», яке в сучасних дослідженнях розглядається як художній твір із чітко окресленим педагогічним задумом і науково обґрунтованим змістом. У цьому аспекті Т. Дука визначає авторську казку як твір, створений конкретним автором з метою формування в дітей певних знань, уявлень і ціннісних орієнтацій, що принципово відрізняє її від народної казки [21, С. 56–57]. Вагомим доповненням до такого підходу є психолого-педагогічне обґрунтування використання авторських казок природознавчого змісту, подане в дослідженні Т. Науменко. Науковиця наголошує, що зазначені казки мають науково-пізнавальну основу та відображають реальні зв'язки й залежності в природі, що є принципово важливим для формування екологічно коректних уявлень у дошкільників [40]. Авторська казка, поєднуючи художню образність із науково достовірним відображенням природних явищ, запобігає спрощеному або викривленому їх тлумаченню. Таке поєднання забезпечує формування в дітей адекватних уявлень про природні процеси за умови збереження емоційної привабливості казкового наративу.

З огляду на викладене, доцільно звернутися до визначення авторської казки екологічного змісту, запропонованого Т. Конюховою. Дослідниця розглядає її як спеціально створений для дітей твір про природу, який має казкову форму та використовується в системі методів екологічного виховання [28, с. 62]. Таке трактування підкреслює цілеспрямований педагогічний характер авторської казки та визначає її особливе місце в освітньому процесі закладів дошкільної освіти. Насамперед варто зазначити, що казка надає можливість у доступній для дошкільників художній формі ознайомити дітей зі складними природними явищами, взаємовідносинами людини й природи, а також із соціальною та екологічною значущістю людської

діяльності. Завдяки образності та сюжетності казковий текст сприяє засвоєнню знань, емоційному переживанню змісту, що посилює його виховний потенціал.

У зв'язку з цим авторська казка розглядається як багатофункціональний педагогічний засіб, здатний комплексно впливати на пізнавальну, емоційно-ціннісну та поведінкову сфери дитини. Узагальнення наукових напрацювань (Г. Бєлєнька, Н. Вахняк, Н. Горопаха, Н. Лисенко, Н. Маршицька, Т. Науменко, З. Плохій та ін.) засвідчило, що в системі екологічного виховання дітей дошкільного віку авторська казка реалізує комплекс взаємопов'язаних педагогічних функцій, орієнтованих на формування основ екологічної культури, що відображено на рисунку 1.5. До таких функцій належать пізнавальна, емоційно-ціннісна, мотиваційна та комунікативна.



Рисунок 1.5 – Функції авторської казки

Пізнавальна функція авторської казки полягає у розширенні та систематизації уявлень дітей про природу. Через казковий сюжет дошкільники ознайомлюються з будовою живих організмів, особливостями середовища їхнього існування, потребами рослин і тварин, а також взаємозалежностями між компонентами екосистеми. Конкретні образи та ситуації, представлені в казці, сприяють усвідомленню причинно-наслідкових зв'язків у природі й формуванню реалістичних, науково коректних уявлень про довкілля.

Емоційно-ціннісна функція спрямована на формування в дітей позитивного, дбайливого ставлення до природи. Емоційна насиченість казкового тексту, персоніфікація природних об'єктів і співпереживання героям викликають у дошкільників емпатію, співчуття та почуття відповідальності за живі істоти. Завдяки цьому екологічні знання набувають особистісного значення й

трансформуються в ціннісні орієнтації, що є важливим складником екологічної культури.

Мотиваційна функція полягає в активізації внутрішньої зацікавленості дитини до пізнання природи та екологічно доцільної поведінки. Казкові ситуації, у яких персонажі дбають про довкілля, долають труднощі або відновлюють порушену гармонію в природі, формують позитивні зразки поведінки та спонукають дітей до наслідування. Таким чином, авторська казка стимулює прагнення діяти відповідально щодо природи не через примус, а на основі внутрішнього мотиву.

Комунікативна функція реалізується у процесі спільного читання, слухання, обговорення казок і виконання творчих завдань за їх мотивами. Авторська казка створює умови для активної взаємодії дітей між собою та з дорослими, сприяє розвитку мовлення, умінню висловлювати власні думки й оцінювати вчинки персонажів. Обговорення екологічних ситуацій, відображених у казці, допомагає дошкільникам осмислювати проблеми довкілля в колективному діалозі та формувати соціально значущі екологічні уявлення.

Проведений аналіз засвідчує, що в освітньому процесі казка розглядається як ефективний засіб екологічного виховання дітей дошкільного віку. Завдяки образності та впливу на емоційну сферу дитини забезпечується міцність засвоєння екологічних уявлень, формується мотивація до екологічно доцільної поведінки та діяльності. Теоретичним підґрунтям використання казки в екологічному вихованні є положення про здатність дітей дошкільного віку відрізняти фантастичні елементи казкового сюжету від реальної дійсності, що уможливлює поєднання художнього вимислу з реалістичним осмисленням природного світу.

Значущість казки у вихованні дітей дошкільного віку неодноразово підкреслювалася класиками педагогічної думки, зокрема С. Русовою, В. Сухомлинським, К. Ушинським та ін. У педагогічній спадщині К. Ушинського казка розглядається як один із перших і найяскравіших проявів народної педагогіки. Учений наголошував на її винятковій виховній силі,

зазначаючи, що жодна штучно створена педагогічна система не здатна зрівнятися з педагогічним генієм народу, втіленим у казковій творчості [66, с. 271].

У педагогічній спадщині С. Русової особливу увагу приділено природній спорідненості казки та дитини, що виявляється в органічній відповідності казкового жанру пізнавальним можливостям дитячого мислення. На переконання дослідниці, казка є невід'ємною складовою дитячого світу й зберігає в ньому своє місце незалежно від спроб витіснення з освітнього простору, оскільки відповідає внутрішнім потребам дитини та закономірностям розвитку її мислення [55, с. 203].

Вагоме місце казці у пізнавальному розвитку дитини відводив В. Сухомлинський [62; 64], позиція якого є співзвучною з поглядами С. Русової. У працях педагогів підкреслюється, що казкові образи, вирізняючись емоційною насиченістю та художньою виразністю, справляють значний вплив на розвиток уяви, співчуття та емоційної чутливості дитини. С. Русова зазначала, що саме казкові слова й образи викликають у дітей особливий інтерес, утримують їхню увагу та активно стимулюють мисленнєву діяльність, забезпечуючи глибше й емоційно забарвлене сприймання художнього тексту [55, с. 112]. З огляду на це педагогиня рекомендувала надавати перевагу усному розповіданню казок, приділяючи особливу увагу творам про лісових звірів і свійських тварин, які вирізняються підвищеною привабливістю для дітей.

У своїй праці «Серце віддаю дітям» В. Сухомлинський узагальнив багаторічний педагогічний досвід, підкреслюючи, що естетичні, моральні та інтелектуальні почуття, які виникають у дитини під впливом казкових образів, активізують мисленнєві процеси та стимулюють інтелектуальну діяльність. Видатний класик педагогіки наголошував, що перебування думки дитини у світі казкових образів забезпечує глибоке емоційне задоволення й сприяє гармонійному розвитку особистості [64, с. 176].

Сучасні науковці, спираючись на педагогічні ідеї та наукову спадщину вітчизняних учених, у своїх дослідженнях підкреслюють доцільність

використання казки як ефективного засобу формування екологічної культури дітей дошкільного віку. Зокрема, педагогічно виправданим визнається звернення до творів Л. Українки, К. Ушинського, а також до художньо-педагогічної спадщини В. Сухомлинського, які розглядаються як невичерпне джерело ідей, проникнутих глибокою любов'ю до природи та гуманістичним ставленням до навколишнього світу.

З метою формування в дітей дошкільного віку початкових уявлень про живі організми, їхні взаємозв'язки між собою та з середовищем існування, про цілісність природи, наслідки діяльності людей у ній, теоретики і практики дошкільної освіти рекомендують звертатися до казок Г. Барвінок, Г. Бєлєнької, Б. Грінченка, Н. Забіли, О. Іваненко, В. Мірошник, С. Могилевської, А. М'ястківського, Н. Павлової, З. Плохій, М. Пономаренка, І. Сенченка, В. Сухомлинського, Л. Українки, К. Ушинського, Д. Чередниченка, Ю. Ярмиша та ін.

Продовжуючи ідеї, висловлені класиками та сучасними педагогами, доцільно зазначити, що авторська казка з науковою основою розглядається як художній твір, зміст якого ґрунтується на конкретних наукових фактах, тоді як спосіб подання інформації відповідає законам казкового жанру. Таке поєднання забезпечує доступність складних наукових відомостей для сприймання дітьми дошкільного віку та сприяє їх емоційному залученню до пізнання навколишнього світу.

Виокремлення наукової основи казки дає змогу орієнтуватися в різноманітті дитячої літератури й зосереджувати увагу на тих екологічних уявленнях, формування яких можливе в процесі роботи з конкретним казковим твором. Аналіз змісту авторських казок дозволяє визначити, які природничі поняття та уявлення можуть бути засвоєні дошкільниками в доступній для них формі.

Так, наприклад, науково-екологічною основою казки Г. Бєлєнької «Казка про хлопчика Олесика та малу Краплинку, або Чому паринки летять від землі до хмаринки?» [8, с. 112 с.] є відомості про агрегатні стани води – твердий, рідкий і

газоподібний, а також уявлення про процеси випаровування під дією сонячних променів, піднімання водяної пари вгору, утворення хмар і повернення води на землю у вигляді опадів, що зволожують ґрунт. Через казковий сюжет діти знайомляться з основами кругообігу води в природі.

У казці Ю. Дмитрієва «Що таке ліс» наукова природознавча основа пов'язана з уявленням про ліс як складну природну систему. У творі розкривається різноманіття рослинного світу, зокрема деревних порід, чагарників, трав'янистих рослин, грибів і квітів, а також тваринного світу – птахів, комах і звірів. Ліс постає як цілісне природне утворення, у якому всі компоненти перебувають у взаємозв'язку та взаємозалежності, а порушення хоча б одного з них може призвести до руйнування всієї системи.

З метою формування у дітей дошкільного віку уявлень про зв'язки між живими організмами й навколишнім середовищем доцільно розповісти казку Н. Павлової «Зимовий банкет» чи прочитати казку О. Іваненко «Чорноморденький», які сприяють усвідомленню залежності живих істот від природних умов, формуванню дбайливого ставлення до природи та розвитку емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу.

Аналіз педагогічних напрацювань дозволяє стверджувати, що у процесі формування екологічної культури дітей дошкільного віку педагогічно доцільним є використання авторських пізнавальних казок про природу, які мають наукову основу. Такі твори містять достовірну пізнавальну інформацію про живі організми, їхні потреби, взаємозв'язки між собою та з навколишнім середовищем, а також відображають уявлення про цілісність природи й вплив діяльності людини на природне середовище.

Узагальнення науково-педагогічних положень дає підстави констатувати, що авторська казка екологічного змісту сприяє розширенню й конкретизації природничих уявлень дошкільників, поглибленню їхніх теоретичних знань та формуванню базових природознавчих понять. Використання таких казок забезпечує залучення дітей до різноманітної практичної діяльності, спрямованої

на пізнання й охорону навколишнього середовища, формує цілісне бачення світу та підводить вихованців до усвідомлення власного місця й ролі в ньому.

Важливим аспектом є розвиток у дітей здатності самостійно осмислювати явища навколишньої дійсності, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та розуміти екологічні проблеми. Авторська казка створює сприятливі умови для розвитку цієї здатності, оскільки її сюжет дає змогу простежити залежність між вчинками героїв і станом природного середовища. Усвідомлення таких зв'язків сприяє перенесенню засвоєних моделей поведінки в реальні життєві ситуації.

Отже, аналіз наукових підходів, представлених у працях українських дослідників та учених, на яких вони спираються, дозволяє зробити висновок про багатовимірність педагогічного потенціалу авторської казки у формуванні екологічної культури дошкільників. Авторська казка забезпечує формування пізнавального компонента екологічної культури через науково достовірний зміст, сприяє розвитку емоційно-ціннісного ставлення до природи та створює умови для засвоєння екологічно доцільних моделей поведінки.

Комплексний характер впливу авторської казки зумовлює доцільність подальшого аналізу педагогічних умов і методики її використання в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, що становить предмет наступного розділу дослідження.

1.3 Сучасні підходи до використання авторської казки у формуванні екологічної культури дошкільників

В умовах реформування системи освіти та посилення суспільної уваги до проблем збереження довкілля екологічна культура дітей дошкільного віку набуває особливої значущості. Потреба звернення до окресленої проблематики є наслідком загостренням екологічних викликів сучасності та усвідомленням необхідності виховання особистості, здатної до відповідального й дбайливого ставлення до природи рідного краю. Особливої уваги процес формування

екологічної культури набуває у дошкільному віці, оскільки саме на цьому етапі закладаються основи світоглядних уявлень, ціннісних орієнтацій і моделей поведінки дитини і є базисом її подальшого розвитку.

Пріоритетність екологічного виховання дітей визначається положеннями державної освітньої політики України. Зокрема, у Законі України «Про освіту» (2017) у статті 12 підкреслюється спрямованість освіти на формування ціннісних орієнтацій особистості, відповідального ставлення до довкілля та ідей сталого розвитку [53]. Вказані положення знаходять своє подальше конкретизування у законодавстві, що регламентує діяльність закладів дошкільної освіти. Так, Закон України «Про дошкільну освіту» (2001) у статті 7 серед основних завдань дошкільної освіти визначає формування у дітей основ екологічно доцільної поведінки та бережливого ставлення до природи [52]. Вказані положення знаходять подальше відображення у Базовому компоненті дошкільної освіти (2021), у якому екологічна складова реалізується через освітні напрями, спрямовані на формування у дітей цілісного уявлення про природу, усвідомлення взаємозв'язків між живими організмами та середовищем їх існування, розвиток емоційно-ціннісного ставлення до природного довкілля та набуття досвіду екологічно доцільної поведінки [2].

Здійснений аналіз нормативних документів дає підстави стверджувати, що сучасна дошкільна освіта спрямовується на компетентнісний підхід, відповідно до якого результатом освітнього процесу виступає не обсяг засвоєної інформації, а здатність дитини застосовувати набуті знання, уміння та навички у практичних життєвих ситуаціях. З позиції екологічної освіти зазначений підхід зумовлює необхідність формування екологічної культури як інтегрованої якості особистості.

Наукові підходи, сформовані у психології радянського періоду, заклали підґрунтя для подальших досліджень проблеми вікових особливостей пізнання. У сучасній українській дошкільній педагогіці ці положення переосмислюються з урахуванням гуманістичних і компетентнісних орієнтирів. Зокрема, у працях Л. Виготського обґрунтовувалося положення про те, що засвоєння знань у

дошкільному віці відбувається через образ, емоційне переживання та включення дитини у зміст діяльності, а не шляхом абстрактних логічних узагальнень [14]. Саме тому художнє слово вважається природним для дитини шляхом пізнання навколишньої дійсності.

У працях українських науковців, присвячених проблематиці екологічної освіти дітей дошкільного віку, екологічна культура трактується як цілісне інтегративне утворення особистості. Зокрема, З. Плохій наголошує, що дошкільний вік є сенситивним періодом для формування основ екологічної культури, оскільки саме в цей час закладаються первинні уявлення про взаємозв'язки у природі та ціннісне ставлення до довкілля [49; 51].

Подібної позиції дотримується Г. Бєлєнька, яка розглядає екологічну (еколого-природничу) компетентність як складник життєвої компетентності дитини, що охоплює інтелектуальний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-практичний компоненти [8, с. 11]. Такий підхід зумовлює потребу у використанні педагогічних засобів, здатних забезпечити комплексний вплив на всі складники екологічної культури дошкільника.

З огляду на наведені наукові положення вагомого педагогічного значення набуває авторська казка природничого змісту, що забезпечує інтеграцію пізнавального, емоційно-ціннісного та діяльнісного досвіду дитини. Як зазначає Г. Бєлєнька, авторська казка пізнавального жанру «характеризується передачею науково достовірної інформації через казкові образи, що відповідає віковим особливостям дошкільників» [5, с. 14]. Поєднання наукового змісту з художньо-образною формою створює умови для емоційного переживання дитиною екологічних ситуацій, усвідомлення взаємозв'язків у природному середовищі та формування основ екологічно доцільної поведінки. Важливим є твердження Г. Бєлєньки про те, що формування екологічно доцільної поведінки не може ґрунтуватися винятково на засвоєнні знань, оскільки визначальну роль у цьому процесі відіграє емоційне ставлення дитини до природи [5, с. 16]. Саме казковий сюжет, апелюючи до почуттів дитини, забезпечує формування співпереживання

живим істотам і перенос екологічно доцільних моделей поведінки у власний досвід.

На значущості емоційно-ціннісного складника у структурі екологічної культури наголошує Н. Ошуркевич, яка підкреслює, що екологічна освіченість дошкільника охоплює знання, сформованість цінностей та моделей поведінки [42, с. 66]. Такий підхід актуалізує педагогічний потенціал авторської казки як засобу цілісного впливу на особистість дитини.

Зарубіжні дослідження підтверджують доцільність використання художньо-образних форм у процесі екологічного виховання. Так, у праці Е. Хюн аргументовано положення про природну схильність дітей до позитивного ставлення до природи, яка за умови цілеспрямованої педагогічної підтримки поступово трансформується у стійкі екологічні цінності [76]. Зазначені ідеї узгоджується із сучасними науково-педагогічними підходами до формування екологічної культури дітей дошкільного віку, що ґрунтуються на положеннях компетентнісної, діяльнісної та особистісно орієнтованої підходи освіти, задекларованих у нормативних документах і розвинених у наукових дослідженнях. У межах цих підходів екологічне виховання розглядається не як передавання окремих знань про природу, а як цілісний процес формування ставлень, цінностей і способів поведінки дитини у взаємодії з довкіллям.

Компетентнісний підхід передбачає орієнтацію освітнього процесу на формування в дітей здатності застосовувати набуті знання у практичних життєвих ситуаціях. Компетентнісний підхід у контексті дошкільної освіти та екологічного виховання обґрунтовано у працях українських дослідників Г. Бєлєнької, Т. Науменко, О. Половіної. Науковці розглядають екологічну (еколого-природничу) компетентність як складник життєвої компетентності дитини дошкільного віку, що включає знання про природу, емоційно-ціннісне ставлення до неї та готовність до екологічно доцільної поведінки.

Г. Бєлєнька наголошує, що екологічна освіта дошкільників має бути спрямована не на накопичення інформації, а на формування здатності дитини «діяти відповідально щодо об’єктів живої і неживої природи у реальних

життєвих ситуаціях» [8]. У цьому контексті авторська казка з науковою основою розглядається дослідницею як ефективний засіб реалізації компетентнісного підходу, оскільки забезпечує інтеграцію знань, емоцій і поведінкових моделей.

Діяльнісний підхід акцентує увагу на активній участі дитини у процесі пізнання довкілля. З огляду на вікові особливості дошкільників, провідною формою такої участі виступає ігрова та художньо-творча діяльність. Авторська казка, інтегрована у різні види діяльності (ігрову, мовленнєву, художню, пізнавальну), створює усі умови для активного осмислення екологічного змісту художнього твору, моделювання ситуацій взаємодії людини з природою та перенесення засвоєних моделей поведінки у власний досвід дитини.

Діяльнісний підхід до навчання і виховання дітей дошкільного віку базується на класичних положеннях культурно-історичної теорії розвитку особистості, представлених у працях радянських психологів Л. Виготського, В. Давидова О. Запорожця. Дослідники довели, що засвоєння знань у дошкільному віці відбувається переважно у процесі діяльності, емоційного переживання та образного мислення. Ці положення є методологічною основою використання авторської казки як форми організації діяльності, у межах якої дитина активно осмислює взаємозв’язки у природі.

Особистісно орієнтований підхід зумовлює педагогів ЗДО врахувати індивідуальні особливості, інтереси та емоційний досвід кожної дитини. Особистісно орієнтований підхід у формуванні екологічної культури дошкільників розкрито у працях Г. Бєлєнької, Н. Ошуркевич, З. Плохій. Науковиці підкреслюють, що екологічна культура дитини не може формуватися виключно на когнітивному рівні, а потребує розвитку емоційно-ціннісного ставлення до природи. З огляду на особистісно орієнтований підхід авторська казка набуває особливої педагогічної цінності, оскільки забезпечує емоційне включення дитини у зміст екологічних ситуацій, сприяє розвитку співпереживання, емпатії та усвідомлення власного ставлення до природного довкілля. Казкові образи й сюжети дозволяють дитині без примусу і

дидактичного тиску засвоювати екологічні цінності через переживання та особистісний досвід.

Отже, сучасні підходи до використання авторської казки у формуванні екологічної культури дошкільників ґрунтуються на поєднанні компетентнісного, діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів, що передбачають інтеграцію екологічних знань, емоційно-ціннісного досвіду й практичної діяльності дитини. Реалізація зазначених підходів забезпечує цілісність педагогічного впливу та створює умови для формування відповідального ставлення до довкілля. У цьому зв'язку особливої значущості набуває визначення форм і методів використання авторської казки в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

Однією з провідних форм організації екологічного виховання дошкільників є заняття з ознайомлення з природним довкіллям, у межах яких авторська казка використовується як основний дидактичний засіб формування екологічних уявлень. Авторська казка природничого змісту дозволяє поєднати науково достовірну інформацію з доступною для дітей художньо-образною формою, що відповідає віковим особливостям дошкільників.

Так, під час заняття «Як дерева готуються до зими» доцільно використовувати авторську казку Г. Бєлєнької «Чому восени листя прощається з деревом» [7; 8], у якій через образи дерев і листочків розкривається зміна сезонів та пристосування рослин до умов довкілля. Після слухання казки вихователь організовує бесіду, під час якої діти з'ясовують, чому листя опадає, як це допомагає дереву зберегти життєздатність, і чому не можна ламати гілки або зривати листя без потреби.

На занятті «Рослини – живі істоти» ефективним є використання авторських екологічних казок, створених педагогом (наприклад, «Пригоди маленької Краплинки», «Як Сонечко допомагало Квіточці рости»), що сприяють формуванню уявлень про потреби рослин у світлі, воді та теплі. Такі казки забезпечують формування інтелектуального компонента екологічної культури та закладають основи відповідального ставлення до рослинного світу.

Особливе місце у формуванні екологічної культури дошкільників посідають інтегровані заняття, оскільки вони забезпечують поєднання екологічного змісту з різними видами діяльності дитини. Під час інтегрованих занять авторська казка виконує роль смислового центру, навколо якого вибудовується освітній процес.

Наприклад, інтегроване заняття «Подорож краплинки води» може ґрунтуватися на авторській казці педагога «Мандрівка Краплинки», у якій розкривається колообіг води в природі. У процесі заняття діти: слухають казку та обговорюють її зміст (мовленнєва діяльність); рухами відтворюють подорож Краплинки (рухова діяльність); створюють малюнки «Де живе вода?» (художньо-творча діяльність); роблять висновки про значення води для життя всіх живих істот (пізнавальна діяльність).

Іншим прикладом є інтегроване заняття «Ліс як спільний дім для мешканців природи» за авторською казкою «Як звірята шукали спільну домівку», що спрямоване на формування уявлень про взаємозв’язки між мешканцями лісу та необхідність збереження природного середовища.

Уроки мислення посідають особливе місце у системі формування екологічної культури дошкільників, оскільки спрямовані на розвиток пізнавальної активності, допитливості, уміння встановлювати причинно-наслідкові зв’язки у природному середовищі. У працях З. Плохій наголошується, що екологічне виховання дошкільників має будуватися не на повідомленні готових знань, а на стимулюванні дитячого мислення, пошуку відповідей і самостійних висновків, доступних вікові дитини [49; 50; 51].

Авторська казка у структурі уроків мислення виступає як проблемно-пошуковий стимул. Казковий сюжет містить запитання або суперечність, які спонукають дітей до роздумів: «Чому в ялинки зелені голки?», «Як дихає береза?», «Де ночують птахи?», «Чим корисна мурашка?». Такі питання не потребують науково складних пояснень, але активізують спостереження, уяву й логічне мислення. Наприклад, під час уроку мислення «Чому в ялинки зелені

голки?» педагог використовує авторську екологічну казку Г. Бєлєнької, у якій через образ ялинки пояснюються умови життя хвойних дерев [4].

Обговорення казкового сюжету поєднується зі спостереженнями на прогулянці, що сприяє усвідомленню дітьми зв'язку між будовою рослини та умовами її існування.

Уроки милування природою спрямовані на розвиток емоційно-ціннісного ставлення дітей до довкілля, формування здатності помічати красу природних об'єктів і переживати позитивні емоції від взаємодії з природою. З. Плохій підкреслює, що без розвитку емоційної сфери неможливе формування справжньої екологічної культури, адже саме емоції є підґрунтям відповідальної поведінки []. Авторська казка на таких заняттях виконує функцію емоційного налаштування. Наприклад, урок милування «Що відчуваєш, коли дивишся в піднебесся?» може розпочинатися з читання авторської казки В. Сухомлинського «Ясеневий листок» [62], яка допомагає дітям зосередитися на переживанні краси неба, дерев, світла. Подальше споглядання природи, тиха бесіда, художня діяльність (малювання, аплікація) сприяють закріпленню емоційного досвіду.

Доцільно виокремити і екологічні вікторини, інтелектуальні ігри («Поле чудес», КВК, екологічні марафони), які є ефективною формою закріплення знань і розвитку пізнавального інтересу. Їх сучасне осмислення передбачає включення авторських казок як змістової основи запитань і завдань.

Так, екологічна вікторина «Подорож сторінками казок про природу» може ґрунтуватися на творах Г. Бєлєнької, О. Іваненко, А. М'ястківського, І. Прокопенко, В. Сухомлинського та ін. Запитання вікторини можуть бути спрямовані як на відтворення змісту, так і на осмислення поведінки персонажів, визначення екологічно доцільних і недоцільних вчинків.

Екологічні конкурси є важливою формою екологічної освіти дошкільників, що поєднує пізнавальний, емоційно-ціннісний і творчий аспекти розвитку особистості дитини. Конкурси малюнків, аплікацій, виробів із природного матеріалу, а також конкурсні форми літературної творчості сприяють активному

осмисленню дітьми екологічного змісту, розвитку уяви та формуванню особистісно значущого ставлення до природи. Особливої педагогічної цінності такі конкурси набувають у разі їх організації на основі авторських екологічних казок.

У сучасній практиці закладів дошкільної освіти екологічні конкурси доцільно спрямовувати на відтворення змісту відомих творів, створення власних авторських казок екологічного змісту, у тому числі у співпраці дітей з батьками. Такий підхід відповідає ідеям партнерської взаємодії між ЗДО та родиною, а також забезпечує залучення найближчого соціального оточення дитини до процесу формування екологічної культури.

Зокрема, конкурс «Природа очима авторської казки» може передбачати створення дітьми та їхніми батьками власних казкових історій про рослини, тварин, природні явища або взаємодію людини з довкіллям. У процесі такої спільної творчої діяльності дитина засвоює екологічні уявлення, трансформує їх у художній образ, що сприяє глибшому особистісному осмисленню екологічних цінностей.

Таким чином, екологічні конкурси, орієнтовані на створення авторських казок екологічного змісту, виступають ефективною формою формування екологічної культури дошкільників, оскільки забезпечують інтеграцію художньо-творчої діяльності, сімейного виховання та екологічної освіти, а також сприяють закріпленню екологічно доцільних цінностей у свідомості дитини.

У межах формування екологічної культури у дітей дошкільного віку ефективно організовувати екологічні гуртки. Екологічні гуртки створюють умови для поглибленої, системної роботи з дітьми, які виявляють підвищений інтерес до природи. У межах гурткової роботи авторська казка використовується як стрижневий елемент тематичних занять, мініпроєктів і дослідницької діяльності. Наприклад, у гуртку «Юні друзі природи» авторські казки Г. Бєлєнької можуть слугувати мотиваційним початком занять, присвячених рослинам, тваринам, сезонним змінам. Казковий сюжет стимулює дітей до спостережень, дослідів, створення власних екологічних історій.

Обговорення й програвання екологічних ситуацій належать до інноваційних форм роботи, які поєднують словесні, ігрові та практичні методи. Авторська казка у цьому випадку виступає моделлю життєвої ситуації, у межах якої дитина вчиться аналізувати вчинки та прогнозувати наслідки.

Після читання казки «Камінь» В. Сухомлинського педагог організовує обговорення: «Чому герой так учинив?», «Що сталося з природою?», «Як можна було діяти інакше?». Подальше програвання альтернативних варіантів поведінки сприяє формуванню екологічно доцільних моделей дій.

Екологічні свята й розваги є яскравою, емоційно насиченою формою екологічного виховання. Їх сучасна організація передбачає використання авторських казок як сценарної основи. Наприклад, екологічне свято «У гостях у лісової казки» може бути побудоване на інсценуванні фрагментів казок В. Сухомлинського та О. Іваненко, що дозволяє дітям емоційно прожити екологічні ситуації, відчути відповідальність за збереження природи.

Педагогічна цінність авторської казки, створеної дитиною (самостійно або разом з дорослими), полягає в тому, що вона відображає індивідуальний досвід, емоції та ставлення дитини до природи. Обговорення створених казок, їх презентація, ілюстрування або інсценування у межах конкурсу сприяють розвитку мовлення, творчого мислення та екологічної рефлексії. Водночас аналіз змісту казок дозволяє педагогові виявити рівень сформованості екологічних уявлень і ставлень дітей.

Використання авторської казки у режимних моментах забезпечує ненав’язливе та емоційно забарвлене засвоєння екологічних уявлень. Під час прогулянок, спостережень у природі або у другу половину дня педагог може використовувати короткі авторські казки або їх фрагменти.

Наприклад, під час осінньої прогулянки доречно пригадати казку «Чому їжачок ховається під листям», поєднуючи художній образ із реальним спостереженням за природними змінами. У такий спосіб діти співвідносять казкові події з реальним довкіллям, що сприяє формуванню цілісних екологічних уявлень.

Доповнює цей процес самостійна діяльність дітей, яка забезпечує можливість творчого осмислення змісту авторської казки. Діти відтворюють казкові сюжети у сюжетно-рольових іграх «Лісові мешканці», «Допоможемо природі», інсценізують авторські екологічні казки «Добрий Дуб і маленька Пташка», «Як Квіточка знайшла друзів». Особливо цінним є складання дітьми власних екологічних казок за опорними словами («ліс», «вода», «пташка», «людина»), що сприяє закріпленню екологічних цінностей і формуванню діяльнісного компонента екологічної культури.

Ігрові методи реалізуються через дидактичні ігри «Хто де живе?», «Допоможи звірятам знайти дім», сюжетно-рольові ігри за мотивами казок «Рятуємо ліс», «Подорож у чарівний гай». У процесі гри діти моделюють екологічні ситуації та усвідомлюють наслідки втручання людини у природу.

Практичні методи передбачають виконання елементарних природоохоронних дій після слухання казок (догляд за кімнатними рослинами після казки «Як Квіточка чекала води») тощо.

Отже, різноманіття форм екологічної освіти дошкільників – від уроків мислення й милування природою до гурткової, ігрової та святкової діяльності – забезпечує комплексний вплив на розвиток екологічної культури дітей. Використання української авторської казки, зокрема творів Г. Бєлєнької, О. Іваненко, З. Плохій, В. Сухомлинського, дозволяє наповнити ці форми емоційно значущим змістом, активізувати мислення й забезпечити перенесення засвоєних уявлень у практичну поведінку. Такий підхід відповідає сучасним науковим уявленням про екологічне виховання дошкільників і створює підґрунтя для подальшого аналізу поетапної організації роботи з авторською казкою.

У процесі формування в дітей уявлень про взаємозв’язки та взаємозалежності у природному середовищі, про її цілісність, а також про роль і наслідки діяльності людини в природі, поряд із традиційними формами і методами роботи з авторською казкою дедалі активніше впроваджуються інноваційні, творчо орієнтовані підходи. Їх застосування зумовлене потребою

передавати дітям екологічні знання, залучати їх до активного осмислення природних явищ, розвитку уяви, мовлення та творчого мислення, що є особливо значущим у дошкільному віці.

До таких підходів належать нетрадиційні творчі методи роботи з казковими текстами, спрямовані на трансформацію змісту знайомих авторських екологічних казок і створення нових сюжетів. Виокремимо наступні нетрадиційні методи роботи з авторською казкою природознавчого змісту (сторітелінгу) належать:

– «біном фантазії», який передбачає опис і осмислення незвичайних казкових персонажів (наприклад, «антиліс», «антиприрода») та створення історій про них, що допомагає дітям краще зрозуміти цінність гармонійної взаємодії людини з природою через протиставлення;

– «перевернені» казки, у межах яких відома авторська казка природознавчого змісту розповідається по-новому, із зміною звичних ролей, подій або умов існування персонажів;

– «вінегрет» («салат») з казок, що полягає в об'єднанні епізодів різних казок, перенесенні героїв одного твору в сюжет іншого. Створені дітьми сюжети фіксуються, а згодом аналізуються з метою виявлення «переплутаних» елементів і повернення персонажів до їхніх первинних казкових контекстів;

– продовження казки, розпочатої вихователем, і самостійне придумування дітьми нового завершення сюжету з урахуванням екологічного змісту;

– казка в заданому напрямку, що передбачає використання сюжету відомої казки з переміщенням її героїв в інший час, простір або природне середовище;

– казки «навиворіт», у яких змінюються характери персонажів, їхня поведінка та, відповідно, логіка розвитку сюжету, що стимулює критичне мислення і здатність аналізувати причинно-наслідкові зв'язки;

– гра-казка, у межах якої дитина уявляє себе в різних ролях і, виходячи з них, визначає значення лісу та його мешканців, формулює правила екологічно доцільної поведінки;

– перетворення дитини на героя казки та організація діалогів з іншими персонажами, під час яких діти висловлюють прохання, побажання або скарги об’єктам і явищам природи (рослинам, сонцю, вітру) та людям, що сприяє розвитку екологічної емпатії й рефлексії [8, с. 78].

Застосування зазначених нетрадиційних методів роботи з авторською казкою забезпечує активне включення дошкільників у творчий процес, сприяє формуванню цілісного уявлення про природу та усвідомленню власної відповідальності за стан довкілля, що відповідає сучасним вимогам дошкільної освіти та завданням формування екологічної культури.

Сучасні підходи до екологічної освіти дошкільників спрямовані на ознайомлення з природою та формування емоційно-ціннісного ставлення до неї, а також на розвиток здатності дитини усвідомлювати власну відповідальність за збереження довкілля. Особливої ваги набувають інноваційні методи роботи, що активізують внутрішню позицію дитини, залучають її до осмислення екологічних проблем і сприяють становленню екологічно доцільної поведінки. Ефективність цих методів істотно зростає за умови їх поєднання з авторською казкою природничого змісту, що відповідає віковим особливостям дошкільників.

Метод екологічної емпатії спрямований на розвиток у дітей здатності співпереживати живим істотам, розуміти їхні потреби, відчувати емоційний зв’язок із природним світом. У дошкільному віці емпатія формується передусім через художній образ і переживання, тому авторська казка виступає оптимальним засобом реалізації цього методу. У процесі роботи з казкою педагог акцентує увагу дітей на почуттях персонажів-природних об’єктів: рослин, тварин, птахів. Наприклад, під час читання казки В. Сухомлинського «Найгарніша мама» діти співпереживають пташеняті, усвідомлюють цінність турботи й захисту, переносять ці почуття на реальних тварин. Запитання типу «Що відчувало пташеня?», «Чому йому було добре поруч із мамою?» сприяють розвитку емоційної чутливості та формуванню гуманного ставлення до живого.

Таким чином, метод екологічної емпатії через авторську казку створює підґрунтя для виникнення стійкого емоційно-ціннісного ставлення до природи, без якого неможливе формування екологічної культури.

Метод екологічної ідентифікації передбачає ототожнення дитини з персонажем авторської казки або природним об'єктом, що дозволяє «подивитися на світ очима природи». У процесі ідентифікації дитина уявляє себе рослиною, твариною, краплиною води, деревом, що сприяє глибшому усвідомленню умов їхнього існування та залежності від дій людини.

Наприклад, працюючи з казкою О. Іваненко «Кульбабка», вихователь пропонує дітям уявити себе маленькою кульбабкою: «Що ти відчуваєш, коли тебе зривають?», «Що тобі потрібно, щоб рости?». Таке ототожнення допомагає дітям усвідомити потреби рослин і сформувати відповідальне ставлення до них.

Метод екологічної ідентифікації є особливо ефективним у поєднанні з ігровою та театралізованою діяльністю, оскільки дозволяє дітям прожити екологічну ситуацію в безпечному художньому просторі.

Метод моделювання екологічних ситуацій полягає у створенні та аналізі проблемних ситуацій, пов'язаних із взаємодією людини і природи. Авторська казка у цьому випадку виступає моделлю життєвої ситуації, доступної для розуміння дошкільника. Після ознайомлення з казкою В. Сухомлинського «Камінь» педагог організовує обговорення можливих наслідків вчинків персонажів: «Що сталося з природою?», «Чому це сталося?», «Що можна було зробити інакше?». Далі діти разом із педагогом моделюють альтернативні варіанти поведінки, які є екологічно доцільними. Використання цього методу сприяє розвитку у дітей уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, прогнозувати наслідки власних дій і формувати первинні навички екологічного мислення.

Метод екологічної рефлексії спрямований на усвідомлення дитиною власного ставлення до природи та власних дій у процесі взаємодії з нею. Рефлексія у дошкільному віці має наочно-образний і емоційний характер, тому авторська казка є ефективним засобом її формування. Після читання або

інсценування казки педагог пропонує дітям рефлексивні запитання: «Як ти вчинив би на місці героя?», «Чи траплялося тобі так робити?», «Що ти можеш зробити, щоб допомогти природі?». Наприклад, після роботи з казкою «Кисличка» О. Іваненко діти обговорюють власний досвід взаємодії з рослинами та визначають правила дбайливого ставлення до них.

Метод екологічної рефлексії сприяє формуванню внутрішніх морально-екологічних регуляторів поведінки, що є важливим показником сформованості екологічної культури [33; 34].

Отже, інноваційні методи використання авторської казки – екологічної емпатії, екологічної ідентифікації, моделювання екологічних ситуацій та екологічної рефлексії – забезпечують глибокий і комплексний вплив на формування екологічної культури дошкільників. Вони дозволяють поєднати знання про природу з емоційним переживанням і практичним осмисленням власних дій, що відповідає сучасним вимогам дошкільної освіти та компетентнісній парадигмі розвитку особистості.

РОЗДІЛ 2
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ АВТОРСЬКОЇ КАЗКИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1 Визначення рівня сформованості екологічної культури старших дошкільників

Екологічна культура як складник загальнолюдської культури починає формуватися в дошкільному віці, який характеризується інтенсивним розвитком пізнавальної сфери, емоційно-ціннісних орієнтацій і первинних форм соціальної поведінки дитини. У процесі розвитку дошкільника відбувається формування основ екологічної свідомості, екологічно доцільних моделей поведінки та початкових уявлень про взаємозв'язки між компонентами природного середовища. Старший дошкільний вік створює сприятливі умови для засвоєння елементарних екологічних знань, розвитку ціннісного ставлення до природи та закріплення відповідних поведінкових проявів.

Оцінка рівня сформованості екологічної культури в дітей старшого дошкільного віку є важливим етапом експериментального дослідження, оскільки дозволяє визначити вихідний стан розвитку екологічної культури, виявити провідні тенденції у сформованості її структурних компонентів, а також окреслити проблемні аспекти, що потребують подальшої педагогічної корекції. Отримані результати слугують підґрунтям для планування та реалізації формувального етапу експерименту.

Експериментальне дослідження проводилося на базі Бродівського закладу дошкільної освіти № 7 Бродівської міської ради Золочівського району Львівської області. У дослідженні взяли участь 32 дитини старшого дошкільного віку (6-й рік життя). Для забезпечення об'єктивності та достовірності результатів було сформовано контрольну групу (КГ) та експериментальну групу (ЕГ) по 16 осіб у

кожній. Розподіл дітей на групи здійснювався з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей, приблизно однакового рівня загального розвитку та подібних умов виховання. Такий підхід забезпечив можливість коректного порівняльного аналізу результатів дослідження та обґрунтованих висновків щодо рівня сформованості екологічної культури старших дошкільників.

Для визначення рівня сформованості екологічної культури було застосовано комплекс взаємодоповнювальних діагностичних методик, укладених з урахуванням наукових підходів С. Дерябо, Г. Бєлєнької, Т. Науменко та З. Плохій, у працях яких ґрунтовно висвітлено проблему формування та розвитку екологічної культури дітей дошкільного віку [6; 8; 49; 51]. Обрані методики спрямовувалися на вивчення основних структурних компонентів екологічної культури та забезпечували комплексний підхід до оцінювання рівня її сформованості в старших дошкільників.

Методики були адаптовані до вікових можливостей дітей 6-го року життя та спрямовані на комплексне вивчення таких структурних компонентів екологічної культури:

– когнітивного компонента, який відображає рівень сформованості системи елементарних екологічних знань дитини. Він охоплює уявлення про об’єкти живої й неживої природи (рослини, тварини, явища неживої природи), знання про їхні характерні ознаки, умови існування та значення для людини; розуміння сезонних змін у природі, найпростіших екологічних процесів і причинно-наслідкових зв’язків між компонентами природного середовища; усвідомлення елементарних правил поведінки в природі, спрямованих на її збереження;

– ціннісно-мотиваційного компонента, який характеризує емоційно-ціннісне ставлення дитини до природи та внутрішню мотивацію екологічно доцільної поведінки. До його змісту належать прояви позитивних емоцій щодо об’єктів природи (зацікавленість, захоплення, радість від спілкування з нею), сформованість гуманістичних почуттів, турботливого ставлення до живих істот, здатність до емпатії та співпереживання, усвідомлення цінності природи як

необхідної умови життя людини, а також прагнення дотримуватися норм екологічної поведінки;

– діяльнісного компонента, що виявляється у здатності дитини реалізовувати набутий екологічний досвід у практичній діяльності. Він охоплює уміння застосовувати екологічні знання у різних видах діяльності (ігровій, пізнавальній, трудовій, побутовій), дотримуватися правил поведінки в природному середовищі, проявляти ініціативу в догляді за рослинами і тваринами, брати участь в елементарній природоохоронній діяльності, а також самостійно обирати екологічно доцільні способи дій у повсякденних ситуаціях [59; 60].

Рівень сформованості екологічної культури дітей старшого дошкільного віку оцінювався за чотирибальною шкалою (від 0 до 3 балів) для кожного з трьох компонентів. Відповідно до сумарної кількості балів здійснювалося подальше групування дітей за чотирма інтегральними рівнями сформованості екологічної культури, що представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1 – Характеристика рівнів сформованості екологічної культури старших дошкільників

Рівень	Бали	Характеристика
Високий	7–9	Дитина володіє системними та узагальненими знаннями про об’єкти живої й неживої природи, розуміє елементарні причинно-наслідкові зв’язки в природному середовищі. Виявляє стійку позитивну мотивацію до взаємодії з природою, емоційно-ціннісне ставлення до неї, гуманізм і турботу про живі істоти. Самостійно дотримується правил екологічно доцільної поведінки у різних життєвих ситуаціях
Середній	4–6	Характеризується наявністю часткових і недостатньо систематизованих знань про природу

Продовження таблиці 2.1

		та екологічні явища. Дитина виявляє позитивне, але нестійке ставлення до довкілля, здатна дотримуватися екологічних норм переважно за умов нагадування або підтримки дорослого. Практичне застосування знань має ситуативний характер
Низький	1–3	Знання про природу та екологічні взаємозв'язки є фрагментарними та поверхневими. Емоційне ставлення до об'єктів природи нестійке, мотивація до екологічно доцільної поведінки слабко виражена. Поведінкові прояви мають ситуативний характер і не відзначаються усвідомленістю
Дуже низький	0	Відзначається відсутністю або вкрай низьким рівнем екологічних знань і уявлень. Дитина не виявляє інтересу до природи, не усвідомлює необхідності дотримання екологічних норм, екологічно доцільна поведінка практично не проявляється

Визначення рівнів сформованості екологічної культури старших дошкільників за інтегральною чотирибальною шкалою (від 0 до 3 балів за кожен компонент) дало змогу системно оцінити стан розвитку її основних структурних складників – когнітивного, ціннісно-мотиваційного та діяльнісного компонентів. Запропонована характеристика рівнів сформованості дозволяє цілісно охопити рівень розвитку кожної дитини, виявити індивідуальні та групові особливості, а також окреслити загальні тенденції у групах, що є надзвичайно важливим для подальшої розробки ефективних педагогічних рішень.

Наявність чітко визначених рівнів забезпечує наукову обґрунтованість оцінювання, робить результати дослідження відтворюваними, а також відкриває

можливості для порівняльного аналізу в майбутньому. Це, у свою чергу, дозволяє окреслити напрями подальшої педагогічної роботи, спрямованої на підвищення рівня екологічної свідомості та формування екологічно доцільної поведінки у дітей старшого дошкільного віку (рис. 2.1).



Рисунок 2.1 – Структура оцінювання рівня екологічної культури дітей дошкільного віку

Представлений рисунок 2.1 ілюструє модель екологічної культури особистості, демонструючи взаємозв'язок між її ключовими компонентами, що становлять основу педагогічного оцінювання у контексті дошкільної освіти. Запропонована концептуальна побудова засвідчує, що екологічна культура в дітей старшого дошкільного віку формується як цілісне інтегративне утворення, що охоплює базові уявлення про природу, емоційно-ціннісне ставлення до неї та початкові навички екологічно доцільної поведінки.

Розвиток екологічної культури на цьому віковому етапі здійснюється через взаємодію трьох взаємопов'язаних компонентів: когнітивного (засвоєння елементарних знань про природу), ціннісно-мотиваційного (формування позитивного емоційного ставлення до природного довкілля) та діяльнісного (виявлення набутих знань і ставлень у конкретних діях та поведінці дитини у природному середовищі) [51].

Такий системний підхід дозволяє розглядати екологічну культуру дошкільника як психолого-педагогічне утворення, що відображає рівень його

екологічної обізнаності, здатність до співпереживання природі та готовність діяти у спосіб, безпечний для довкілля.

З метою забезпечення об'єктивного та цілісного оцінювання сформованості екологічної культури у дітей 6-го року життя, було розроблено систему показників, що відповідають кожному зі структурних компонентів.

Оцінювання когнітивного компонента включало виявлення обсягу й точності уявлень дітей про рослини, тварин, явища неживої природи, а також про їхні характерні ознаки та умови існування. Аналізувалася здатність дошкільників розрізняти живі й неживі об'єкти, розуміти основні потреби живих істот (вода, повітря, їжа, тепло, укриття) та встановлювати найпростіші зв'язки між станом організмів і середовищем їхнього існування. Особлива увага приділялася розумінню сезонних і добових змін у природі та усвідомленню залежностей між явищами довкілля.

Оцінювання когнітивного компонента екологічної культури було спрямоване на виявлення рівня сформованості елементарних екологічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку. Зокрема, визначався обсяг і точність знань про об'єкти живої та неживої природи, їх характерні ознаки, зовнішню будову та умови існування. Аналізувалася здатність дітей диференціювати живі й неживі об'єкти, усвідомлювати основні життєві потреби живих організмів (вода, повітря, їжа, тепло, укриття), а також встановлювати елементарні зв'язки між станом рослин і тварин та чинниками навколишнього середовища. Особлива увага приділялася розумінню сезонних і добових змін у природі, а також формуванню початкових уявлень про причинно-наслідкові залежності між природними явищами.

Дослідження ціннісно-мотиваційного компонента здійснювалося шляхом аналізу емоційно-ціннісного ставлення дітей до об'єктів природи. У процесі оцінювання враховувалися вияви емпатії щодо живих істот, здатність до співпереживання, прояви турботи про рослини й тварин, а також інтерес до природних явищ і прагнення до взаємодії з природним середовищем. Окремо аналізувалося ставлення дітей до об'єктів живої природи як у природних, так і в

штучно створених умовах, уміння давати моральну оцінку діям людини стосовно довкілля та обґрунтовувати доцільність дбайливого ставлення до всіх його складників незалежно від їх практичної значущості.

Оцінювання діяльнісного компонента екологічної культури передбачало аналіз реальної поведінки дітей у повсякденних життєвих ситуаціях. Вивчалися навички екологічно доцільної поведінки в природному та побутовому середовищі, зокрема дотримання правил чистоти, ощадливе ставлення до природних об’єктів, уміння діяти безпечно для довкілля. Враховувалася здатність дітей передбачати можливі наслідки власних дій для природи, регулювати свої бажання у випадках потенційної загрози довкіллю, а також проявляти ініціативність у доступних формах природоохоронної діяльності (догляд за рослинами, участь у прибиранні території, допомога тваринам і птахам). Важливим показником сформованості діяльнісного компонента виступало перенесення екологічних норм і правил у сюжетно-рольову гру та елементарні види трудової діяльності.

Сукупність зазначених показників забезпечила можливість проведення комплексного й об’єктивного оцінювання рівня сформованості екологічної культури дітей старшого дошкільного віку як в контрольній, так і в експериментальній групах. Застосування такої системи дозволило визначити початковий рівень розвитку кожного зі структурних компонентів екологічної культури – когнітивного, ціннісно-мотиваційного та діяльнісного – у досліджуваних учасників. Одержані дані стали підґрунтям для якісного аналізу міжгрупових відмінностей, а також слугували базою для подальшого відстеження динаміки змін упродовж реалізації педагогічного впливу в рамках експериментальної роботи. Такий підхід сприяв об’єктивному зіставленню результатів і оцінці ефективності впроваджених методик формування екологічної культури.

Діагностичне обстеження здійснювалося в умовах повсякденного освітнього процесу в контрольній та експериментальній групах, без порушення звичного режиму діяльності дітей. Застосований комплекс діагностичних

методик був розроблений з урахуванням вікових можливостей дітей старшого дошкільного віку та передбачав цілісне оцінювання рівня сформованості когнітивного, ціннісно-мотиваційного та діяльнісного компонентів екологічної культури. До складу комплексу увійшли такі методики:

– Методика спостереження за поведінкою дітей у природному середовищі (адаптована до умов ЗДО), що застосовувалася під час прогулянок та сюжетно-рольових ігор з екологічним навантаженням. Спостереження дозволило зафіксувати реальні дії дітей, зокрема прояви дбайливого або байдуже-руйнівного ставлення до рослин і тварин, дотримання чи ігнорування елементарних правил природоохоронної поведінки, реакцію на екологічно неетичні вчинки однолітків.

– Методика «Ситуаційний вибір» (морально-етичного спрямування), що передбачала моделювання проблемних екологічних ситуацій (наприклад: «Ти бачиш, як інша дитина ламає гілку. Що ти зробиш?»). Відповіді дозволяли оцінити рівень моральної рефлексії, здатність до емпатії, сформованість уявлень про допустимі та недопустимі форми поведінки у природному середовищі. Метод був ефективним для дослідження ціннісно-мотиваційного компонента екологічної культури.

– Методика тематичної бесіди «Як потрібно поводитися з природою», яка реалізовувалася в індивідуальній або підгруповій формі. Бесіда складалася з відкритих запитань і ситуаційних прикладів, спрямованих на виявлення рівня засвоєння дітьми екологічних знань, а також на розуміння ними змісту правил екологічно доцільної поведінки. Отримані дані дозволили оцінити як когнітивну поінформованість, так і глибину особистісного осмислення екологічних норм.

– Методика аналізу дитячого малюнка за темами: «Я і природа», «Ліс», «Земля – наш дім». Означена методика була спрямована на діагностику емоційного ставлення до природи, образів природи в уявленні дитини, а також на виявлення смислового наповнення, символічних акцентів і здатності художніми засобами виразити екологічну ідею. Оцінювалися наявність і

характер природних об’єктів, кольорова палітра, композиційні елементи та емоційне забарвлення зображеного.

– Методика «Правильно – неправильно» (екологічне міні-тестування у формі гри). Дітям пропонувалися серії висловлювань про взаємодію людини з природою, серед яких були як екологічно доцільні, так і помилкові. Дитина мала визначити істинність твердження, що дозволяло виявити рівень засвоєння базових екологічних понять і наявність початкових суджень щодо правил поводження в довкіллі.

Комплексне застосування зазначених діагностичних методик надало змогу виявити актуальний рівень сформованості екологічної культури в дітей старшого дошкільного віку, а також оцінити якісний стан кожного з її компонентів на констатувальному етапі дослідження. Результати первинної діагностики відображено у таблиці 2.2, яка демонструє кількісний та відсотковий розподіл дітей за рівнями сформованості екологічної культури в контрольній (КГ) та експериментальній (ЕГ) групах.

Таблиця 2.2 – Кількісний та відсотковий розподіл рівнів екологічної культури в контрольній та експериментальній групах на початку дослідження

Рівень сформованості	ЕГ (n=16)	ЕГ %	КГ (n=16)	КГ %
Високий	1	6%	1	6%
Середній	6	38%	5	32%
Низький	7	44%	8	50%
Дуже низький	2	12%	2	12%

Аналіз даних таблиці 2.2 дає підстави стверджувати, що на початковому етапі дослідження домінували середній і низький рівні сформованості екологічної культури як у контрольній, так і в експериментальній групах. Зокрема, у контрольній групі 50% дітей (8 осіб) продемонстрували низький рівень, 32% (5 осіб) – середній, 12% (2 особи) – дуже низький, і лише 6% (1 дитина) – високий.

Аналогічна ситуація спостерігалася в експериментальній групі: 44% дітей (7 осіб) мали низький рівень сформованості, 38% (6 осіб) – середній, 12% (2 особи) – дуже низький та лише 6% (1 дитина) досягла високого рівня. Ці результати свідчать про недостатній рівень сформованості екологічної культури в більшості дітей обох груп, що вказує на актуальність і необхідність цілеспрямованої системної роботи з формування екологічної компетентності в умовах закладу дошкільної освіти.

Поглиблений аналіз результатів за окремими структурними компонентами екологічної культури дозволив виявити низку типових труднощів, характерних для дітей обох груп.

Так, у межах когнітивного компонента більшість дошкільників продемонстрували фрагментарні уявлення про живі та неживі об’єкти природи, обмежене розуміння життєвих потреб рослин і тварин, а також труднощі у встановленні простих причинно-наслідкових зв’язків між станом живого організму та умовами його існування. Знання мали репродуктивний характер і здебільшого ґрунтувалися на окремих фактах, а не на системному розумінні.

У межах ціннісно-мотиваційного компонента діти виявляли переважно ситуативне емоційне ставлення до природи, зумовлене моментами особистого досвіду або впливом дорослого. Встановлено, що ініціативні прояви турботи про довкілля були поодинокими, а переважна частина дітей діяла відповідно до інструкцій або підказок вихователя, що вказує на низький рівень внутрішньої мотивації до екологічно відповідальної поведінки.

Щодо діяльнісного компонента, було виявлено, що більшість дітей потребували постійної допомоги або нагадування під час виконання елементарних природоохоронних дій: догляду за рослинами, дотримання чистоти, обережного ставлення до тварин. Самостійні дії екологічного змісту (ініціатива у прибиранні, підтримка порядку в природному середовищі, зацікавленість у допомозі живим істотам) спостерігалися в одиничних випадках.

Наочне уявлення про структуру рівнів сформованості екологічної культури в контрольній групі на констатувальному етапі представлено на рисунку 2.2.

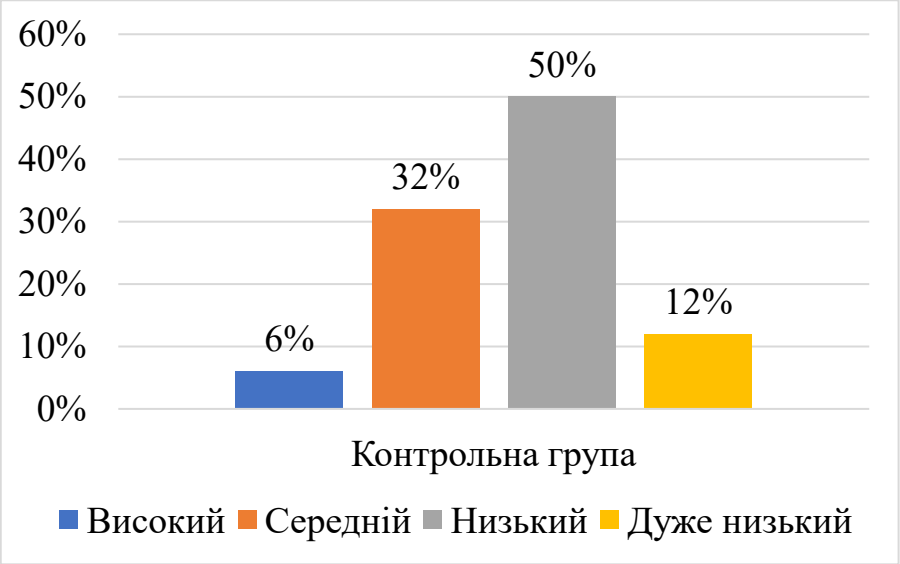


Рисунок 2.2. – Рівень сформованості екологічної культури у КГ

Отже, з рисунку 2.2 видно, що половина дітей (50%) перебуває на низькому рівні сформованості, що становить найбільшу частку. На середньому рівні – 32% учасників, тоді як високий і дуже низький рівні виявлено лише у 6% та 12% відповідно. Такі результати вказують на недостатню сформованість цілісної екологічної свідомості у більшості дітей. Фрагментарність знань може проявлятися у засвоєнні лише окремих фактів про природу без розуміння взаємозв'язків у природних системах, а також без усвідомлення ролі людини в збереженні довкілля.

Нестійкість ціннісного ставлення до природи свідчить про те, що сформовані уявлення та емоційно-ціннісні орієнтири ще не перетворилися на внутрішні переконання дитини, що, у свою чергу, зумовлює пасивність у природоохоронній поведінці та недостатній рівень мотивації до участі в екологічно значущих видах діяльності.

У зв'язку з цим виникає потреба в удосконаленні освітнього процесу шляхом:

– інтеграції екологічної тематики в усі сфери діяльності дитини;

– використання активних методів навчання, що сприяють формуванню особистісного ставлення до природи (екскурсії, проєкти, дослідницька діяльність);

– створення умов для практичного досвіду взаємодії з природним середовищем;

– формування екологічної компетентності як одного з пріоритетів виховної роботи.

Таким чином, результати, подані на рисунку 2.2, виступають важливим діагностичним показником і слугують орієнтиром для подальшої педагогічної діяльності, спрямованої на формування екологічної свідомості, переконань і відповідальної поведінки дітей.

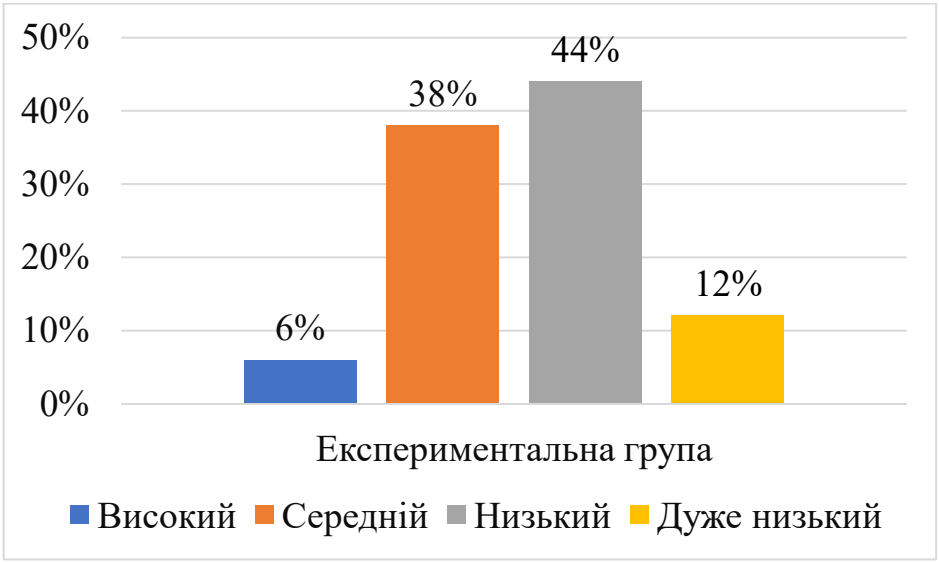


Рисунок 2.3 – Рівень сформованості екологічної культури у ЕГ

Перейдемо до аналізу відсоткових показників у експериментальній групі, зафіксованих на констатувальному етапі дослідження (рис. 2.3). На рисунку чітко простежується домінування низького рівня сформованості (44%). Водночас частка дітей із середнім рівнем складає 38%, що може свідчити про початкову зацікавленість у темах, пов’язаних із природою, та наявність окремих екологічних знань.

Таким чином, резюмуємо, кількісні та якісні дані демонструють, що екологічна культура в обох групах знаходиться на недостатньому рівні. Високий рівень сформованості мають лише 6% дітей, а дуже низький рівень мають 12%

опитуваних і в контрольній, і в експериментальній групі, що вказує на необхідність цілеспрямованого педагогічного впливу.

Наявність приблизно однакового розподілу рівнів у КГ та ЕГ підтверджує об’єктивність стартових умов дослідження та дозволяє ефективно реалізувати формувальний етап експерименту. Результати констатувального етапу свідчать, що більшість дітей старшого дошкільного віку мають лише початковий рівень екологічної культури. Спостерігається уривчастість екологічних знань, недостатній рівень мотивації та відсутність послідовності у поведінці щодо природи.

Отже, виникає нагальна потреба у впровадженні педагогічної системи, яка включає ігрові, казкові, дослідницькі та інтерактивні методи, спрямовані на формування повноцінної екологічної культури дошкільника як складника його життєвої компетентності.

2.2 Експериментальне дослідження використання авторської казки у формуванні екологічної культури дітей старшого дошкільного віку

Формування екологічної культури дітей старшого дошкільного віку в умовах сучасного закладу дошкільної освіти розглядається як важливе педагогічне завдання, що має глибокий світоглядний, моральний та практичний сенс. Саме в цьому віці закладаються основи ставлення дитини до природи як до живої цінності, формуються первинні екологічні уявлення, морально-етичні орієнтири та мотивація до природоохоронної поведінки.

Дошкільник активно пізнає навколишній світ, реагує на нього емоційно, прагне встановлювати зв’язки між явищами, що створює передумови для цілеспрямованого екологічного виховання. У цьому контексті постає необхідність добору ефективних засобів, які поєднують когнітивний, емоційний та діяльнісний компоненти розвитку.

Однак, як засвідчили результати констатувального етапу дослідження, використання переважно традиційних форм організації екологічного виховання (бесіди, пояснення, спостереження тощо) не забезпечує належного рівня сформованості екологічної культури. У більшості дітей спостерігалися:

– фрагментарні знання про природу та явища довкілля;

– слабка усвідомленість взаємозв'язків між діяльністю людини та станом навколишнього середовища;

– нестійка екологічна мотивація та відсутність системності в поведінкових реакціях щодо охорони природи.

Такі результати зумовили впровадження експериментальної педагогічної системи, що базується на використанні авторської екологічної казки (додаток А), тематичних ігор (табл. 2.3) (додаток Б) та адаптованих творів В. Сухомлинського, доповнених спеціально розробленими запитаннями (додаток В) та завданнями екологічного спрямування.

У межах формувального етапу дослідження було створено цілісну систему педагогічної роботи, яка передбачала:

– добір і використання власних авторських казок природознавчого змісту, з урахуванням вікових особливостей дітей;

– адаптацію та методичне супроводження казок В. Сухомлинського з екологічним підтекстом;

– розробку дидактичних, сюжетно-рольових, рухливих ігор та інсценізацій, зміст яких органічно інтегрувався у казкову основу та підсилював екологічну спрямованість діяльності.

Як зазначалося у підрозділі 2.1, експериментальне дослідження проводилося на базі Бродівського закладу дошкільної освіти № 7 Бродівської міської ради Золочівського району Львівської області та охоплювало три етапи: констатувальний, формувальний і контрольний.

Формувальний етап експерименту реалізовувався поетапно і охоплював три взаємопов'язані рівні формування екологічної культури: емоційно-ціннісний, когнітивний та поведінково-діяльнісний. На кожному етапі

використовувалися різні види авторських та адаптованих казок, доповнені системою ігор і методичних прийомів.

Початковий етап формувальної роботи мав на меті викликати інтерес до природи, розвивати емоційно-естетичне сприйняття довкілля, формувати чуйне ставлення до живих істот. Завдяки спеціально підібраному художньому матеріалу створювалися передумови для переживання екологічних ситуацій на особистісному рівні.

Серед авторських казок, використаних на цьому етапі, виокремимо: «Майже чарівна розмова», «Хлопчик і Дзвіночки Конвалії», «Врятував сонечко», у яких образи природи постають у формі живих співрозмовників – чутливих, вразливих, здатних до емоційного діалогу з дитиною.

До педагогічної системи було включено твори В. Сухомлинського: «Навіщо кажуть “Спасибі”», «Сонячний день узимку», що розкривають моральну сторону взаємодії людини з природою та формують основу етичного світосприйняття.

Реалізація завдань першого етапу відбувалася також через спеціально розроблені дидактичні та рольові ігри: «Зроби природу щасливою», «Скажи добре слово», «Голос квітки», «Маленький помічник природи», «Про що шепоче зима». Сюжетно-рольова, гра-інсценізація «Розмова хлопчика з конваліями» дозволяла дітям уявити себе учасниками живої розмови з квіткою, а «Чарівне слово для природи» закликала шукати слова підтримки для об’єктів довкілля.

З метою активізації уяви та розвитку причинно-наслідкового мислення у межах першого етапу формувального експерименту застосовувався метод «біном фантазії». Після ознайомлення з текстом казки або її окремим фрагментом вихователь пропонував дітям вигадати незвичайного персонажа з префіксом «анти-» (наприклад, «антиліс», «антиптах», «антиприрода»), який уособлював негативне втручання людини в природне середовище.

У процесі обговорення діти визначали місце існування вигаданого героя, описували його поведінку та прогнозували, як саме його дії впливають на стан довкілля. Подальше педагогічне супроводження передбачало постановку

проблемних запитань: «Що відбудеться з лісом, якщо антиперсонаж залишиться?», «Як це змінить життя тварин, людей?». Відповіді спонукали дітей до морально-ціннісних суджень і пошуку шляхів вирішення екологічної ситуації.

Завершальним елементом стало «перетворення» персонажа – діти пропонували, як саме він має змінити свою поведінку, щоб довкілля відновилося. Така форма роботи сприяла формуванню навичок екологічного аналізу, розвитку емпатії до природи й здатності здійснювати моральний вибір на основі засвоєних у казці ситуацій.

Через органічне поєднання казки, гри та фантазійної діяльності закладалися основи емпатії до природи. Дошкільники вчилися помічати красу навколишнього світу, реагувати на зміни в довкіллі, виявляти емоційно позитивні установки щодо рослин, тварин, явищ природи.

Після створення позитивного емоційного фону та початкового пробудження інтересу до природи робота з дітьми переходила на другий етап формувального впливу. Його метою було поглибити екологічні знання, розвинути уміння встановлювати логічні зв’язки між явищами природи та впливом людської діяльності, а також сформувати внутрішню потребу у відповідальній екологічній поведінці.

Для досягнення поставленої мети на другому етапі експерименту активно застосовувалися як адаптовані твори В. Сухомлинського, так і власні авторські казки природознавчого спрямування, зміст яких розкривав причинно-наслідкові зв’язки між людською діяльністю та станом навколишнього середовища. Кожна історія мала чітко окреслену педагогічну мету – формування у дітей уявлень про екологічні порушення, відповідальність людини за стан довкілля та моральну необхідність дбайливого ставлення до природи.

Так, у казці «Невидимі сліди» висвітлюється тема невидимого, але реального впливу людських вчинків на природу. Через образ лісової галявини, яка поступово втрачає свою гармонію через безтурботність дітей, дошкільники мали змогу усвідомити, що навіть незначні дії можуть завдавати шкоди довкіллю. Метою використання цієї казки було виховання спостережливості,

усвідомлення наслідків власної поведінки та формування потреби у відповідальному ставленні до живої природи.

Казка «Велике серце маленької Краплі» розкривала перед дітьми екологічну цінність води. У процесі занять діти простежували шлях маленької краплі – від чистого джерела до забрудненої річки – і разом шукали причини змін. У ході обговорення педагоги ставили запитання на кшталт: Чому вода стала сумною? Що з нею сталося? Як їй допомогти? Таке художнє опрацювання сприяло формуванню у дітей уявлення про екологічну рівновагу водного середовища та необхідність його збереження.

У казці «Як Метелик шукав кольори» порушено тему втрати природної краси через антропогенне забруднення. Уявна подорож героя у пошуках барвистих квітів і чистого неба дала змогу актуалізувати поняття про те, що природа може змінюватися під впливом негативних дій людини. Основне виховне завдання, яке розв'язувалося через цю історію, полягало в емоційному осмисленні цінності естетичної сторони природи та ролі кожної дитини в її збереженні.

Усі три казки подавалися не ізольовано, а в комплексі з інтерактивним обговоренням, розвивальними іграми та творчими завданнями, які закріплювали екологічно доцільні моделі поведінки. Такий підхід дозволяв перетворити казку на засіб передачі знань, формування внутрішньої мотивації до дії.

Завершальна частина формувального етапу була спрямована на усвідомлення дитиною себе як активного учасника природного світу та носія відповідальності за його збереження. Основна увага зосереджувалася на формуванні вольової готовності до екологічно доцільних вчинків, глибокому усвідомленні взаємозв'язків у природі, а також мотивації до морального вибору на користь природи.

Як і на попередніх етапах реалізація експерименту охоплювала три взаємопов'язані напрями: роботу з дітьми, співпрацю з педагогами закладу дошкільної освіти та залучення батьків до екологічного виховання. Провідним

залишався перший напрям, що передбачав систематичну організацію діяльності з дітьми на основі казкових сюжетів і творчих завдань.

Зміст роботи на цьому етапі був наповнений авторськими казками, розробленими з метою формування етичних орієнтирів, здатності до співпереживання та особистої відповідальності. Значне місце в педагогічному процесі посіли такі екологічні авторські казки:

– «Печаль Зеленої Планети» розкривала наслідки людської байдужості до природи, водночас акцентуючи на силі навіть найменших добрих вчинків, що здатні змінити ситуацію на краще;

– «Ліс, який перестав співати» через образ мовчазної природи демонструвала втрату гармонії, спричинену знищенням дерев та необачним втручанням людини в екосистему;

– «Хатинка на річці» зворушливо змальовувала змушене переселення лісових мешканців через забруднення водойми, викликаючи у дітей емпатію та бажання захищати природне середовище.

Обговорення цих казок дозволяло дітям зробити моральні висновки, розкрити причинно-наслідкові зв’язки, а також сформувати власну позицію щодо збереження довкілля.

Для емоційного занурення у зміст та закріплення екологічних уявлень використовувалися відповідні ігрові методи. Наприклад, після казки «Печаль Зеленої Планети» проводилася гра «Що я зроблю для Землі», під час якої кожна дитина формулювала власне екологічне рішення. Казку «Хатинка на річці» доповнювала сюжетна гра «Допоможи тваринам знайти новий дім», що активізувала пошук шляхів виходу з екологічної проблеми.

У педагогічний процес органічно вплітались також нетрадиційні методи. Особливе місце займав метод створення нового фіналу, коли діти пропонували інше завершення історії, у якому головний герой виявляв відповідальність і любов до природи. Завдяки такому підходу відбувалося закріплення змісту, а й формування особистої позиції, яка ґрунтувалася на моральному виборі.

Також широко застосовувався метод «діалогу з природою», у межах якого діти виступали від імені природних об’єктів – річки, дерева, лісу. В уявному спілкуванні з іншими учасниками діти висловлювали емоції природи – біль, втому, радість чи подяку – залежно від людських вчинків. Цей метод допомагав формувати емоційно-ціннісне ставлення до довкілля та активізував моральну уяву.

Крім зазначеного, на третьому етапі реалізовувався метод «перетворення героя», коли негативний персонаж змінювався завдяки порадам і прикладам добрих дій, запропонованих дітьми. Такий підхід давав змогу дітям відчути власну спроможність впливати на події та бути частиною змін.

На завершальному етапі формувального експерименту особливий акцент робився на поглибленні усвідомлення дитиною екологічної взаємозалежності світу, розвитку внутрішньої переконаності у необхідності збереження природи, формуванні ініціативної та відповідальної поведінки. Діти поступово переходили від емоційного співпереживання до здатності самостійно оцінювати ситуації та приймати морально обґрунтовані рішення у змодельованих та реальних екологічних контекстах.

У процесі реалізації педагогічного задуму активно застосовувався метод «казка в заданому напрямку», що дозволяв розширювати межі авторського сюжету й стимулювати розвиток варіативного мислення. Зокрема, після опрацювання казки В. Сухомлинського «Сонячний день узимку» діти уявляли, як поводилася б головна героїня у зовсім інших умовах – наприклад, у великому місті без снігу, зелені та співу птахів. У ході обговорення з’являлися ідеї про створення краси власноруч, захист тих живих істот, що залишилися поруч, і пошук нових форм допомоги природі. Така діяльність поглиблювала морально-екологічні судження, формувала переконання у значущості навіть найменших дій у справі збереження довкілля.

Використання методу дозволило перейти від пасивного сприймання до активної творчої взаємодії з текстом, зміст якого трансформувався відповідно до умов, змодельованих самими дітьми. Завдяки такому підходу вдалося розвинути

гнучкість мислення, уміння аналізувати екологічні ситуації з урахуванням різних умов та наслідків, а також сформувати ініціативність і відповідальність як ключові ознаки сталого ціннісного ставлення до природи.

У ході занять продовжувалося використання творів В. Сухомлинського, серед яких виокремлювалася казка «Камінь і струмок». Після її прочитання діти обговорювали, чому камінь зупинив течію струмка, що означає свобода для природи та яку роль відіграє людина в забезпеченні цієї свободи. Педагог ставив запитання, що активізували мислення:

– Як змінилася природа, коли струмок зупинився?

– Що б ти зробив, якби побачив щось подібне у житті?

Інсценізація казки завершувалася створенням спільного колажу «Вільна природа – щаслива природа», де кожна дитина зображувала, як виглядає довкілля, яке вона хоче зберегти.

Такий підхід дозволяв перейти від емоційного переживання до активної позиції, закріплюючи у свідомості дітей моральну ідею: кожен відповідальний за гармонію у природі.

Другим важливим напрямом формувального експерименту була педагогічна підтримка вихователів, залучених до процесу екологічного виховання. Ефективність реалізації авторської методики значною мірою залежала від обізнаності та особистої зацікавленості педагогів у створенні екологічно сприятливого середовища для дітей. Саме тому організація системної роботи з вихователями передбачала як інформаційно-методичний супровід, так і стимулювання професійної рефлексії.

Протягом усього періоду дослідження проводилися консультації, методичні години, педагогічні ради та майстер-класи, присвячені використанню казки як інструмента формування екологічної свідомості. Педагоги ознайомлювалися з методикою «біному фантазії», «вінегрету казок», «екологічного перетворення героя», «казкового діалогу з природою», навчалися добирати змістовне навантаження до кожного виду діяльності, враховуючи вік дітей, їхні пізнавальні й емоційні особливості.

Особлива увага приділялася спільному аналізу казок – як авторських, так і творів В. Сухомлинського. Під час методичних зустрічей вихователі мали можливість обговорити дидактичну цінність сюжетів, запропонувати варіанти розширення змісту, добрати ігри, вправи та запитання, що сприяли б активізації пізнавальної діяльності дітей. У такій формі формувалося методичне бачення, колективне розуміння ролі казки у розвитку екологічної культури.

Третім напрямом формувальної роботи була взаємодія з родинами вихованців, яка мала на меті створення єдиного виховного простору «ЗДО – сім'я» у питаннях екологічного виховання. Батьки виступали спостерігачами, активними учасниками процесу: вони залучалися до обговорень, творчих завдань, домашніх екологічних ігор, що ґрунтувалися на змісті казок.

У групах організовувалися батьківські збори-тренінги, на яких обговорювалися моральні й екологічні теми, закладені у творах: відповідальність перед природою, роль особистого прикладу, формування повсякденних екозвичок. Запропоновані завдання передбачали сімейне читання казок, колективне створення ілюстрацій або казкових плакатів, виготовлення екологічних поробок із вторинної сировини. Особливе місце займали анкети й опитувальники, які дозволяли педагогам оцінити рівень екологічної поінформованості батьків, їхнє ставлення до проблем охорони природи та готовність до співпраці з дошкільним закладом у цьому напрямі.

Завдяки системній співпраці педагогів і батьків вдалося створити цілісне середовище, у якому дитина одночасно отримувала підтримку в засвоєнні екологічних знань, формувала відповідальне ставлення до природи як у закладі дошкільної освіти, так і вдома.

Результати експериментального дослідження підтвердили ефективність авторської педагогічної системи формування екологічної культури дітей старшого дошкільного віку засобами казки. Поетапна організація формувальної роботи забезпечила послідовне засвоєння знань, розвиток ціннісного ставлення до природи та активізацію поведінкових проявів. Використання авторських казок, адаптованих творів В. Сухомлинського, тематичних ігор, інсценізацій та

системи нетрадиційних методів (зокрема «біном фантазії», «перевернута казка», «вінегрет», «казка в заданому напрямку») створило умови для цілісного екологічного розвитку дитини – від емоційного співпереживання до усвідомлених екологічно доцільних дій.

Контрольний етап засвідчив позитивну динаміку сформованості екологічної культури в експериментальній групі, що підтверджує доцільність та результативність запропонованого підходу в освітньому процесі сучасного закладу дошкільної освіти.

2.3 Аналіз результатів експериментального дослідження сформованості екологічної культури дітей старшого дошкільного віку

Завершальний етап експериментального дослідження передбачав повторну діагностику рівнів сформованості екологічної культури в дітей експериментальної та контрольної груп. Оцінювання здійснювалося за однаковими критеріями та методикою, що були застосовані на констатувальному етапі. Такий підхід забезпечив коректність порівняння результатів і дозволив простежити динаміку якісних змін під впливом реалізованої педагогічної системи.

Отримані дані в експериментальній групі (табл. 2.4) свідчать про позитивні зрушення у структурі рівнів сформованості екологічної культури.

Таблиця 2.4 – Динаміка рівнів сформованості екологічної культури дітей експериментальної групи (ЕГ)

Рівень сформованості	До експерименту	%	Після експерименту	%
Високий	1	6%	7	44%
Середній	6	38%	8	50%
Низький	7	44%	1	6%
Дуже низький	2	12%	0	0%

Отже, до початку експерименту основна частина дітей (44%) перебувала на низькому рівні, ще 38% – на середньому, тоді як лише 6% продемонстрували високий рівень сформованості екологічної культури. 12% дітей мали дуже низькі показники, що свідчило про недостатній рівень екологічних уявлень і відсутність мотивації до дбайливого ставлення до природи.

Після реалізації педагогічної системи, побудованої на використанні авторських казок, нетрадиційних методів (зокрема: «біном фантазії», «казка навиворіт», «вінегрет казок», «казковий діалог з природою» тощо), ігрових та інтерактивних форм роботи, відбулася помітна позитивна трансформація.

У ході аналізу результатів було встановлено, що кількість дітей з високим рівнем сформованості екологічної культури зросла з 6% до 44%. Така динаміка свідчить про успішне формування в дошкільників стійких екологічних знань, емоційного залучення та здатності діяти відповідально щодо природи.

Значне зростання показника середнього рівня – з 38% до 50% – підтверджує ефективність педагогічної системи у забезпеченні системного засвоєння знань, розвитку позитивного ціннісного ставлення до довкілля та поступового переходу дітей від нижчих рівнів до вищих.

Водночас зафіксовано істотне зниження частки дітей із низьким рівнем – з 44% до 6%, що вказує на успішну компенсацію прогалин в екологічних уявленнях і формування основ відповідальної поведінки. Особливої уваги заслуговує повне зникнення групи з дуже низьким рівнем сформованості (з 12% до 0%), що свідчить про якісні зміни у сприйнятті дітьми природи та здобуття ними хоча б базових екологічних орієнтирів.

Зміни, зафіксовані під час аналізу результатів, наочно відображені на рисунку 2.4, який демонструє перерозподіл рівнів сформованості екологічної культури в напрямі середнього та високого, а також повне зникнення категорії дуже низького рівня.

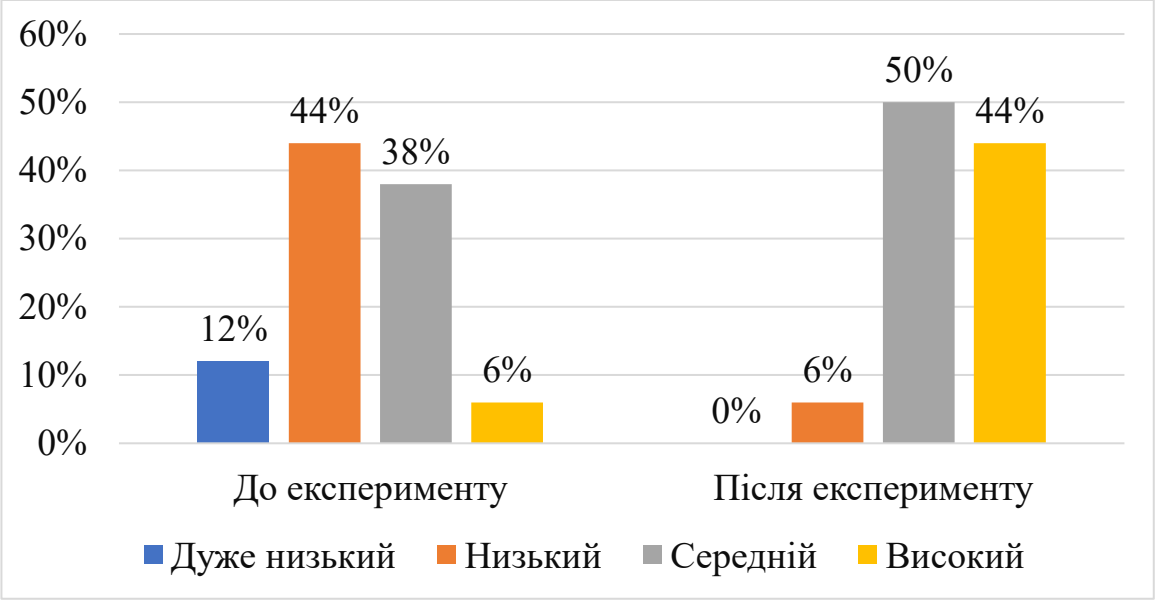


Рисунок 2.4 – Динаміка рівнів екологічної культури в експериментальній групі

На основі графічних даних, поданих на рисунку 2.4, простежується чітка позитивна динаміка змін у структурі рівнів сформованості екологічної культури в дітей експериментальної групи. Зокрема, до проведення формувального етапу переважна частина дітей мала низький або середній рівень сформованості, тоді як високий рівень демонстрував лише один респондент (6 %), а дуже низький – двоє (12 %).

Після реалізації педагогічної системи ситуація суттєво змінилася: кількість дітей з високим рівнем зросла до 44 % (семеро дітей), а з дуже низьким – повністю зникла. Найчисельнішою стала категорія дітей із середнім рівнем – 50 %, що свідчить про стійке засвоєння екологічних знань і розвиток ціннісних орієнтацій.

У свою чергу, частина дітей з низьким рівнем скоротилася до 6 % – відбувся значний перехід респондентів у вищі категорії сформованості. Таким чином, графік демонструє зростання кількісних показників у напрямі середнього та високого рівнів, цілісну якісну зміну у світогляді дітей, сформованому під впливом інтегрованого освітнього підходу, що базувався на використанні казки як ключового дидактичного засобу.

У контрольній групі, де освітній процес здійснювався відповідно до комплексної програми «Світ дитинства» [56], без застосування спеціально організованої роботи з авторською казкою, також було зафіксовано певні зміни у рівнях сформованості екологічної культури. Однак ці зрушення мали несистемний і помірний характер, що свідчить про обмежений вплив традиційних методів на формування відповідних знань, цінностей і поведінкових установок.

Узагальнені кількісні результати повторної діагностики рівнів сформованості екологічної культури дітей контрольної групи подано в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5 – Динаміка рівнів сформованості екологічної культури дітей контрольної групи (КГ)

Рівень сформованості	До експерименту	%	Після експерименту	%
Високий	1	6%	2	12%
Середній	5	32%	6	38%
Низький	8	50%	7	44%
Дуже низький	2	12%	1	6%

Зібрані на підсумковому етапі дані експериментальної групи (табл. 2.5) засвідчують позитивну динаміку в структурі рівнів сформованості екологічної культури. Зафіксовані результати вказують на зростання кількості дітей, які досягли вищих рівнів, що свідчить про ефективність розробленої системи педагогічного впливу.

Високий рівень сформованості екологічної культури зріс незначно: з 1 дитини (6 %) до 2 дітей (12 %), що вказує на повільне формування системних екологічних знань і ціннісного ставлення до природи. У категорії середнього рівня зафіксовано підвищення з 5 осіб (32 %) до 6 осіб (38 %). Зафіксовано позитивні зрушення, однак із низькою динамікою змін.

Кількість дітей із низьким рівнем сформованості екологічної культури зменшилася з 8 (50 %) до 7 (44 %). Зниження є незначним і свідчить про збереження у значної частини дітей несформованих знань і ціннісно-мотиваційних орієнтацій. Кількість дітей із дуже низьким рівнем зменшилася з 2 (12 %) до 1 дитини (6 %), тобто категорія не зникла повністю, як у випадку з експериментальною групою.

Порівняльний аналіз результатів у контрольній і експериментальній групах вказує на суттєву різницю у динаміці змін. Якщо в експериментальній групі спостерігається яскраво виражене зростання рівнів сформованості екологічної культури, то у контрольній – лише часткові зрушення, що не дозволяють говорити про системну зміну екологічного світогляду дітей.

Узагальнені результати наведено на рисунку 2.5, який відображає структуру змін рівнів сформованості екологічної культури в контрольній групі. Помітно, що більшість дітей залишилися в межах низького або середнього рівня, а зростання в категорії високого рівня є мінімальним. Зазначені результати свідчать про недостатню ефективність традиційних освітніх методів у порівнянні з інноваційною педагогічною технологією, впровадженою в експериментальній групі

Представлені на рисунку 2.5 дані, наочно демонструють зміни у структурі рівнів сформованості екологічної культури дітей контрольної групи за результатами формувального експерименту.

Спостерігається незначне підвищення кількості дітей із високим рівнем сформованості (з 6 % до 12 %), що вказує на слабку динаміку у напрямі глибшого засвоєння екологічного змісту.

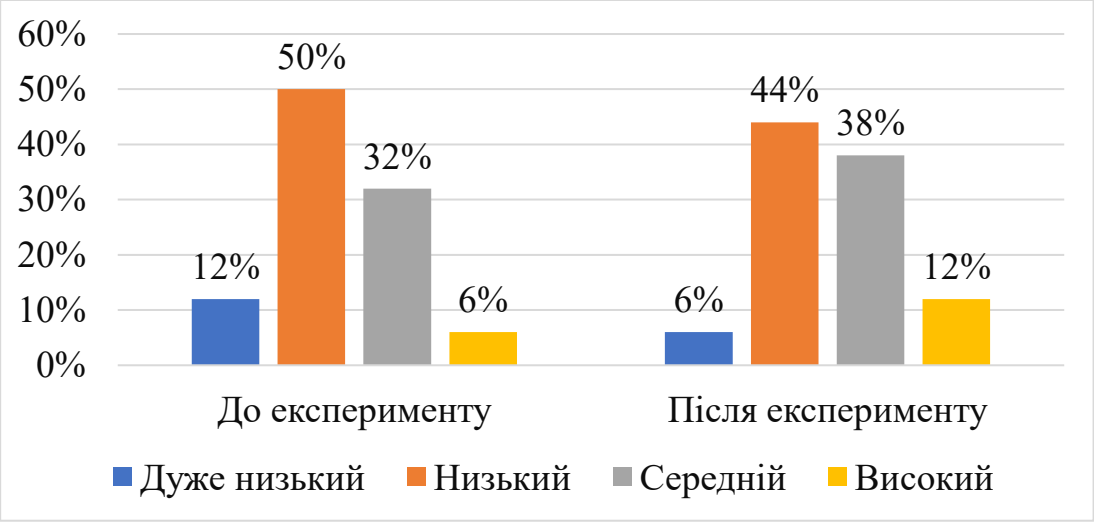


Рисунок 2.5. – Динаміка рівнів екологічної культури в контрольній групі

У категорії середнього рівня зафіксовано зростання лише на 6 % (з 32 % до 38 %), тоді як частка дітей із низьким рівнем залишилася домінантною (понад 40 %). Категорія дуже низького рівня не зникла повністю, що засвідчує наявність дітей з несформованими або фрагментарними екологічними уявленнями.

Загальна картина свідчить про відсутність суттєвого перерозподілу рівнів сформованості, що вказує на низьку ефективність традиційного педагогічного підходу, за якого екологічне виховання не було цілеспрямованим та інтегрованим у всі сфери дитячої діяльності. У порівнянні з експериментальною групою, де було задіяно авторську педагогічну технологію з використанням казки, у контрольній групі не виявлено системного зростання показників. Отримані зміни, зафіксовані в контрольній групі, можуть бути пояснені загальним віковим розвитком дітей і впливом традиційних освітніх форм. Проте зазначені чинники виявилися недостатніми для забезпечення системного формування екологічної культури.

Порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп дозволяє зробити обґрунтований висновок про вирішальний вплив упровадженої інноваційної технології – авторської казки – на процес формування екологічної культури дітей старшого дошкільного віку. На відміну від контрольної групи, в експериментальній групі спостерігалися такі якісні зміни:

– помітне зростання кількості дітей з високим рівнем сформованості екологічної культури;

– повна відсутність дуже низького рівня;

– значне зниження частки дітей з низьким рівнем;

– перехід більшості вихованців до категорій середнього та високого рівнів.

Такий розподіл результатів свідчить про системний характер позитивної динаміки і підтверджує ефективність використання авторської казки як освітньої технології.

З метою глибшого розкриття якісних змін і з'ясування, які саме аспекти екологічної культури зазнали найбільшого покращення, було проведено деталізований аналіз за методикою В. Смирнової. Дослідження охоплювало три взаємопов'язані блоки:

– уявлення про природу,

– ставлення до об'єктів природи,

– практична діяльність дітей у природному довкіллі [60; 61].

Результати моніторингу в межах першого блоку – уявлень про природу – подано в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6 – Рівень сформованості уявлень про природу у дітей експериментальної та контрольної груп після експерименту

Рівень сформованості	ЕГ	%	КГ	%
Високий	7	44%	2	12%
Середній	8	50%	6	38%
Низький	1	6%	7	44%

Як засвідчують результати, у дітей експериментальної групи після формувального етапу суттєво підвищився рівень сформованості уявлень про природу. Відповідно до таблиці 2.5, 44 % (7 дітей) досягли високого рівня, що вказує на повноцінне розуміння середовища існування рослин і тварин, здатність пояснювати сезонні зміни, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між

діяльністю людини та змінами у довкіллі. Ще 50 % (8 осіб) перебували на середньому рівні, демонструючи цілком обґрунтовані знання, хоча не завжди системно сформовані. Лише 6 % (1 дитина) залишилися на низькому рівні сформованості.

Зміни проявилися кількісно й якісно: висловлювання дітей стали змістовнішими, логічно структурованими та аргументованими. Вони не обмежувалися формальними судженнями, а пояснювали доцільність або шкідливість певних дій щодо природи, що свідчить про розвиток екологічного мислення.

У контрольній групі спостерігалися окремі позитивні зрушення, однак вони були менш вираженими і мали фрагментарний характер. Лише 12 % дітей (2 особи) досягли високого рівня, 38 % (6 осіб) – середнього, тоді як більшість (44 %, 7 дітей) залишилася на низькому рівні сформованості уявлень. Такий розподіл свідчить про недостатню ефективність традиційних методів виховання, які не забезпечили системного формування екологічних знань і взаємозв'язків у природному середовищі.

Особливо помітні позитивні зміни спостерігались у дітей експериментальної групи за показниками емоційно-ціннісного ставлення до об'єктів природи (табл. 2.7).

Таблиця 2.7 – Рівні сформованості ставлення до об'єктів природи у дітей КГ та ЕГ

Рівень сформованості	ЕГ	%	КГ	%
Високий	8	50%	2	12%
Середній	7	44%	6	38%
Низький	1	6%	8	50%

Половина дітей в експериментальній групі (50 %) продемонстрували високий рівень сформованості емоційно-ціннісного ставлення до природи. Вони виявляли емпатію до живих істот, турботливе ставлення до довкілля,

співпереживання об’єктам природи, чітко розрізняли шкідливі й корисні дії, активно брали участь в обговоренні етичних дилем, пов’язаних із природоохоронною поведінкою. Ще 44 % дітей (7 осіб) досягли середнього рівня: виявляли інтерес до природи, розуміли необхідність її збереження, однак ще потребували підтримки дорослого для стабілізації ціннісних орієнтацій. Тільки 6 % дітей (1 дитина) залишилися на низькому рівні, що є істотним зрушенням у порівнянні з констатувальним етапом.

У контрольній групі ситуація була протилежною: переважна частина дітей (50 %, 8 осіб) залишилася на низькому рівні, що свідчить про переважання байдужості або ситуативного інтересу без стійких ціннісних орієнтацій. Лише 12 % (2 дитини) досягли високого рівня, а 38 % (6 дітей) продемонстрували середній рівень.

Аналіз результатів, наведених у таблиці 2.8, підтверджує ефективність формувального впливу авторської педагогічної системи на розвиток практичної екологічної діяльності дітей експериментальної групи.

Таблиця 2.8 – Рівні сформованості практичної екологічної діяльності у дітей КГ та ЕГ

Рівень сформованості	ЕГ	%	КГ	%
Високий	6	38%	1	6%
Середній	9	56%	5	32%
Низький	1	6%	10	62%

Після завершення експерименту 38 % вихованців ЕГ (6 осіб) досягли високого рівня сформованості. Вони продемонстрували здатність ініціативно дотримуватися правил поведінки в природі, активно застосовувати екологічні знання у повсякденному житті, дбайливо ставитися до рослин і тварин, самостійно реагувати на порушення екологічних норм.

Переважна більшість дітей експериментальної групи – 56 % (9 осіб) – перебували на середньому рівні, що свідчить про поступове засвоєння

практичних екологічних умінь і готовність до екологічно орієнтованої поведінки за підтримки дорослих. Лише 6 % (1 дитина) залишилися на низькому рівні, що є позитивною динамікою порівняно з початковими результатами.

На противагу цьому, в контрольній групі показники були менш оптимістичними: високий рівень досягла лише 1 дитина (6 %), середній – 5 дітей (32 %), тоді як більшість, 62 % (10 осіб), залишилися на низькому рівні. Це свідчить про недостатню ефективність традиційних форм екологічного виховання для формування стійкої практичної поведінки.

Особливо важливо, що у дітей експериментальної групи екологічно орієнтовані дії проявлялися не лише під час занять, але й у повсякденній ігровій та побутовій діяльності. Вони виявляли ініціативу, самостійно висловлювали думки щодо захисту природи, дотримувалися екологічних норм і нагадували про них іншим. У дітей контрольної групи аналогічні дії мали переважно ситуативний характер і відбувалися за ініціативи дорослого, що свідчить про слабко сформовану внутрішню мотивацію.

Таким чином, результати таблиці 2.8 демонструють, що впроваджена система екологічного виховання з опорою на авторську казку, ігрові методи та інтеграцію компонентів екологічної культури сприяла реальному перенесенню набутих знань у практичну поведінку.

Після завершення формувального етапу дослідження у дітей експериментальної групи було зафіксовано істотне розширення та систематизацію екологічних знань, що свідчить про розвиток когнітивного компонента екологічної культури. Дошкільники виявляли впевненість в орієнтуванні у питаннях, пов’язаних із живою та неживою природою, розуміли причинно-наслідкові зв’язки екологічних явищ, обґрунтовували вплив антропогенних чинників на навколишнє середовище. Відповіді дітей стали логічно структурованими та змістовно завершеними, що є наслідком цілеспрямованого використання методів авторської казки: «перевернута» казка, «вінегрет» із казкових епізодів, творче продовження сюжету тощо.

Найвиразніші позитивні зрушення спостерігалися в емоційно-ціннісній сфері, яка репрезентує ціннісно-мотиваційний компонент. Діти емоційно реагували на приклади порушення екологічних норм, виявляли емпатію до живих істот, самостійно ініціювали обговорення проблем довкілля. У свідомості вихованців природа постала як особистісно значущий об'єкт, що стало результатом упровадження інтерактивних форм роботи – гри-казки, діалогу з природними об'єктами, прийомів казкового перевтілення.

У межах діяльнісного компонента в експериментальній групі було зафіксовано виразні позитивні зміни у поведінці дітей. Вихованці демонстрували стале дотримання екологічно доцільної поведінки без зовнішніх стимулів, виявляли ініціативу у природоохоронній діяльності, активно включали екологічну тематику у власну ігрову практику. Такі результати стали наслідком цілеспрямованого застосування ефективних методичних прийомів, зокрема прийому «казка в заданому напрямку», творчого продовження сюжету та методу «бінома фантазії».

У контрольній групі позитивні зміни за всіма компонентами екологічної культури були менш вираженими, носили фрагментарний і ситуативний характер, не досягаючи рівня стійких ціннісних і поведінкових установок.

Узагальнення результатів експериментального дослідження засвідчило доцільність використання авторської казки як ефективного засобу формування екологічної культури дітей старшого дошкільного віку. Простежено позитивну динаміку змін, яка охоплює всі ключові компоненти досліджуваного явища: когнітивний, ціннісно-мотиваційний та діяльнісний.

Системне впровадження авторських казок природничого змісту в поєднанні з нетрадиційними методами сторітелінгу сприяло збагаченню екологічних знань дітей, формуванню у них емоційно ціннісного ставлення до природи та перенесенню набутих уявлень у практичну поведінку. На відміну від традиційних підходів, такий підхід забезпечив глибше залучення дітей до осмислення екологічних проблем і стимулював розвиток внутрішньої мотивації до відповідального ставлення до довкілля.

Отримані результати засвідчують доцільність інтеграції авторської казки в освітній процес ЗДО як ефективного інструменту екологічного виховання та формування цілісної екологічної культури, що створює підґрунтя для подальших наукових досліджень у цьому напрямі.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретичне узагальнення та розв’язання проблеми формування екологічної культури у дітей дошкільного віку засобами авторської казки. Результати теоретичного та експериментального дослідження засвідчили досягнення мети, вирішення поставлених завдань і дозволили сформулювати наступні висновки:

1. У результаті аналізу психолого-педагогічних засад формування екологічної культури дітей дошкільного віку з’ясовано, що становлення цього інтегрованого утворення відбувається поступово, охоплюючи інтелектуальну, емоційно-ціннісну та поведінкову сфери. Доведено, що екологічна культура є важливим чинником соціалізації дитини і формується на основі узгодженого впливу родинного, освітнього та природного середовищ. Уточнено поняття «екологічна культура дошкільника», яка розглядається як система знань про природу, емоційно-ціннісного ставлення до неї та практичного досвіду взаємодії з довкіллям, що виявляється в екологічно доцільній поведінці.

2. У ході дослідження було розкрито педагогічний потенціал авторської казки в процесі формування екологічної культури дітей дошкільного віку. Встановлено, що авторська казка, як форма художньо-мовленнєвого впливу, має потужну здатність формувати світогляд, емоційну чутливість і екологічну свідомість дитини. Завдяки образності, символічності, емоційній насиченості та сюжетній динаміці, казка активізує пізнавальний інтерес, забезпечує емоційне співпереживання природним явищам, уособленим образам флори та фауни, сприяючи формуванню ціннісного ставлення до довкілля.

Казкові сюжети дозволяють дітям моделювати екологічні ситуації, приймати морально значущі рішення, здійснювати вибір між добром і злом щодо природи. У цьому виявляється здатність казки впливати на становлення моральних орієнтирів, розвиток рефлексії, формування мотивів екологічно відповідальної поведінки. Також відзначено важливу роль казки у розвитку

мовлення, уяви, мислення, що є передумовами для формування системного екологічного мислення. Таким чином, авторська екологічна казка виконує дидактичну, виховну, розвивальну, ціннісно-орієнтаційну функції, що визначає її вагоме місце в сучасному освітньому процесі дошкільного закладу.

3. Авторська казка є ефективним засобом формування екологічної культури дітей дошкільного віку, оскільки поєднує пізнавальний, емоційно-ціннісний і діяльнісний компоненти в доступній для дитини художньо-образній формі. Її використання в різних формах освітньої діяльності (заняття, гуртки, ігри, інтегровані заняття, проєкти) сприяє глибшому засвоєнню екологічних знань, розвитку емпатії, формуванню ціннісного ставлення до природи та моделей екологічно доцільної поведінки.

Реалізація компетентнісного, діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів в екологічному вихованні через казкові сюжети забезпечує цілісність педагогічного впливу та створює умови для екологічного розвитку особистості дитини. Інноваційні методи – екологічна емпатія, ідентифікація, моделювання ситуацій, рефлексія – підсилюють емоційне включення, формують здатність до самостійних висновків, рефлексивного осмислення поведінки й усвідомлення відповідальності за природу. Таким чином, авторська казка збагачує освітній процес емоційно-естетичними компонентами, виконує важливу функцію формування екологічної свідомості та культури поведінки в гармонії з довкіллям.

4. На констатувальному етапі більшість дітей як у контрольній, так і в експериментальній групах продемонстрували середній (32–38 %) і низький рівень (44–50 %) сформованості екологічної культури. Високий рівень мали лише по 6 % дітей у кожній групі. Після формувального етапу в експериментальній групі частка дітей із високим рівнем зросла до 44 %, тоді як низький і дуже низький рівні майже зникли. Значно покращилися показники в усіх компонентах екологічної культури: когнітивному, ціннісно-мотиваційному та діяльнісному. Діти стали проявляти екологічно доцільну поведінку, ініціативу та усвідомлене ставлення до природи. У контрольній групі позитивні зміни були

несуттєвими: високий рівень досягли лише 12 % дітей, більшість залишалася на середньому та низькому рівнях.

Результати експерименту засвідчили, що використання авторської казки в освітньому процесі сприяє глибшому засвоєнню екологічних знань, формуванню переконань і розвитку екологічно відповідальної поведінки у дітей старшого дошкільного віку.

5. Результати експериментального дослідження підтвердили ефективність використання авторської казки як сучасного педагогічного засобу з комплексним когнітивним, емоційним і поведінковим впливом у формуванні екологічної культури дітей старшого дошкільного віку. У процесі роботи з казковими сюжетами відбулося збагачення екологічних знань, розвиток емоційно-ціннісного ставлення до природи та формування усвідомленої поведінки. Частина дітей з високим рівнем сформованості екологічної культури в експериментальній групі зросла з 6 % до 38 %, що підтверджує дієвість авторської казки як засобу формування внутрішньої екологічної мотивації.

У межах дослідження здійснено добірку екологічно орієнтованих творів В. Сухомлинського та створено авторські казки екологічного спрямування, адаптовані до вікових особливостей старших дошкільників. Запропоновані методичні матеріали мають практичну значимість і можуть бути використані в освітньому процесі закладів дошкільної освіти для цілеспрямованого виховання екологічної свідомості, моральних переконань і практичних навичок відповідальної поведінки у природному середовищі.

Результати дослідження мають теоретичну і практичну цінність і можуть бути використані в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, системі підготовки майбутніх вихователів з формування екологічної культури у дітей дошкільного віку засобами авторської казки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асадова О. М. Формування екологічної компетентності дошкільників у процесі освітньої діяльності. *Науковий вісник Хмельницького університету. Педагогічні науки.* 2021. Вип. 3. С. 45–52.

2. Базовий компонент дошкільної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 № 33. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 13.01.2025).

3. Бєлєнька Г. В., Конюхова Т. С. Казки про природу. Чарівний промінь. Київ : Слово, 2009. 472 с.

4. Бєлєнька Г. В. Природничі науки у казках, запитаннях, дослідах. Київ : Шкільний світ, 2011. 128 с.

5. Бєлєнька Г. В. Казка як засіб екологічної освіти і виховання. *Освіта та розвиток обдарованої особистості.* 2015. № 5. С. 14–18.

6. Бєлєнька Г. В., Науменко Т. О. Формування еколого-природничої компетентності дітей дошкільного віку. *Дошкільна освіта.* 2013. № 4. С. 9–14.

7. Бєлєнька Г. В., Науменко Т. С., Половіна О. А. Дошкільнятам про світ природи : метод. посіб. для вихователів дітей дошкільного віку. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2013. 115 с.

8. Бєлєнька Г. В., Науменко Т. С., Половіна О. А. Дошкільнятам про світ природи: старший дошкільний вік : навч.-метод. посіб. 2-ге вид. Київ : Генеза, 2014. 112 с.

9. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Вид. 2-ге, зі зм. і доп. Тернопіль : Мандрівець, 2022. 216 с.

10. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку : навч. посіб. Київ : Слово, 2017. 374 с.

11. Богуш А. М., Лисенко Н. В. Українське народознавство в дошкільному закладі : практикум – навч. посіб. Київ : Вища шк., 2003. 206 с.

12. Вахняк Н., Божко А. Формування екологічної культури у дітей дошкільного віку засобами казки. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка.* 2014. №2(13). С. 232–237.

13. Вахняк Н. В., Плахтій Т. Я. Теоретико-методичні засади професійної підготовки вихователя до створення еколого-ергономічного простору в закладах дошкільної освіти. *Теорія і практика підготовки майбутніх педагогів в умовах сучасної освітньої парадигми :* монографія / за заг. ред. Л. О. Сущенко. Запоріжжя : ПП «АА Тандем», 2025. С. 44–76.

14. Виготський Л. С. Мислення і мова. Київ : Радянська школа, 1984. 287 с.

15. Волкова Л. В. Сучасні підходи до формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку. *Педагогіка і психологія освіти.* 2021. № 3. С. 57–63.

16. Гавриш Н., Загородня Л. Зміст та завдання освітнього напряму «Дитина в природному довкіллі». *Державний стандарт дошкільної освіти : особливості впровадження* / упоряд. : О. Г. Косенчук, І. М. Новик, О. А. Венгеловська, Л. В. Куземко. Харків : Вид-во «Ранок», 2021. С. 27–28.

17. Горопаха Н. М. Виховання екологічної культури дітей : посібник. Рівне : Волинські обереги, 2001. 212 с.

18. Гринько І. І. Методика використання казки у процесі екологічного виховання дошкільників. *Педагогічний дискурс.* 2023. № 22. С. 102–109.

19. Гринько Л. М. Інноваційні технології в екологічному вихованні дітей дошкільного віку. *Інноваційна освіта.* 2023. № 8. С. 33–41.

20. Дружиніна Н. І. Проєктна діяльність як засіб формування екологічної культури дітей дошкільного віку. *Дошкільна освіта : наукові ідеї та реалії*. 2024. Вип. 1. С. 88–96.

21. Дука Т. М. Використання авторської казки як ефективного засобу екологічного виховання дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки.* Вип. LXXXV. 2018. С. 56–60.

22. Дунаєвська Л. Ф. Українська народна казка. Київ : Вища школа, 1987. 159 с.

23. Жан-Жак Руссо. Сповідь / пер. з фр. В. Верховень. Харків : Фоліо; Київ : Інститут літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України, 2014. 664 с.

24. Іванова І. М. Роль екологічної казки у формуванні екологічної свідомості дошкільників. *Дошкільна освіта.* 2021. № 4. С. 65–70.

25. Іванчук С. С. Особливості формування екологічної культури у дошкільників. *Науковий вісник Херсонського державного університету.* 2022. № 2(48). С. 110–115.

26. Історія педагогіки : навч. посіб. / за ред. О. А. Дубасенюк, М. В. Левківського. Житомир : ЖДПУ, 1999. 336 с.

27. Ковальчук О. В. Екологічне мислення дошкільників : теорія і практика розвитку. *Освітянські горизонти.* 2022. № 9. С. 28–35.

28. Конюхова Т. С. Місце й значення авторської казки про природу серед методів екологічного виховання дошкільників. *Імідж сучасного педагога.* 2006. № 7 (66). С. 61–63.

29. 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.

30. Кот Н. М. Про нові аспекти змісту екологічного виховання дошкільників. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки.* 2005. № 2. С. 54–59.

31. Кримський С. Б. Філософія культури. Київ : Либідь, 2000. 368 с.

32. Курняк Л. Екологічне виховання в системі дошкільної освіти: теоретико-методологічні засади. *Освітологічний дискурс.* 2021. № 2. С. 131–138.

33. Лисенко Н. В. Еко-око дошкільник пізнає світ природи : навч.-метод. посіб. Київ : ВД «Слово», 2015. 352 с.

34. Лисенко Н. Психолого-педагогічні механізми сприймання авторської казки. Київ : Вища школа, 1994. 398 с.

35. Мельник А. В. Педагогічні умови формування екологічної свідомості дітей дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка.* 2023. Т. 58(2). С. 134–139.

36. Мельник Т. С. Педагогічні умови розвитку екологічної свідомості дітей раннього та дошкільного віку. *Молодий вчений.* 2023. № 5. С. 122–128.

37. Міністерство освіти і науки України. Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти». Київ : МОН України, 2021. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/616/99c/fdc/61699cfdccf16007027133.pdf (дата звернення: 16.04.2025).

38. Назаренко Н. І. Екологічне виховання дітей дошкільного віку засобами казки. *Наукові записки. Серія : Психолого-педагогічні науки.* 2020. № 2(18). С. 147–152.

39. Науменко Т. Авторська казка, що має наукову основу, як засіб екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку. *Вісник інституту розвитку дитини : зб. наук. праць. Серія : Філософія. Педагогіка. Психологія*. Вип. 3. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. С. 69–74.

40. Науменко Т. С. Психолого-педагогічні механізми сприймання авторських казок природознавчого змісту дітьми старшого дошкільного віку в контексті екологічного виховання. *Психолого-педагогічні науки.* 2012. №5 С. 1–5.

41. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Пироженко, О. С. Рогозянський, О. Ю. Харман, А. С. Шевчук; за заг. наук. ред. Т. О. Пироженко. Київ : Українська академія дитинства, 2017. 80 с.

42. Ошуркевич Н. М. Формування екологічної *культури дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія : Психолого-педагогічні науки.* 2018. № 1–2. С. 63–68.

43. Ошуркевич Н. П. Педагогічні умови формування природничо-екологічної компетентності. *Наукові записки КУБГ.* 2018. № 1–2. С. 45–49.

44. Петрова Н. І. Контакт з природою як чинник розвитку екологічної поведінки у дошкільників. *Дитина та природа.* 2021. Вип. 2. С. 54–62.

45. Петровська М. Екологічна культура : методичні рекомендації для самостійної роботи студентів. Львів : ЛНУ імені Івана Франка. 2013. 84с.

46. Письменна О. І. Формування екологічної компетентності дошкільників засобами художньої літератури. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2021. № 2. С. 95–101.

47. Піроженко Т. О. Відображення проблеми ціннісних орієнтацій дитини дошкільного віку у сучасній теорії та практиці виховання. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/4625/1/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82_Microsoft_Office_Word.Pdf (дата звернення: 13.03.2025).

48. Піроженко Т. О., Гавриш Н. В., Соловйова Л. І. Діагностичне спостереження за поведінкою дитини з використанням казки. *Перспективи та інновації науки. (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*. 2024. № 11(45). С. 1529–1543.

49. Плохій З. Виховання екологічної культури дошкільників. Київ : Редакція журналу «Дошкільне виховання», 2002. 173 с.

50. Плохій З. П. Формування екологічно мотивованої діяльності дошкільнят. *Дошкільне виховання.* 2005. № 7. С. 19–21.

51. Плохій З. П. Формуємо екологічну компетентність молодшого дошкільника : навч.-метод. посіб. до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». Київ : Світич, 2010. 144 с.

52. Про дошкільну освіту : Закон України від 06.06.2024 № 3788-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text (дата звернення: 09.02.2025).

53. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII (дата оновлення : 24.06.2020). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 09.02. 2025).

54. Пустовіт Н. А., Пруцакова О. Л., Руденко Л. Д., Колонькова О. О. Формування екологічної компетентності дошкільників : наук.-метод. посібник. Київ : Педагогічна думка, 2008. 64 с.

55. Русова С. Вибрані педагогічні твори. Київ : Освіта, 1996. 304 с.

56. Світ дитинства : комплексна освітня програма для дошкільних навчальних закладів / упоряд. : А. М. Богуш, О. М. Байєр, Г. І. Григоренко, З. П. Дорошенко, Н. В. Погрібняк, А. С. Шевчук, Л. М. Шульга; наук. керівник акад. А. М. Богуш. Запоріжжя : СТАТУС, 2024. 428 с.

57. Семенець А. В. Формування природодоцільного світогляду старших дошкільників засобами природознавчої казки : кваліфікац. робота на здобуття ступеня магістра. Маріуполь : МДУ, 2021. 100 с.

58. Сидоренко А. І. Емоційно-ціннісне ставлення до довкілля у дошкільному віці. *Педагогічні виміри.* 2024. № 6. С. 73–81.

59. Сидоренко Ю. Б. Вплив казки на розвиток екологічної свідомості у дітей старшого дошкільного віку. *Освітній вимір.* 2024. № 1(33). С. 78–84.

60. Система реалізації завдань екологічної освіти та виховання дітей старшого дошкільного віку / уклад. О. Г. Фоміна, Л. Й. Марчук, Н. Й. Тимощук. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2012. 236 с.

61. Система роботи з формування екологічної освіти та виховання дітей молодшого дошкільного віку / уклад. Г. Ю. Ситникова. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2011. 276 с.

62. Сухомлинський В. Гаряча квітка : оповідання та казки для молодшого шкільного віку / уклад. Г. Сухомлинська. Київ : Веселка, 1978. 103 с.

63. Сухомлинський В. Казки Василя Сухомлинського. URL: https://derevo-kazok.org/kazki-vasilja-suhomlinskogo/ (дата звернення: 13.03.2025).

64. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Радянська школа, 1989. 220 с.

65. Тарасенко Л. В. Формування екологічної культури дітей : міжнародний досвід та українська практика. *Освіта і суспільство.* 2022. № 3. С. 11–19.

66. Ушинський К. Педагогічні твори. Київ : Педагогіка, 1990. 528 с.

67. Фуштей О. І. Теоретичні аспекти формування екологічної компетентності в дошкільному віці. *Педагогіка і психологія професійної освіти.* 2021. № 1. С. 34–38.

68. Федорчук І. В. Психологічні механізми формування екосвідомості у дошкільників. *Психолого-педагогічні дослідження.* 2023. № 7. С. 93–101.

69. Чайковська М. В. Моделі екологічної освіти у дошкільних навчальних закладах. *Освітній вимір.* 2020. № 3. С. 25–31.

70. Чумак І. В. Формування екологічної компетентності в дошкільників через художній текст. *Педагогічний альманах.* 2020. № 45. С. 51–55.

71. Я у Світі : програма розвитку дитини від народження до шести років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін.; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.

72. Ян Амос Коменський : завбачливий реформатор шкільної освіти / пер. з англ. Г. Нефьодов. Київ : МАРХО, 2017. 111 с.

73. Ardoín N., Bowers A., Gaillard E. Results of environmental education for early childhood. *Journal of Environmental Education.* 2020. Vol. 51, No. 2. P.81–97.

74. Bettelheim B. The Uses of Enchantment : The Meaning and Importance of Fairy Tales. New York : Vintage Books, 1989. 352 p.

75. Fromm E. The Forgotten Language : An Introduction to the Understanding of Dreams, Fairy Tales, and Myths. New York : Grove Press, 1957. 288 p.

76. Hyun E. Environmental education for young children. *Early Childhood Education Journal.* 2005. Vol. 32, No. 4. P. 243–250.

77. Rodari G. Grammatica della fantasia. Introduzione all’arte di inventare storie. Torino : Giulio Einaudi Editore, 1973. 197 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Серія авторських екологічних казок

Казка «Соромно перед Джмеликом»

У маленькому селі, серед високих зелених лугів, жила-була дівчинка на ім’я Мила. Вона дуже любила гуляти з мамою на галявині поруч із домом. Там росли яскраві квіти, співали пташки, дзижчали джмелі – і завжди пахло соковитою травою.

Одного разу Мила й мама сіли на м’яку травичку пообідати. Мали вони смаколики: хлібець із маслом, яблуко, печиво. Дівчинка їла швидко-швидко, бо дуже хотіла побачити, як літають метелики. Та ось обгортка від печива легеньким вітром полетіла поміж травами – і десь загубилася.

Мама вже хотіла сказати Милі зібрати сміття, як раптом із квітки зліз великий джмелик. Він було зітхнув, так сумно:

– Гуд-гуд…

– Що сталося, джмелику? – запитала Мила. – Ти такий сумний…

Джмелик підлетів ближче, подивився на обгортку й промовив тихим голосом:

– Ми любимо тут жити. Ми любимо ці квіти, їхній нектар… Але коли люди лишають сміття, нам болить. Нам сумно. Ми ж теж живі…

Дівчинка застигла від здивування. Вона ніколи не думала, що джмелик може говорити чи що він може відчувати. Усередині в неї щось защеміло: якось соромно стало. Вона пригадала, як мамині слова: «Природа – це наш спільний дім».

– Мені справді шкода… – тихо сказала Мила. – Я не хотіла шкодити…

Вона нахилилася, взяла обгортку й поклала в пакет, що мама тримала поруч.

Джмелик усміхнувся й задзижчив радісно:

– Гуд! Дякую! Коли люди турбуються про нас, нам легше жити.

Мила поглянула на поле, де літали метелики, і на сонце, що ніжно світило. І в її серці з’явилося тепло – таке, що дівчинка захотіла берегти кожну рослину, кожну квітку, кожну маленьку тваринку.

Відтоді Мила завжди носила з собою маленький пакетик і збирала сміття, яке бачила. І навіть коли гуляла сама – вона уважно дивилася під ноги, аби не залишити нічого зайвого.

А джмелик? Він прилітав інколи до Мили і наче дякував кожним дзижчанням. І тоді в маленької дівчинки постійно виблискувала усмішка в очах – від радості, що вона зробила приємно природі.

Казка «Де заховалася Весна?»

У лісі настала тиша. Промайнув лютий, минули морози, а весни все не було. Сонечко вже заглядало з-за хмар, сніг танув, але дерева стояли голі, квіти не розцвітали, а пташки сиділи на гілках — мовчазні й сумні.

Маленький зайчик прокинувся після зимового сну, потер очі й здивувався:

– Де ж Весна? Чому все таке сіре?

Він побіг лісом і запитав у білочки, у дятла, у їжачка – ніхто не знав, де Весна.

– Може, вона образилась? – тихо сказав їжачок.

Тоді всі разом пішли до найстарішого дерева – Дуба-мудреця. Він стояв високо-високо й пам’ятав усі зими й весни.

– Весна сховалася, бо їй сумно, – сказав Дуб. – Вона принесла перші квіти, але їх зірвали ще не встигли розпуститися. Птахи прилетіли – а годівнички порожні. Струмочок почав дзюрчати – а в ньому плавала пляшка…

– Ох… – зітхнули всі звірята.

Зайчик нахилив вушка й прошепотів:

– Ми все виправимо!

Вони зібрали лісових мешканців. Пташки винесли з годівничок нові зернятка, їжачок зібрав усі пляшки з кущів, білочка склала гірлянди з гілочок і шишок – замість зірваних квітів.

І тоді, на ранок, з-за гілки визирнула Весна. Її очі були теплі, як перші промені сонця. Вона усміхнулась і ніжно торкнулася кожного деревця. Раптом з'явився перший пролісок, заграли пташки, а в небі – веселка.

– Ви врятували мій прихід, – промовила Весна. – Бо турбота – найкращий подарунок для природи.

І з того часу кожного року звірята готували ліс до Весни, не чекаючи, поки вона сховається.

Казка «Ведмедик і пляшка»

У самому серці лісу, де ростуть моховиті ялини, жив малий ведмедик на ім'я Бруно. Він був дуже допитливий: усе обнюхував, до всього торкався, а іноді навіть куштував на смак.

Одного ранку, прокинувшись після зимового сну, Бруно вийшов із барлоги й вирушив на прогулянку. Сніг уже майже зійшов, і повітря наповнилося свіжим запахом весни.

Та не встиг він зробити й десяти кроків, як біля куща побачив… щось блискуче. То була пляшка. Прозора, але з гострим краєм і залишками якогось солодкого запаху всередині.

– Що це за ягідка така? – здивувався Бруно.

Він лизнув пляшку – й раптом ойкнув: гострий край подряпав йому язик. Потім обережно понюхав – і глянув навколо: поруч ще лежали обгортка, пластиковий стаканчик і навіть порожня банка з-під фарби.

– Що це за ліс такий… з отрутою? – розгубився ведмедик.

У цей час прилетіла сова. Вона сіла на гілку й серйозно мовила:

– Це сміття. Його залишили люди. А ми, лісові мешканці, не знаємо, як з ним бути. Воно небезпечне. Ти поранився?

– Так… – прошепотів Бруно.

Сова зітхнула:

– І не ти перший. Вчора білочка втрапила у банку з фарбою, пташеня ледь не вдавилося пакетиком…

Ведмедик сів на пеньок і задумався. А потім вигукнув:

– Я не хочу жити серед отрути! Я щось придумаю!

І він придумав. Разом із совою, білочкою та іншими звірятами вони зібрали все сміття в купу. Пташка принесла табличку: «Не сміти! Ми тут живемо!» Їжачок зробив обгородження. А Бруно знайшов шлях до стежки, якою гуляли люди, й поставив там знак з малюнком сумного ведмедика і написом: «Будь ласка, забирай сміття з собою!»

Відтоді на тій галявині стало чисто. І Бруно завжди ходив із кошиком – раптом знову хтось щось залишить.

Казка «Сонячний промінчик і хмаринка»

Одного ранку, коли ліс ще дрімав після нічної прохолоди, на край неба визирнув маленький сонячний промінчик. Він був молодий, золотавий і дуже допитливий. Він хотів побачити світ – квіти, дерева, тварин – і подарувати їм своє світло.

– О, як цікаво! – вигукнув він. – Полечу привітати ліс!

Але тільки промінчик спустився нижче, як зупинився – перед ним нависла сіренька хмаринка. Вона була не дощу, а сумна.

– Привіт, хмаринко! – радісно мовив промінчик. – Дозволь мені пройти, я хочу зігріти землю після зими!

Але хмаринка лиш зітхнула й відповіла:

– Не зараз… Я не хочу, щоб ти бачив, як засумувала природа.

– Чому ж?

– Учора тут була група дітей. Вони ламали гілки, топтали проліски, лишили купу сміття. Квіти зів’яли, а пташки злякалися і не співають… Мені соромно, що це відбулось під моїм небом…

Промінчик замовк. Він не знав, що сказати. А потім усміхнувся:

– Але ж не всі такі. Дозволь мені показати, що добро – сильніше!

І промінчик прорвався крізь хмаринку, ковзнув по деревах, зігрів землю, легенько торкнувся пташиних крилець. Пташка защебетала. Інша відповіла їй. Квіти трохи підняли пелюстки.

Тим часом до лісу знову прийшли діти. Але цього разу – інші. Вони не кричали, а йшли обережно. У руках несли пакетики, а в кишені – зернятка.

– Дивіться, яка галявина… – мовила дівчинка. – Давайте її приберемо!

І поки діти збирали сміття, промінчик лагідно освітлював їхні плечі, а хмаринка тихенько відсунулась – і розтанула з полегшенням.

Наступного дня весь ліс розквіт. А промінчик радісно котився світом, знаючи: якщо хоч одна дитина дбає про природу – сонце обов’язково прийде.

Казка «Чому мовчала берізка»

На узліссі стояла молода берізка. Її тонкий стовбур вигинався до сонця, листячко тремтіло від легенького вітерця, а білі боки світилися, мов сніжок навесні. Вона дуже любила слухати, як сміються діти, радіє ліс, як дзюрчать струмки. А ще – співати. Але співала берізка особливо: вона шелестіла своїми листочками так ніжно, що навіть птахи завмирали слухати.

Одного теплого дня до лісу прийшла група дітей. Вони були веселі, жваві, а дехто – занадто гучний. Один хлопчик підбіг до берізки й смикнув її гілочку. Інший почав стукати палицею по стовбуру. Дівчинка, сміючись, обірвала кілька листочків «на вінок».

Берізка здригнулась. Їй стало боляче. Вона мовчки стояла, не шелестіла, не ворушила листочками. Усе в лісі затихло. І навіть пташки злетіли подалі.

Наступного ранку до лісу прийшла інша дівчинка – Марічка. Вона часто гуляла тут із бабусею, завжди віталася з деревами, прислухалася до пташок і збирала опале листячко для аплікацій. Того разу вона помітила, що берізка стоїть… мовчки.

– Чому ти не шелестиш, берізко? – запитала дівчинка.

Берізка мовчала.

Тоді Марічка сіла поряд, обійняла деревце й прошепотіла:

– Пробач їм, вони просто ще не вміють бути друзями для природи. Але я вмію. Я тебе дуже люблю.

І берізка злегка ворухнула гілочками. Один листочок упав Марічці на плече – немов «дякую». А потім ледь-ледь зашелестіла…

– От бачиш! – усміхнулася дівчинка. – Я знала, що ти вмієш говорити.

Відтоді, коли хтось приходив до лісу, Марічка першою навчала: «До дерев не кричимо, не смикаємо. Їм теж буває боляче». І берізка вже ніколи не мовчала – бо знала: поруч є ті, хто її чує.

Казка «Як дощ просився на землю»

У високому небі жив собі маленький Хмарик. Він був круглий, пухнастий і мав добру вдачу. Його найбільшим бажанням було стати справжньою хмарою дощу – тією, що поливає поля, допомагає рости деревам і дарує прохолоду спекотним дням.

І ось одного разу Хмарик зібрав у собі достатньо крапель і вирушив до Землі.

– Привіт! – вигукнув він зверху. – Я – дощик! Я прийшов допомогти!

На першій галявині, де він хотів пролитися, його зустріли квіти. Але замість яскравих пелюсток він побачив зів’ялі стебельця й багато… сміття.

– Нам боляче, – сказали квіти. – Нас затоптали. А ще – ми задихаємось під пластиком.

Хмарка затремтіла. Він не хотів проливатися на бруд. Він хотів давати життя!

Тоді він полетів далі, до річки. Але річка була каламутною. По її берегах лежали пакети, пляшки, консервні банки.

– Я більше не граюся, – сказала річка. – Колись я дзюрчала весело. А тепер мене бояться навіть жабки…

Дощик ледве не заплакав. Йому стало страшенно сумно.

І тут він побачив луг. Маленька ділянка землі, де все ще росли ромашки, гойдався колосок, а поруч стояли діти. Вони саджали молоде деревце, прибирали сміття й тихо співали пісеньку про чисту природу.

– Тут я можу впасти! – вигукнув Хмарик. – Тут мене чекають!

І він ніжно-ніжно впав дрібним дощиком. Квіти розкрилися, листочки затремтіли, повітря стало свіжим. Діти підняли голови – і радісно сміялись:

– Дощик нас почув!

З того часу хмарка завжди шукає ті місця, де природу шанують. Бо тільки там дощ – справжній дарунок.

Казка «Навіщо сонце сходить?»

У далекому-високому небі жило собі Сонце. Воно було велике, добре й дуже працьовите. Кожного дня прокидалося ще до того, як відкривали очі пташки, розтрушувало промінці по небі та йшло обіймати землю – луки, річки, дерева, дітей.

Сонце любило будити природу:

– Прокидайся, проліску! Пора квітнути!

– Вставайте, метелики, час літати!

– Доброго ранку, діти! Зігрію вам день!

Але одного ранку Сонце не піднялося.

Зоря здивувалась і постукала в його золоті ворота:

– Сонечко, ти що, захворіло?

Сонце відповіло тихо-тихо, майже шепотом:

– Ні… Я просто сумую. Учора я світило на ліс, де поламали гніздо синиці. Я торкалося річки — а вона задихалася від бруду. Я заглядало в парк – а там ламали гілки та сміялися… Мені стало боляче. Я намагалося давати життя, а отримало байдужість. Може, я більше не потрібне?

Зоря затихла. Але потім обережно сказала:

– Не всі такі. Є ті, хто тебе дуже чекає. Дозволь показати.

Вони разом заглянули в різні куточки Землі. Біля школи хлопчик тримав у руках лійку – поливав молоде деревце. На балконі дівчинка насипала крихти хліба в годівничку для пташок. У дворі бабуся з онуком прибирали сухе листя й вітались з весною.

А в одному дитячому садку діти вийшли на прогулянку. Вони підняли голови до неба й сказали:

– Сонечко, де ти? Ми тебе чекаємо! Ми сьогодні посадили квіти, прибрали сміття біля дерева, навчили молодших не топтати траву…

Сонце зворушено всміхнулося. Його промінчики знову затремтіли радістю. Воно згадало, навіщо сходить щодня:

– Щоб давати тепло. Щоб підтримати тих, хто дбає. Щоб бути світлом для добрих сердець.

І з того ранку воно ще яскравіше сяяло для всіх, хто оберігає красу й гармонію природи.

Казка «Квіточка, яку ніхто не помічав»

На узліссі, біля великого каменя, серед високої трави росла маленька квіточка. Вона не мала яскравого кольору, її пелюстки були блідо-бузковими, а стебельце – тонким. Інші квіти пишалися собою:

– Подивись, яка я червона! – казав мак.

– А я маю аж п’ять кольорів! – вихвалявся собі барвінок.

– Я запашна, – хвалилася конвалія. – Мене всі шукають весною.

А маленька квіточка мовчала. Вона лише відкривала свої пелюстки на сонці й тихенько хиталася від вітру. Її ніхто не фотографував, ніхто не рвав у букети, ніхто не садив у садках.

– Навіщо я тут росту? – сумувала вона. – Невже я непотрібна?

Та ось одного ранку прилетів метелик. Він сів на квіточку, спробував нектар і сказав:

– Як смачно! Ти рятуєш мене – я так довго шукав їжу.

Потім прийшла бджілка:

– І мені твій нектар потрібен. Ти справжній скарб для нас, польових трудівників.

А ще згодом з-під каменя визирнула маленька ящірка.

– Твоя тінь – моя схованка від спеки. Без тебе мені було б небезпечно.

Квіточка здивувалася. Вона й не знала, що така корисна. І відтоді більше не сумувала, а кожного ранку розкривалася до сонця з новою радістю.

І ось одного разу прийшли діти на екскурсію. Одна дівчинка нахилилася до скромної квіточки, уважно подивилась і мовила:

– Я її ніколи не бачила… але вона така гарна й справжня!

І квіточка розцвіла ще пишніше – бо нарешті її побачили не лише очима, а й серцем.

Казка «Чому річка перестала сміятись»

Колись у лісі текла весела, дзвінка річечка. Вона стрибала по камінцях, плескалась об береги, співала разом з жабками, шепотіла травам і з дзвінким сміхом вітала всіх, хто приходив до її берегів.

– Я люблю сміятись! – казала річка. – Мій сміх – для всіх, хто дбайливо до мене ставиться.

До річки приходили звірята – напитися, покупатися, охолодити лапки. Влітку діти приходили слухати її, будували з камінців «місточки», розповідали річці казки.

Але одного разу щось змінилось.

– Чому ти мовчиш, річко? – запитав вітер.

– Мені не до сміху… – відповіла річка сумно. – Подивись, що сталося зі мною…

Береги були всіяні пластиковими пляшками, пакетами, обгортками. Водичка потемніла, на поверхні плавали крихти й клейкі плями. Жабки більше не співали, рибка ховалась глибше, квіти біля води зів’яли.

– Мене забули… забруднили… – шепотіла річка. – Як я можу сміятися, коли мені боляче?

Та ось прийшли діти з дитячого садка. Вони мали з собою рукавички, пакети, лійки з чистою водою. Разом з вихователькою вони почали прибирати сміття, збирали пластикові кришечки, виривали суху траву, поливали квіти. А ще – читали річці вірші.

– Ми знаємо, що тобі важко, річко, – казали вони. – Але ми тебе дуже любимо.

І тоді… у воді з'явився бульбашковий сплеск, береги зашелестіли травами, а з глибини почувся ніжний плескіт.

– Дякую… – прошепотіла річка. – Ви мене врятували. Я знову можу сміятись!

І відтоді щоразу, коли хтось підходив до річки з добрим серцем, вона зустрічала його лагідним плескотом і тихим, але щасливим сміхом.

Казка «Подяка від Лісу»

У глибокому лісі жила Лісова Родина: дерева, кущі, квіти, звірята, пташки й навіть гриби. Вони жили в гармонії: дерева захищали кущі від вітру, квіти прикрашали галявини, пташки співали ранкові пісні, а білочки й їжачки наводили лад.

Одного дня Ліс зібрав усіх своїх мешканців.

– Я хочу сказати дякую… – промовив він.

– Кому? – здивувались звірята. – Ми ж і так твої друзі!

– Я хочу подякувати… дітям.

– Дітям?! – в один голос вигукнули дерева.

– Так, – усміхнувся Ліс. – Ось послухайте…

І він почав згадувати. Як одного весняного дня прийшли діти. Вони прибрали сміття, посадили кілька деревець, змайстрували годівнички, залишили пшоно для пташок, навіть не зривали квітів – тільки малювали їх на папері.

– Я відчув їхню турботу, – зворушено сказав Ліс. – Їхні кроки були тихі, а очі – уважні. Вони не зламали жодної гілки, не зірвали жодної рослини даремно. А головне – вони залишили по собі любов.

Звірята замислилися. Білочка згадала, як хлопчик поставив їй горішок. Їжачок пригадав, як дівчинка тихенько подивилася на нього з-за куща й не злякала. Сорока згадала дитячі вірші, які читали поруч.

– Ми також дякуємо! – вигукнули всі разом.

І того вечора в лісі була особлива тиша. Не мовчазна, а вдячна. Бо Ліс, як і серце, пам’ятає добро.

Додаток Б

Таблиця 2.3 – Підбірка казок В. Сухомлинського та розроблені до них ігри, спрямовані на формування екологічної культури у дітей старшого дошкільного віку

№	Назва казки	Ігри (сюжетно-рольові, дидактичні, рухливі, ігри інсценізації)	Мета гри
1	 **Майже чарівна розмова**	Гра «Що радіє весні?»	Сприяти формуванню екологічної свідомості через пізнання весняних змін у природі; розвивати спостережливість, емоційно-ціннісне ставлення до живого, виховувати дбайливе ставлення до природи
		Гра «Зроби природу щасливою»	Формувати в дітей емоційно-ціннісне ставлення до природи, розвивати здатність співпереживати живим об'єктам довкілля, усвідомлювати наслідки людських вчинків для природи та намагатися їх виправити
		Гра «Хто це сказав?»	Формувати в дітей емоційно-ціннісне ставлення до природи через уявне «спілкування» з її об'єктами; розвивати увагу, асоціативне мислення та здатність розпізнавати природні голоси
		Гра «Захистимо природу разом»	Формувати екологічно доцільну поведінку у природному середовищі; розвивати бажання допомагати природі та піклуватися про неї через практичні ситуації
		Гра-інсценізація «Весняна розмова»	Формувати емоційно-ціннісне ставлення до природи навесні, розвивати мовлення, уяву та здатність виражати екологічні почуття через інсценізацію сезонних змін у довкіллі
2		Гра «Хто слухає музику?»	Розвивати в дітей чутливість до звуків природи, уяву та спостережливість; формувати емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього середовища через звукосприйняття
		Гра «Гарно чи ні?»	Сприяти формуванню в дітей усвідомлення позитивного та негативного впливу людини на природу, розвивати екологічне мислення та здатність оцінювати вчинки з позиції збереження довкілля

Продовження таблиці 2.1

	 **Флейта і вітер**	Гра «Хто що змінює?»	Формувати в дітей уявлення про взаємодію природних явищ та живих істот з довкіллям, сприяти усвідомленню їхнього впливу на природу та значення в природному середовищі
		Гра-інсценізація «Коли природа слухає»	Формувати у дітей екологічно чутливе сприйняття світу через емоційне співпереживання природним об'єктам; розвивати здатність до гармонійного спілкування з природою та розуміння її реакцій на зовнішні впливи
3	 **Вічна тополя**	Гра «Хто живе біля тополі?»	Розширювати знання дітей про екосистему дерева як середовище існування різних живих організмів; формувати уявлення про взаємозв'язки між рослинами, тваринами та людьми в природі; виховувати дбайливе ставлення до дерев як важливої частини екосистеми
		Гра «Життя дерева»	Формувати в дітей уявлення про життєвий цикл дерева як частини екосистеми, сприяти розумінню значення дерев у природі та необхідності дбайливого ставлення до них
		Гра «Збережи дерево»	Сприяти формуванню у дітей усвідомленого ставлення до збереження дерев, розвивати навички екологічно доцільної поведінки та вміння розрізняти дії, що шкодять або допомагають природі
		Гра «Тополя говорить»	Сприяти формуванню екологічної емпатії у дітей через розвиток уяви та емоційного зв'язку з природними об'єктами; виховувати дбайливе ставлення до дерев як живих істот
		Гра «Україна і дерево»	Формувати в дітей емоційно-ціннісне ставлення до природи рідного краю, поєднуючи екологічну свідомість із патріотичними почуттями; виховувати любов до української природи
4		Гра «Корисна чи красива?»	Формувати у дітей усвідомлення багатогранної цінності рослин у природі та житті людини; розвивати вміння розпізнавати естетичну й практичну роль рослин, виховувати дбайливе ставлення до всього живого як частини екосистеми

Продовження таблиці 2.1

	 **Хризантема й цибулина**	Гра «Таємниця природи»	Формувати в дітей екологічне мислення та уявлення про різноманітність рослинного світу; розвивати здатність ставити себе на місце природного об’єкта, усвідомлювати його роль у природі та значення для людини
		Гра «Посади город»	Формувати в дітей уявлення про значення рослин у природі та житті людини, розвивати екологічну свідомість і повагу до праці з землею; виховувати відповідальне ставлення до догляду за рослинами як частиною живого світу
		Гра «Скажи добре слово»	Формувати емоційно-ціннісне ставлення до рослин як частини живої природи; розвивати мовленнєву активність і здатність до позитивної взаємодії з природним середовищем через емоційне сприйняття та доброзичливе ставлення
		Гра-інсценізація «Розмова Хризантеми й Цибулини»	Сприяти формуванню екологічної емпатії через вміння вести діалог від імені природних об’єктів; розвивати розуміння цінності різних рослин у природі та повагу до їхньої унікальності й ролі в екосистемі
5	 **Хлопчик і Дзвіночки Конвалії**	Гра «Зірвати чи зберегти?»	Формувати в дітей здатність оцінювати вплив людських вчинків на природу, розвивати екологічне мислення та відповідальне ставлення до збереження рослинного світу
		Гра «Голос квітки»	Сприяти розвитку екологічної чутливості та емоційно-ціннісного ставлення до природи; формувати в дітей уміння уявляти стан і «голос» живих об’єктів, усвідомлювати потребу у дбайливому ставленні до рослин
		Гра «Що потрібно квітам?»	Формувати в дітей здатність сприймати та описувати красу природи через емоції та порівняння; розвивати екологічну свідомість, естетичне ставлення до рослин
		Гра-інсценізація «Розмова хлопчика з конваліями»	Сприяти формуванню екологічного мислення через розвиток мовлення, уяви та здатності вести діалог з природними об’єктами; розвивати вміння висловлювати думки, що відображають дбайливе й усвідомлене ставлення до природи
6		Гра «Хто чим ділиться?»	Формувати у дітей уявлень про зв’язки між тваринами у природі через приклади взаємодопомоги; розвивати розуміння того, як тварини можуть ділитися їжею, насінням, матеріалами для житла; виховувати доброзичливе ставлення до

Продовження таблиці 2.1

	 **Куди поспішали мурашки**		тварин і бажання допомагати іншим
		Гра «Мурашки працюють»	Сприяти формуванню у дітей уявлень про організованість і співпрацю тварин у природі; розвивати екологічне мислення через спостереження за спільною працею мурашок; виховувати повагу до праці та розуміння важливості взаємодії для виживання у природному довкіллі
		Гра «Хто що шукає?»	Формувати у дітей уявлень про природне середовище та способи добування їжі тваринами; закріплювати знання про харчові потреби різних видів тварин; розвивати екологічне мислення й інтерес до життя тварин у природі
		Гра «Маленька історія від мурашки»	Сприяти розвитку у дітей уявлень про життя комах у природному довкіллі; формувати екологічне мислення та емоційно-ціннісне ставлення до дрібних живих істот; розвивати здатність співпереживати, уявляти та оцінювати значення праці й взаємодопомоги у природі
		Гра «Збери запаси на зиму»	Сприяти усвідомленню, як забруднення природи впливає на життя тварин; розвивати логічне мислення й уміння робити правильний вибір для збереження довкілля
7	 **Гавеня і соловей**	Гра «Хто це співає?»	Ознайомлювати дітей з різноманітністю птахів та особливостями їхніх голосів; формувати уявлення про місця життя птахів і їхнє значення в природі; розвивати слухову увагу, спостережливість і дбайливе ставлення до птахів як важливих мешканців екосистеми
		Гра-інсценізація «Соловей і Гавеня»	Формувати у дітей емоційно-ціннісне ставлення до птахів як живих істот, здатних відчувати; розвивати вміння співпереживати, розуміти настрій і поведінку тварин; виховувати чуйність, уважність до світу природи через театралізовану діяльність
		Гра «Добрий учинок у природі»	Формувати у дітей розуміння того, як їхні вчинки можуть впливати на живу природу; навчати розрізняти дбайливе й шкідливе ставлення до птахів та інших тварин; розвивати екологічну свідомість, уміння оцінювати поведінку людей у природному середовищі та робити вибір на користь добра й турботи про довкілля

Продовження таблиці 2.1

		Гра «Що потрібно птахам?»	Закріплювати знання дітей про природні потреби птахів і умови, необхідні для їхнього існування; формувати уявлення про чинники, що можуть заважати або шкодити птахам; виховувати екологічну відповідальність, уважність до довкілля та бажання допомагати пернатим друзям
		Гра «Птахи в нашому лісі»	Ознайомлювати дітей із птахами, які мешкають у природному середовищі України; формувати уявлення про спосіб життя, харчування, поведінку та користь птахів для природи; розвивати інтерес до світу живої природи та виховувати дбайливе, відповідальне ставлення до птахів як частини екосистеми
8	 **Прогулянка до лісу**	Гра «Хто потребує захисту?»	Формувати у дітей уявлення про те, що в природі є ті, хто потребує турботи й захисту; розвивати екологічну чуйність, спостережливість та вміння визначати ситуації, у яких природі потрібна допомога; виховувати відповідальне і дбайливе ставлення до навколишнього середовища
		Рухлива гра «Захисти квітку»	Формувати у дітей уявлення про потреби рослин у природному середовищі та важливість дбайливого ставлення до них; розвивати почуття відповідальності, уважність і готовність захищати природу; сприяти фізичній активності та координації рухів
		Сюжетно-рольова гра «Прогулянка до лісу»	Розвивати у дітей уявлення про правила безпечної та дбайливої поведінки в природному середовищі; навчати помічати ситуації, у яких природа потребує обережності й поваги; розвивати навички екологічно доцільної поведінки через моделювання життєвих ситуацій
		Гра «Знайди рослину з казки»	Закріплювати знання дітей про лісові рослини та їхній зовнішній вигляд; формувати уявлення про значення рослин у природі та правила дбайливого ставлення до них; розвивати пам’ять, спостережливість та інтерес до світу природи через знайомі казкові образи
		Гра «Хто сильний, той захищає»	Формувати у дітей уявлення про те, що кожна людина може допомагати природі та піклуватися про тих, хто потребує захисту; розвивати екологічну свідомість, здатність до співпереживання, відповідальні дії у ставленні до довкілля; виховувати повагу

Продовження таблиці 2.1

			до усього живого та готовність оберігати природу
9	 **Врятував сонечко**	Гра «Хто потребує допомоги?»	Навчати дітей помічати, коли природа потребує турботи; розвивати вміння розрізняти ситуації, у яких можна допомогти живому без шкоди для довкілля; виховувати дбайливе ставлення до навколишнього світу та бажання захищати природу
		Гра «Комахи – друзі природи»	Формувати у дітей уявлення про роль корисних комах у природі; ознайомлювати з особливостями життя та харчування сонечка й інших «друзів природи»; розвивати інтерес до світу комах і виховувати дбайливе ставлення до них
		Рухлива гра «Рятувальники природи»	Формувати у дітей розуміння, що природа потребує захисту й допомоги з боку людини; розвивати відповідальне ставлення до навколишнього середовища через ігрові ситуації порятунку; виховувати активну життєву позицію та готовність діяти на користь природи, не завдаючи їй шкоди
		Гра «Як допомогти комасі?»	Розвивати у дітей вміння знаходити безпечні способи допомоги комахам у складних ситуаціях; формувати екологічне мислення, уяву та здатність приймати правильні рішення на користь природи; виховувати чуйність, відповідальність і дбайливе ставлення до дрібних живих об’єктів
		Гра «Маленький помічник природи»	Закріплювати у дітей знання про правила екологічно правильного поводження в природному середовищі; формувати уявлення про конкретні добрі вчинки, які допомагають зберегти природу; розвивати особисту відповідальність, любов до природи та бажання стати її справжнім другом
10		Гра «За що подякуємо природі?»	Формувати у дітей емоційно-ціннісне ставлення до природи через усвідомлення її користі та краси; розвивати вміння помічати добро в природних явищах і об’єктах, висловлювати вдячність та повагу до навколишнього середовища; виховувати почуття вдячності, любові й дбайливого ставлення до природи
		Гра «Хто допомагає	Розвивати у дітей уявлення про значення природних ресурсів та явищ у

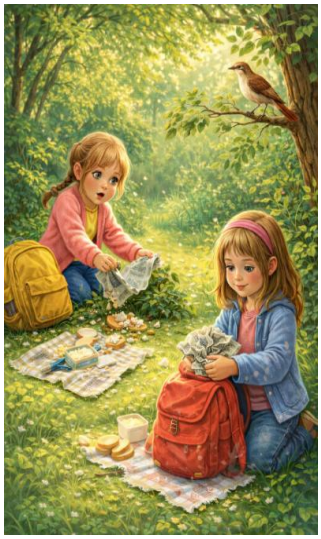
Продовження таблиці 2.1

	 **Навіщо кажуть «Спасибі»**	людині в природі?»	повсякденному житті людини; розвивати вміння помічати користь, яку природа приносить людині, та усвідомлювати необхідність дбайливого ставлення до неї; виховувати вдячність і відповідальність за збереження природи як джерела життя й добробуту
		Гра «Чарівне слово для природи»	Формувати у дітей емоційно-ціннісне ставлення до природи як до чогось живого та гідного поваги; розвивати вміння висловлювати вдячність, турботу і шанобливе ставлення до природного світу; виховувати екологічну культуру через мовлення, емоції та творче самовираження
		Гра «Чиста чи брудна вода?»	Сформувати у дітей уявлення про важливість чистої води для життя людей, тварин і рослин; розвивати вміння розпізнавати ознаки чистоти та забруднення води; виховувати екологічно відповідальне ставлення до водних ресурсів і бажання зберігати воду чистою
		Гра «Вчинок для природи: добрий чи байдужий?»	Формувати у дітей здатність оцінювати вчинки людей щодо природи з моральної та екологічної точки зору; розвивати екологічну свідомість, уміння помічати як корисні, так і байдужі або шкідливі дії у природному середовищі; виховувати почуття відповідальності та бажання діяти на благо довкілля
11	 **Що посієш, те й пожнеш**	Гра «Що потрібно пташкам?»	Формувати у дітей уявлення про умови, необхідні для життя птахів у природному довкіллі; навчати розпізнавати, що є корисним, а що – шкідливим для птахів; розвивати екологічну свідомість, відповідальність та турботливе ставлення до живих істот
		Рухлива гра «Турбота про пернатих»	Закріпити вміння дітей орієнтуватися у просторі; формувати екологічну свідомість і дбайливе ставлення до птахів, розвивати емпатію, уяву та знання про потреби пернатих друзів, сприяти усвідомленню важливості догляду за ними та збереження природного середовища
		Гра «Хто дбає про птахів?»	Розвивати в дітей екологічне мислення, чуйність і відповідальність за живих істот, розвивати моральну оцінку вчинків людей щодо птахів, сприяти усвідомленню важливості догляду за птахами взимку та збереження гармонії у взаємодії з природою

Продовження таблиці 2.1

		Гра «Де поселяться птахи?»	Формувати у дітей уявлення про безпечне та сприятливе середовище для птахів, розвивати екологічне мислення, спостережливість і здатність оцінювати вплив людської діяльності на життя птахів; виховувати відповідальне ставлення до збереження природи та диких тварин у межах населених пунктів
		Гра «Як допомогти птахам?»	Формувати в дітей екологічну свідомість та відповідальне ставлення до живої природи; навчити послідовності дій у догляді за птахами, розвивати вміння приймати рішення та дбати про птахів
12	 **Як Їжачок готувався до зими**	Гра «Готуємось до зими»	Розвивати у дітей екологічне мислення та уявлення про природні потреби лісових тварин, закріпити знання про підготовку звірів до зими, розвивати вміння відрізняти природні об’єкти від штучних і виховувати дбайливе ставлення до природи
		Гра «Як тварини зиму зустрічають»	Розширювати уявлення дітей про різноманітність способів підготовки тварин до зими, розвивати екологічне мислення, спостережливість і пізнавальний інтерес до природи; виховувати дбайливе ставлення до диких тварин і розуміння необхідності їх захисту в зимовий період
		Гра «Знайди житло для друга»	Розширювати уявлення дітей про природне середовище існування тварин, сприяти розумінню важливості безпечного житла для диких тварин узимку, розвивати екологічне мислення, уважність і дбайливе ставлення до живої природи
		Гра-інсценізація «Допоможи Цвіркуну»	Розвивати чуйність, співпереживання та готовність допомагати слабшим; поглиблювати уявлення дітей про потреби тварин узимку, сприяти усвідомленню важливості турботи про живих істот і формуванню екологічно вмотивованої поведінки
		Гра «Що змінилось у лісі восени?»	Збагачувати уявлення дітей про сезонні зміни в природі, розвивати спостережливість і екологічне мислення; формувати розуміння того, як осінні зміни впливають на життя тварин і спонукають їх до підготовки до зими
		Сюжетно-рольова гра «Соловейко стежить»	Розвивати у дітей екологічну свідомість, відповідальне ставлення до природи та вміння оцінювати власні вчинки в природному довкіллі; формувати навички

Продовження таблиці 2.1

			етично-екологічної поведінки, спонукати до дбайливого ставлення до довкілля та усвідомлення особистої відповідальності за його чистоту й збереження
13	 **Соромно перед соловейком**	Гра «Екомандрівка: знайди зайве»	Розвивати в дітей екологічне мислення, уміння розпізнавати природні та штучні об’єкти, виховувати відповідальне ставлення до збереження довкілля через усвідомлення наслідків сміття в природі
		Гра-інсценізація «Соромно перед природою»	Сприяти формуванню морально-екологічних цінностей, виховувати в дітей емоційну чутливість до природи, уміння співпереживати живим істотам; розвивати усвідомлення, що кожен вчинок у природному довкіллі має наслідки
		Гра «Що сказав би соловейко?»	Розвивати у дітей екологічну свідомість і вміння емоційно сприймати стан природи, сприяти формуванню емпатії до живих істот через уявлення «голосу природи», виховувати відповідальність за власні вчинки в природному довкіллі та здатність оцінювати їх
		Рухлива гра «Чиста галявина»	Вчити швидко орієнтуватися у просторі; закріплювати знання дітей про важливість збереження чистоти в природному середовищі, розвивати екологічне мислення, уміння правильно сортувати сміття; формувати активну позицію щодо охорони довкілля, уважність, відповідальність та бажання діяти на користь природи
14	 **Сонячний день узимку**	Гра «Не зруйнуй красу»	Формувати в дітей усвідомлення цінності природної краси та необхідності її збереження, розвивати екологічну чуйність і вміння відрізняти дбайливе ставлення до природи від шкідливого, виховувати відповідальність за власні дії в довкіллі та бажання зберігати гармонію навколишнього світу
		Гра «Збережи красу природи»	Виховувати дбайливе ставлення до природної краси, розвивати вміння помічати та емоційно цінувати природу, формувати екологічне мислення щодо безпечного способу взаємодії з довкіллям
		Гра «Про що розповіла синичка»	Сприяти розвитку емоційно-ціннісного ставлення до птахів і природи, формувати у дітей екологічну чуйність, уявлення про потреби диких тварин узимку та розуміння ролі людини у збереженні природного довкілля

Продовження таблиці 2.1

		Гра «Намалюй, як у казці»	Розвивати естетичне сприйняття природи та образне мислення, сприяти формуванню екологічної чуйності, вміння цінувати природну красу й усвідомлювати важливість її збереження
		Гра «Про що шепоче Зима»	Розвивати екологічне мислення, уяву та емоційну чутливість до природних явищ, формувати усвідомлене ставлення до природи як до цінності та здатність відповідати на її прояви еколого доцільною поведінкою в природному довкіллі

Додаток В

Екологічні казки В. Сухомлинського

Казка «Майже чарівна розмова»

Це було теплого сонячного дня. Все навкруги раділо весні. Квітнули сади, щебетали пташки. У блакитному небі летів журавлиний ключ. Десь весело дзюрчав весняний струмок.

А під високою тополею на вулиці стояв маленький хлопчик і плакав. Він не бачив, як квітнуть сади. Він не чув, як щебечуть пташки. Небо здавалось йому не блакитним, а чорним. Журавлиний ключ здавався хлопчикові зразком сльозин.

Люди йшли повз маленького хлопчика й не помічали, що він плаче. Один дідусь побачив хлопчика, підійшов до нього, поклав йому руку на голову. Він довго щось хлопчикові говорив, про щось його розпитував. Хлопчик крізь сльози щось розповідав дідусеві. Так вони розмовляли з годину.

І от хлопчик усміхнувся. Він побачив, як навкруги квітнуть сади. Він почув, як весело щебечуть пташки. У блакитному небі перед ним затремтів журавлиний ключ, і хлопчик подумав: а зараз весна!

Як то мило та гарно, коли хто осушить сльози на очах іншої людини й пробудить у неї усмішку.

Запитання до казки:

1. Які природні явища описані на початку казки? Чому вони важливі для довкілля?

2. Чому пташки щебечуть весною? Як ми можемо їм допомогти у цей час року?

3. Що ти відчуваєш, коли бачиш, як розквітають дерева та квіти? Як треба поводитись у саду чи в лісі, щоб не зашкодити природі?

4. Чому журавлиний ключ у небі є символом весни? Що потрібно зробити, щоб птахи щороку поверталися на рідну землю?

5. Як природа допомогла хлопчику відчути радість? Чому важливо звертати увагу на красу природи навколо нас?

6. Яку роль у казці відіграє весняний струмок? Як ми можемо берегти чистоту води у природі?

7. Чим можна допомогти природі навесні, щоб вона залишалася такою ж гарною, як у цій казці?

Казка «Вічна тополя»

Стоїть край дороги стара-пре-стара тополя. Узимку тривожно шумлять її голі віти, а весною покривається вона зеленим листям.

Скільки й пам'ятаю, стоїть вона як сторож.

Якось питаю маму:

– Скільки літ тополі? Хто її посадив?

– Не знаю, – відповідає мама. – Скільки й пам'ятаю, стоїть тополя край дороги. Завжди однакова.

Питаю старого-престарого дідуся:

– Скажіть, будь ласка, скільки літ тополі? Хто її посадив

– Не пам'ятаю, – відповідає дідусь. – Завжди стоїть край дороги. Скільки й знаю – росте собі й росте. Люди приходять і відходять, а тополя завжди росте.

Може, це й не тополя, а легенда? Може, дерево це вічне? Може, вона народилася тоді, коли й наша Україна? Коли так, то вона – вічна, бо Україна наша – вічна.

Запитання до казки:

1. Чому тополя вважається важливою для людей, навіть якщо ніхто не пам'ятає, хто її посадив?

2. Як змінюється тополя в різні пори року? Чому ці зміни важливі для природи?

3. Чому люди шанують це дерево? Чи потрібно берегти старі дерева?

4. Як ти думаєш, що станеться, якщо зрубати таку тополю? Як це вплине на природу і людей?

5. Чому автор порівнює тополю з Україною? Як природа допомагає нам любити і цінувати рідний край?

Казка «Хлопчик і Дзвіночки Конвалії»

Настала довгоочікувана весна. З-під землі з'явилася зелена стрілочка. Вона швидко розділилася на два листочки. Листочки стали широкими. А між ними з'явився маленький, тоненький паросток. Він піднявся, нахилився до одного листочка й одного чудового ранку розцвів білими Дзвіночками. Це були Дзвіночки Конвалій.

Білі Дзвіночки Конвалій побачив маленький хлопчик. Його вразила краса квітів. Він не міг відірвати очей од них. Хлопчик простягнув руку, щоб зірвати квіти, на що ті прошепотіли:

– Хлопчику, для чого ти хочеш нас зірвати?

– Ви мені подобаєтеся. Ви дуже красиві, – відповів хлопчик.

– Добре, – сказали Дзвіночки Конвалій, тихо зітхнувши. – Зривай, але перед тим, як зірвати, скажи, які ми красиві.

Хлопчик подивився на Дзвіночки Конвалій. Вони були прекрасні. Вони були схожі й на білу хмаринку, і на крило голуба, і ще на щось дивно красиве. Хлопчик усе це відчував, але сказати не зміг. Він стояв біля Дзвіночків Конвалій, зачарований їх красою. Стояв і мовчав.

– Ростіть, Дзвіночки, – тихо вимовив хлопчик.

Запитання до казки:

1. Що сталося навесні з маленькою рослинкою? Як вона змінилася?

2. Чому хлопчик хотів зірвати конвалії? А що його зупинило?

3. Чому квіти «звернулися» до хлопчика? Що вони хотіли йому сказати?

4. Як ти думаєш, що станеться з квітами, якщо їх зірвати? Чи буде їх видно іншим людям?

5. Чому хлопчик вирішив залишити квіти на місці? Чи правильно він вчинив?

6. Як ми можемо берегти квіти в лісі, на галявині, у парку?

Казка «Врятував сонечко»

Це було влітку. Цілий день пекло сонце, а потім насунулись чорні хмари. Пішов дощ. Під високою гіллястою шовковицею сидів Василько.

Він не боявся зливи. Його захищало від неї.

Густе листя. Під шовковицею було сухо. А поруч текли струмки.

Василько побачив, як один струмок поволеньки почав заповнювати невеличку заглибинку. Утворювалось озерце. На середині цього озерця був маленький острівок. Води все прибувало й прибувало. Ось-ось затопить острівець раптом Василько побачив на острівці маленьке червоне сонечко.

Воно бігало з одного краю острівця до другого. «Чому ж воно не летить?» – подумав Василько. Йому стало жаль сонечка.

Острівець ставав усе менший.

Ось він такий як п’ятачок. Ось він уже не більше копієчки. Сонечко сиділо непорушно.

Василько побіг під дощ. І зразу ж змок до нитки. Та він устиг урятувати сонечко.

Запитання до казки:

1. Яку тваринку врятував Василько? Чи зустрічав ти колись сонечко в природі?

2. Чому Василькові стало шкода сонечка? Чи можуть діти допомагати таким маленьким істотам?

3. Чому сонечко не змогло полетіти під дощем? Як дощ впливає на комах?

4. Що було б із сонечком, якби Василько не звернув уваги на нього?

5. Яку користь приносять сонечка у природі? Чому їх треба берегти?

6. Як можна допомагати маленьким істотам під час прогулянок на природі?

Казка «Навіщо кажуть «Спасибі»»

Дрімучим лісом йшло двоє подорожніх. Дідусь і хлопчик. Було спекотно і хотілося пити.

Нарешті вони прийшли до струмка. Тихо дзюрчала холодна вода. Мандрівники нахилилися, напилися. Дідусь сказав:

– Спасибі тобі, струмочку.

Хлопчик усміхнувся.

– Чого ти усміхнувся, хлопче? – запитав дідусь.

– Навіщо ви, дідусю, сказали струмкові «Спасибі»? Він же не жива істота і не дізнається про вашу подяку, не почує ваших слів.

– Це так. Якби води напився вовк, він міг би і не дякувати. Ми ж не вовки, а люди. Розумієш, навіщо людина каже «Спасибі»? А знаєш, кого це слово вшановує, звеличує, підносить?

Хлопчик замислився. Він ще ніколи не думав над цією мудрою істиною. Тепер саме час був подумати: дорога через ліс ще довга.

Запитання до казки

1. Який природний об’єкт допоміг подорожнім у лісі? Чому він був для них важливий?

2. Чому дідусь подякував струмкові? Чи можемо ми бути вдячними природі? Як це показати?

3. Що було б, якби в лісі не було чистого струмка? Як це вплинуло б на людей і тварин?

4. Як ти думаєш, чи потрібно берегти джерела води в природі? Що може загрожувати таким струмкам?

5. Які ще природні об’єкти заслуговують на «спасибі» від людини? Чому?

6. Що ми можемо зробити, щоб струмки завжди були чистими і дзюрчали в лісі?

Казка «Соромно перед соловейком»

Оля й Ліда, маленькі першокласниці, пішли до лісу. Після втомливого шляху вони сіли на траві відпочити й пообідати.

Витягли з сумки хліб, масло, яєчка. Коли дівчатка вже пообідали, недалеко від них сів на дерево соловейко й заспівав. Зачаровані прекрасною піснею, Оля й Ліда боялись поворухнутись.

Соловейко перестав співати.

Оля зібрала недоїдки й шматки газети, кинула під кущ.

Ліда забрала недоїдки, загорнула в газету й поклала в сумку.

– Навіщо ти забрала сміття? – запитала Оля.– Це ж у лісі... Ніхто не бачить...

– Соромно перед соловейком... – тихо відповіла Ліда.

Запитання до казки:

1. Що зробила Ліда після обіду в лісі? А що зробила Оля? Чим відрізняються їхні вчинки?

2. Чому Ліді стало соромно перед соловейком? Чи може пташка «бачити», як ми поводимось у природі?

3. Чому не можна залишати сміття в лісі, навіть якщо «ніхто не бачить»?

4. Як сміття може вплинути на птахів, тварин і рослини у лісі?

5. Як ти поводишся на природі? Що ти робиш зі сміттям після пікніка чи прогулянки?

6. Чому важливо дбати про природу навіть тоді, коли ніхто не бачить?